


	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>					  	
	<b>CARTA DE AUTORIZACIÓN</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-06</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>1 de 1</b>

Neiva, 19 de febrero de 2020

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN  
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
Ciudad

Los suscritos:

JOSE YESID CALDERON ROBLEDO, con C.C. No. 7.699.127, JOSE HUMBERTO DELVASTO CUTIVA, con C.C. No. 93.344.932, JOSE JAVIER SILVA, con C.C. No.12.137.767, autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO Y SU INCIDENCIA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA CIUDAD DE NEIVA presentado y aprobado en el año 2020 como requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

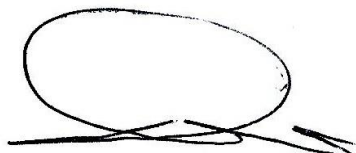
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma:







JOSE YESID CALDERON R.



JOSE HUMBERTO DELVASTO C.



JOSE JAVIER SILVA

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>1 de 2</b>

**TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:** REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO Y SU INCIDENCIA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA CIUDAD DE NEIVA

**AUTOR O AUTORES:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
CALDERON ROBLEDO	JOSE YESID
DELVASTO CUTIVA	JOSE HUMBERTO
SILVA	JOSE JAVIER

**ASESOR (ES):**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
CAMACHO TORRES	ALVARO

**PARA OPTAR AL TÍTULO DE:** MAGISTER EN EDUCACION

**FACULTAD:** EDUCACION

**PROGRAMA O POSGRADO:** MAESTRIA EN EDUCACION

**CIUDAD:** NEIVA      **AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2020      **NÚMERO DE PÁGINAS:** 100





**TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):**

Diagramas\_\_\_ Fotografías\_  \_ Grabaciones en discos\_\_\_ Ilustraciones en general\_\_\_ Grabados\_\_\_ Láminas\_\_\_  
 Litografías\_\_\_ Mapas\_\_\_ Música impresa\_\_\_ Planos\_\_\_ Retratos\_\_\_ Sin ilustraciones\_\_\_ Tablas o Cuadros\_  \_

**SOFTWARE** requerido y/o especializado para la lectura del documento:

**MATERIAL ANEXO:**

**PREMIO O DISTINCIÓN** (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>					  	
	<b>DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>2 de 2</b>

**PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:**

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Representaciones sociales	Social Representations
2. Evaluación de Desempeño	Performance Evaluation
3. Prácticas Pedagógicas	Pedagogical Practices

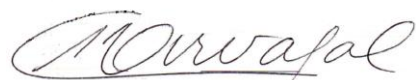
**RESUMEN DEL CONTENIDO:** (Máximo 250 palabras)

Con el objetivo de identificar las representaciones sociales de los docentes sobre la evaluación del desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica en el municipio de Neiva se realiza un trabajo investigativo de carácter cualitativo, con el método de Estudio de Caso y el enfoque de Análisis de Discurso en las Instituciones Educativas oficiales: Humberto Tafur Charry y San Antonio de Anaconia, del Municipio de Neiva; mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas, talleres y observación a los docentes, el equipo investigador llega a confirmar la influencia de las representaciones sociales de la evaluación de desempeño sobre el impacto de esta herramienta en la práctica pedagógica.

**ABSTRACT:** (Máximo 250 palabras)

With the objective of identifying the social representations of teachers on the evaluation of performance and its impact on pedagogical practice in the municipality of Neiva, a qualitative investigative work is executed, using the Case Study method and the analysis approach of Speech at the official Educational Institutions: Humberto Tafur Charry and San Antonio de Anaconia, of the municipality of Neiva; Through the application of semi-structured interviews, workshops and observation of teachers, the research team confirms the influence of social representations of performance evaluation on the impact of this tool in pedagogical practice.

**APROBACION DE LA TESIS**



María Elvira Carvajal Salcedo



MARTHA PATRICIA VIVES HURTADO  
C.C. 52.083.740 de Bogotá D.C.

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EVALUACIÓN  
DE DESEMPEÑO Y SU INCIDENCIA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA  
CIUDAD DE NEIVA**

**Presentado por:**

**JOSE YESID CALDERON ROBLEDO**

**JOSE HUMBERTO DELVASTO CUTIVA**

**JOSE JAVIER SILVA**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**

**FACULTAD DE EDUCACION**

**MAESTRIA EN EDUCACION**

**NEIVA**

**2020**

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EVALUACIÓN  
DE DESEMPEÑO Y SU INCIDENCIA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA  
CIUDAD DE NEIVA**

**Presentado por:**

**JOSE YESID CALDERON ROBLEDO  
JOSE HUMBERTO DELVASTO CUTIVA  
JOSE JAVIER SILVA**

**Asesor:**

**ALVARO CAMACHO TORRES**

**Para obtener el título de:**

**MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**

**FACULTAD DE EDUCACION**

**MAESTRIA EN EDUCACION**

**NEIVA**

**2020**

**Nota de Aceptación**

---

---

---

---

Evaluador

Neiva, 6 de febrero de 2020

## **Agradecimientos**

Agradecemos ante todo a Dios por la vida y la inspiración para realizar la maestría y este trabajo de grado. También a nuestras familias por su amor y apoyo. A nuestro asesor, Álvaro Camacho Torres, pues sin su ayuda este documento no hubiera visto la luz. Igualmente manifestamos nuestro agradecimiento a las Instituciones y los docentes participantes en la investigación, y a todas aquellas personas cuya ayuda facilitó la culminación de este proyecto, el cual se presenta como un nuevo peldaño en nuestro crecimiento personal y profesional.

## Tabla de contenido

	pág.
Introducción .....	5
Planteamiento del Problema .....	8
Justificación .....	12
Objetivos .....	14
Objetivo General .....	14
Objetivos Específicos .....	14
Marco Teórico.....	15
Marco Referencial .....	15
Marco Conceptual .....	18
Representaciones sociales .....	18
Evaluación.....	26
Práctica pedagógica .....	30
Calidad de la educación .....	32
Marco Contextual .....	34
Diseño Metodológico .....	38
Tipo de Investigación .....	38
Audiencia Foco .....	39
Procedimiento .....	40
Instrumentos de Recolección de Información .....	43
Entrevista semiestructurada.....	44
Taller.....	45
Guía de Observación.....	46
Procesamiento y Análisis de la Información.....	46
Resultados .....	48
Conclusiones .....	56
Recomendaciones .....	60
Referencias Bibliográficas .....	62
Anexos .....	65



## Lista de Tablas

	<i>Pág.</i>
Tabla 1. Matriz de Análisis .....	40
Tabla 2. Cuadro de Análisis Representaciones Sociales sobre la Evaluación de Desempeño .....	53
Tabla 3. Guía entrevista semiestructurada.....	90
Tabla 4. Guía taller No.1 .....	91
Tabla 5. Guía taller No. 2 .....	92
Tabla 6. Guía de Observación .....	93
Tabla 7. Teorización .....	94
Tabla 8. Relación de las categorías de representación social y evaluación .....	95

## Lista de Fotos

	<i>Pág.</i>
Foto 1. Taller. ....	42
Foto 2. Entrevistas.....	48

## **Resumen**

Con el objetivo de identificar las representaciones sociales de los docentes sobre la evaluación del desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica en el municipio de Neiva se realiza un trabajo investigativo de carácter cualitativo, con el método de Estudio de Caso y el enfoque de Análisis de Discurso en las Instituciones Educativas oficiales: Humberto Tafur Charry y San Antonio de Anaconia, del Municipio de Neiva; mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas, talleres y observación a los docentes, el equipo investigador llega a confirmar la influencia de las representaciones sociales de la evaluación de desempeño sobre el impacto de esta herramienta en la práctica pedagógica.

Palabras claves: Representaciones Sociales, Evaluación de Desempeño, Prácticas Pedagógicas.

## **Abstract**

With the objective of identifying the social representations of teachers on the evaluation of performance and its impact on pedagogical practice in the municipality of Neiva, a qualitative investigative work is executed, using the Case Study method and the analysis approach of Speech at the official Educational Institutions: Humberto Tafur Charry and San Antonio de Anaconia, of the municipality of Neiva; Through the application of semi-structured interviews, workshops and observation of teachers, the research team confirms the influence of social representations of performance evaluation on the impact of this tool in pedagogical practice.

**Keywords:** Social Representations, Performance Evaluation, Pedagogical Practices.

## Introducción

Las actuales políticas educativas señalan lineamientos fundamentales para la cualificación de la educación, especialmente en lo referente a la evaluación, asumida como un componente esencial para el mejoramiento institucional: “La evaluación de desempeño es una herramienta que debe ser bien utilizada porque de ella depende la concreción de las estrategias organizacionales” (Capuano, 2004, p.140).

Colombia se une a las tendencias internacionales relacionadas con el monitoreo a la calidad de la educación; desde esta perspectiva, emergen nuevas orientaciones para la educación, referenciadas en diversos informes que trazan nuevas demandas al quehacer docente y que interpelan a las escuelas sobre el deber de resignificar sus procesos para satisfacer las expectativas de la sociedad, llevando a los docentes a hacer frente a esta necesidad y asumir las demandas surgidas como parte del desarrollo educativo aprovechando la potencialidad de las evaluaciones de desempeño, mediante las cuales es posible: “Detectar las necesidades de capacitación, identificar personas claves para los procesos institucionales y reconocer las competencias del evaluado”(Capuano, 2004, p.141).

Desde este contexto, los docentes, siendo agentes generadores de cambio educativo, deben pasar de ser ejecutores de prescripciones diseñadas por agentes externos para convertirse en los constructores de su saber y hacer profesional; a lo anterior, se suma la creciente preocupación por mejorar la calidad de la educación: “Surge una creciente necesidad de actualización de los docentes en actividad, ya que resulta vital la implementación de estrategias innovadoras en la enseñanza” (Craveri, Egidi & Spengler, 2006, p.3); y, con ello, la necesidad de reconstruir y construir la identidad docente, como uno de los caminos para fortalecer su labor y mejorar sus

prácticas pedagógicas:

La didáctica de bases constructivistas pone el énfasis en la actividad del estudiante, con lo que exige también una actividad mayor por parte del docente, que pretende ser menos rutinaria y también, en ocasiones impredecible, requiriendo de su constante creatividad. En la aplicación de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje la tarea del profesor se complejiza, debiendo involucrarse en procesos de reflexión crítica sobre las causas y consecuencias de su accionar con los alumnos. (Rico, 1991, p.15)

Así, la evaluación del desempeño docente contribuye a resaltar la importancia de esta labor; y, a la vez aportar a la discusión y definición de cuáles son las dimensiones más adecuadas de esta actividad en los contextos sociales contemporáneos. Dado lo anterior, la reflexión crítica sobre el ejercicio evaluativo facilita la construcción de la realidad educativa y social desde nuevas comprensiones, propiciando en los docentes nuevas formas de estudiarla y comprenderla con el objetivo de mejorarla.

La investigación sobre la representación de los docentes de la evaluación del desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica tiene sentido en la medida que busca caracterizar, desde los imaginarios docentes, la razón de ser de la evaluación de desempeño y cómo esta puede llegar a incidir en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas. La presente investigación, toma como referente las representaciones sociales que tienen los docentes sobre la evaluación de desempeño, la cual no se reduce al diligenciamiento de unos instrumentos estandarizados establecidos por parte del Ministerio de Educación Nacional, sino como una oportunidad, desde lo pedagógico, de reformular las prácticas pedagógicas del docente en su labor cotidiana y alcanzar las habilidades necesarias para conseguir la tan anhelada cualificación de la educación.

Desde esta perspectiva, abordar las representaciones sociales que tienen los docentes sobre la evaluación de desempeño denota especificidad; por lo cual, lo que está en juego es el mundo

de sus significaciones subjetivas y como, a partir de ellas, se incide en la forma como se asumen las prácticas pedagógicas.

Esta complejidad permite reflexionar acerca de las representaciones sociales como un proceso que no es simple, ni lineal, por el contrario, es complejo e intersubjetivo:

Esta representación - en la medida en que es conservada y no reemplazada por otra - constituye una creencia (o es elemento de una creencia) y es la base del significado que adquiere cada nuevo estímulo relacionado con esa cosa, evento, acción o proceso. (Raiter, 2001, p.1)

En efecto, los sentidos, creencias, conductas, conocimientos e imaginarios de los docentes sobre la vida escolar construyen una estructura de representaciones que requieren, para ser compartidas y comprendidas, el desarrollo de un complejo proceso de reconstrucción intersubjetiva; es decir, es necesario compartirlas desde sus voces, pues estas difunden los significados y perspectivas más profundas de los docentes permitiendo expresarlas genuina y auténticamente, describiendo sus experiencias y descubriendo entre todos lo que les es común y lo que los diferencia, lo que esperan de su profesión y lo que realmente hacen.

## Planteamiento del Problema

Las formas en las cuales se entienden y representan los eventos sociales inciden ostensiblemente sobre las sociedades, partiendo de la idea de que la identidad se crea desde el individuo, desde su percepción particular de una coyuntura determinada, mediante la construcción de su interpretación y mediante la lucha contra otras interpretaciones. (De La Garza, 2011, p.5)

Por esta razón, es relevante conocer cuáles son las representaciones sociales que los docentes tienen sobre la evaluación de desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica, para identificar las narrativas que inciden en la cultura institucional con el fin de propiciar el mejoramiento en la calidad de la educación.

La evaluación de desempeño docente en Colombia está estrechamente relacionada con la postura gubernamental de ‘evaluar para mejorar’:

La evaluación es una de las herramientas educativas más poderosas para promover el aprendizaje efectivo, pero debe usarse de manera adecuada, permitiendo la retroalimentación, la involucración activa de los actores educativos y el reconocimiento del potencial motivador de la evaluación. (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p.7)

Al plantearse como un requerimiento externo, la evaluación de desempeño se ha limitado a un entramado de instrumentos y procedimientos estandarizados condicionándola a no ser un asunto pedagógico, sino a operar como un mecanismo normativo para cumplir con los requisitos demandados por el Estado, o bien, para responder a las exigencias de los organismos internacionales, llevando incluso a limitar la labor docente al asumir esta herramienta como un dispositivo de control, contrario a su naturaleza.

Por ello, después de siete años de su implementación en Colombia no se evidencian



cambios significativos para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas; y, por ende, la calidad de la educación. El docente, atrapado en el formalismo se dedica a recopilar una serie de evidencias que pretenden sustentar y validar su desempeño laboral, pero que no poseen trascendencia pues no contribuyen a mejorar las prácticas pedagógicas al no cuestionar las prácticas pedagógicas empleadas sino limitarse a ajustes superficiales y descontextualizados.

A pesar de la existencia de un marco legal, la evaluación de desempeño docente, se ve afectada por la ausencia de la reflexión crítica desde la pedagogía. En este contexto, las exigencias impuestas a los docentes, en vez de incentivarlo se transforman en obstáculos para los procesos educativos, apartándolo de la posibilidad de reflexionar en torno a sus prácticas pedagógicas; condicionando el lenguaje de lo pedagógico a formatos rígidos que dificultan la comprensión de su dimensión práctica.

El nodo central de las representaciones sociales que tienen los docentes sobre la evaluación de desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica está sustentado en la percepción de un sistema profuso, compuesto por una amalgama de normas e instructivos, que ignoran al docente como individuo y a sus procesos enmarcados en una comunidad escolar específica. La presente investigación tiene como finalidad identificar las representaciones sociales, en términos de lo común y de lo que las diferencia para determinar cómo obstaculizan o favorecen los cambios y los sentidos en una evaluación que actualmente carece de procesos reflexivos y críticos que contribuyan a mejorar de manera efectiva las prácticas pedagógicas, ampliar las posibilidades de desarrollo profesional y personal, mejorar la calidad de la educación y establecer una cultura de autoevaluación.

La evaluación de desempeño docente ha sido vista por la comunidad de docentes como una política nacida del neoliberalismo y ubicada en la racionalidad técnica o interés técnico, que es:

La orientación general que guía a las ciencias de la naturaleza y que se encuentra basada en un interés de raíces antropológicas profundas por la predicción y el control de los sucesos del entorno natural en lo que se ha considerado un interés técnico. (McCarthy, 1987, p. 77)

En este orden de ideas, la concepción de evaluación de desempeño adoptada en Colombia se fundamenta en un modelo burocrático que opera a través de la formulación y ejecución de acciones estructuradas con base en una racionalidad técnica e instrumental generando incertidumbre en el personal docente, quienes consideran que su finalidad no es clara y que sirve a un fin punitivo en vez de propositivo; debido a la falta de confianza, no genera cambios ni se presentan procesos de reflexión pedagógica que permitan concebirla de manera diferente.

Por ello, la investigación de las representaciones sociales sobre los distintos fenómenos educativos tiene sentido, en tanto afecta a todos los actores implicados, y con base en la necesidad de que los sistemas representacionales sean identificados y reconocidos por todos los miembros de la comunidad educativa para poder asumir los procesos constructivos que forman parte de un plan de acción en pos de mejorar la calidad de la educación.

Se podría considerar que las más avanzadas transformaciones en las formas de enseñanza y en la construcción de didácticas específicas podrían verse afectadas positiva o negativamente, por la estructuración de los sistemas de evaluación de desempeño docente y la potenciación o limitación que estos diseños brinden a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para definir la veracidad de este planteamiento, es de suma importancia conocer el imaginario que los docentes puedan tener sobre su práctica pedagógica a partir de sus experiencias, teniendo como referente la evaluación de desempeño y cómo esta última tiene incidencia en la práctica pedagógica que cotidianamente desarrollan los educadores y su influencia sobre la calidad de la educación pues:

Si asumimos que aprendemos a partir de nuestra actividad y de la reflexión sobre ella, participando en prácticas sociales y de formas más o menos

profunda en función del grado de desarrollo personal y del apoyo colectivo, podemos construir contextos formativos adecuados a una gran variedad de necesidades y situaciones. (Ponte, 2012, p. 9)

Las representaciones sociales como conocimientos de sentido común son socialmente útiles porque, por un lado, permiten a los actores asimilar la realidad social, y por otro, ayudan a orientar y transformar sus prácticas pedagógicas. El imaginario que tienen los docentes sobre la evaluación del desempeño se relaciona con la realidad escolar, concretamente con aquella que se vive en cada Institución Educativa, lo cual lleva a plantear como pregunta de investigación: **¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen los docentes sobre la evaluación de desempeño y su incidencia en las prácticas pedagógicas en el municipio de Neiva?**

## Justificación

El ser humano elabora un sinnúmero de significados que contribuyen a darle sentido a su existencia además de llevarlo a constituirse como sujeto social e histórico:

Este proceso de construcción ocurre al interior de colectivos, grupos e instituciones sociales mediados por los procesos de relación e interacción. Estos sentidos, se exteriorizan y toman la forma de representaciones sociales a través de las cuales el sujeto construye un imaginario particular de sí, de sus ambientes sociales y por tanto su comportamiento y sus decisiones.  
(Echavarría, 2003, p.14)

En tal medida, constantemente los individuos interactúan y comparten sus significados, creencias, conocimientos, sentimientos e imaginarios individuales propiciando la construcción y reconstrucción conceptual de los diversos fenómenos, hechos y condiciones de la vida. De esta forma, cada sujeto al estar en contacto con otros, construye una representación de situaciones e imaginarios que en su interior suceden y ocasionan su existir, entre los cuales se encuentran los procesos pedagógicos; tema que puede ser objeto de estudio no sólo desde los lineamientos gubernamentales o institucionales al respecto, sino desde las subjetividades y cómo ellas se entrelazan en unas representaciones sociales de los fenómenos envueltos en estas dinámicas.

Siendo la realidad social una construcción intersubjetiva relacionada por el lenguaje, investigar las representaciones sociales de los docentes sobre la evaluación del desempeño y su incidencia en las prácticas pedagógicas presentes en la educación, tiene relevancia pues conlleva a la interpretación de las narrativas de los docentes en las Instituciones Educativas como agentes de transformación, con relación a las representaciones sociales de la evaluación de desempeño que han construido a través de su experiencia; con el propósito de identificar constantes de tipo cultural que provean un marco referencial de las diferentes relaciones que se tejen en su interior.

Investigar sobre las representaciones sociales que los docentes tienen de la evaluación del desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica, no se debe limitar únicamente a su pertinencia social sino que debe identificar los espacios compartidos de la cotidianidad, pues allí se dan múltiples sentidos a los mismos hechos y se crean diversas imágenes resultantes en diversas formas particulares de ser y estar en el mundo, construyendo de manera colectiva una realidad social de acuerdo con las experiencias y vivencias tanto dentro del entorno educativo como del resto de la cotidianidad.

Al ser la evaluación de desempeño un proceso sistémico y complejo, es necesario comprenderlo e interpretarlo desde las voces de los docentes, al ser quienes lo experimentan; por lo tanto, esta investigación, a partir del enfoque cualitativo, tiene la finalidad de construir conocimiento y develar los significados, creencias, conocimientos, sentimientos e imaginarios en las interacciones vividas, reivindicando la palabra del docente y dándole su lugar en la base de las disertaciones de la educación, recordando la importancia del rol del docente tanto en la evaluación de desempeño como en la práctica pedagógica y demás procesos del contexto educativo.

## Objetivos

### Objetivo General

Identificar las representaciones sociales de los docentes sobre la evaluación del desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica en el municipio de Neiva.

### Objetivos Específicos

- Relacionar las reflexiones teóricas sobre representaciones sociales con la realidad educativa de la ciudad Neiva.
- Analizar las representaciones sociales de los docentes en el municipio de Neiva, en torno a la evaluación de desempeño.
- Determinar la incidencia que tienen las representaciones sociales de la evaluación de desempeño en la práctica pedagógica y la calidad de la educación de la ciudad de Neiva

## Marco Teórico

### Marco Referencial

La puesta en escena de la presente investigación referencia algunos estudios que se han efectuado con anterioridad y que contribuyen a enriquecer el tema con el propósito de alcanzar un conocimiento y comprensión más profundo del mismo.

Por ejemplo, el artículo de ‘La evaluación de docentes en Colombia: una práctica instrumental y burocrática’, hace un análisis crítico de la política pública formulada por el gobierno colombiano para evaluar a los docentes que laboran en instituciones educativas públicas prestando el servicio de educación en los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Allí se relaciona que el logro personal y profesional de los docentes y el institucional, está afectado por la evaluación adoptada por el gobierno nacional. Para el análisis se tuvo en cuenta un amplio listado documental. (Lozano, 2008)

Como conclusión del estudio, el autor manifiesta que la evaluación docente es importante si aporta a la formación profesional y personal del profesorado; además debe propiciar docentes con alto sentido ético, de idoneidad, competentes, pero sobre todo conocedores de su labor social; paradójicamente, a nivel nacional encuentra que:

La política pública formulada por el gobierno nacional para realizar la evaluación de docentes reprodujo ese modelo cuando institucionalizó un sistema burocrático, jerárquico y autoritario para la rendición de cuentas, que clasifica a las instituciones educativas de acuerdo con el desempeño de los estudiantes en las pruebas estándar e impone un régimen sancionatorio a los docentes, que no contribuye al crecimiento personal y profesional de éstos ni al desarrollo de las instituciones educativas. (Lozano, 2008, p. 134)

También, la monografía ‘Análisis de la evaluación docentes como pilar de la política

pública de calidad educativa. Estudio de caso: Administración de Álvaro Uribe Vélez' se interroga cómo el proceso de evaluación docente puede incidir y aportar a la calidad educativa en el contexto colombiano. Esta investigación se propuso analizar la política de evaluación docente en los dos periodos presidenciales de Álvaro Uribe Vélez; además de hacer un comparativo entre las formas de ingreso y ascenso en la carrera. (Amaya, 2011)

Así, se llega a concluir que:

Al igual que la evaluación de los estudiantes a nivel nacional e internacional, se debe buscar evaluar a las personas a cargo de la enseñanza, con el objetivo de medir las funciones docentes, analizar los resultados y buscar mejorarlos, para crear un desarrollo permanente de las competencias del profesorado, su responsabilidad y capacidad para alcanzar los logros. (Amaya, 2011, p.51)

Pero que por fines burocráticos como el recorte presupuestal y por intereses individuales como el aumento salarial o la ubicación en instituciones de alto nivel o del sector urbano, actualmente las evaluaciones a docentes se han desviado de sus objetivos originales y no son vistas por los docentes como oportunidades de crecimiento profesional sino como obstáculos para el avance en su carrera.

Adicionalmente, se encuentra la investigación: 'Tras la excelencia docente: Como mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos'; en la cual se hace un análisis de casos a nivel internacional teniendo como centro del análisis la calidad docente como factor esencial para el mejoramiento de la calidad educativa. Combinando estudio de casos de naturaleza múltiple y revisión bibliográfica, este estudio tiene como objetivo brindar un completo panorama de la situación docente y la relación de estos actores con la calidad del nivel educativo.

Al finalizar, el análisis detectó seis dimensiones o categorías de alto impacto en relación con la motivación docente, la calidad de las prácticas pedagógicas propuestas por los formadores y el posicionamiento nacional respecto a calidad educativa: Remuneración, formación previa al



servicio, formación en servicio, selección docente, evaluación para el mejoramiento continuo, y retención y promoción. (García, Maldonado, Perry, Rodríguez & Saavedra, 2014)

Así mismo, el estudio ‘La evaluación anual de desempeño laboral docente como herramienta de gerencia para el mejoramiento de la calidad de la educación en la Institución Educativa Instituto Manizales’, relaciona cómo la evaluación de desempeño es una herramienta valiosa para el mejoramiento, a partir de la cual los evaluados podrán planear estrategias con el fin de adquirir y desarrollar efectivamente competencias que requieren, para que los niños, niñas y jóvenes accedan a una educación de calidad; de igual manera el objetivo de la investigación descriptiva consistía en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la caracterización de las actividades, objetos, procesos y personas, además identificar los elementos que hacen parte sustancial del instrumento de gerencia. (Grisales & Ortiz, 2015)

Posteriormente, en la investigación ‘La política pública en evaluación docente, revisión documental 1994-2014’, se realiza una revisión de los documentos que han generado la construcción de la política pública de evaluación de los docentes en los niveles de básica y media. Por otro lado, se interpreta la posición de los docentes a lo largo de las últimas dos décadas frente a este proceso que es fundamental para el mejoramiento de la calidad de la educación. Además de establecer en este estudio la construcción de un campo teórico para la comprensión del proceso evaluativo de los docentes, estableciendo a su vez un paralelo entre las concepciones de evaluación del aprendizaje y la de los docentes, esto debido a que en la actualidad presenta una marcada diferencia, a pesar de que en teoría las dos parten de un mismo principio unificador. (Duitama, 2017)

## Marco Conceptual

### Representaciones sociales

Al respecto, expresa el sociólogo Alfred Schutz:

Yo, ser humano, nacido en el mundo social y que vivo mi existencia cotidiana en él, lo experimento como construido alrededor del lugar que ocupo en él, como abierto a mi interpretación y acción, pero siempre con referencia a mi situación real biográficamente determinada. (Schutz, 1974)

El concepto de representación social que ha tenido un fuerte reconocimiento en las ciencias sociales, lo rescata y reelabora Serge Moscovici, para quien el ser humano es un individuo capacitado para construirse a sí mismo a partir de las relaciones que tiene con otros, influir en la edificación de otros y modificar simultáneamente su espacio; un ente social, y como tal componente de una sociedad global que a partir de la mirada de los demás va construyendo su realidad, su historia, sus necesidades; realidad que devela normas y valores compartidos socialmente; esta realidad se concibe subjetiva de acuerdo a como la vive y se apropia de ella, comprendiéndola, razonando y reflexionando sobre ella; explorando diversos significados según el contexto al que pertenece, teniendo como referente su forma de ser, de sentir y de pensar, pone en juego una serie de formas culturales escogidas a las que les da uso y con las que se identifica; haciéndose a sí mismo en la práctica de las acciones del día a día. (Moscovici, 1979)

Entonces, teniendo en cuenta que:

El mundo de la vida cotidiana no sólo se da por establecido, como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por estos. (Berger & Luckmann, 1966, p.67)

La construcción del mundo se exterioriza a partir de los pensamientos del sujeto. La estructura social representa una cultura compartida, a algunos valores y reglas que, gracias a las

instituciones de la sociedad, permiten elevar la personalidad del individuo a través del desempeño de roles que establecerá en cada uno de los escenarios sociales. Las relaciones tienen lugar cuando las personas están involucradas en patrones de interacciones duraderas relativamente estables, y en la dependencia mutua; por ejemplo: matrimonios, instituciones como las educativas, de salud, etc. Las representaciones sociales hacen alusión a las imágenes que los sujetos conciben de las realidades; dicho de otra manera, es el sistema de conocimientos que nos permite, de alguna forma, que se nos identifique de manera colectiva.

Existen tres líneas de investigación de las representaciones sociales que se han perfilado a través del tiempo:

- Escuela Clásica. El énfasis está más en el aspecto constituyente que en el aspecto constituido de las representaciones. Metodológicamente recurre, por excelencia, al uso de técnicas cualitativas, en especial las entrevistas en profundidad y el análisis de contenido.
- Escuela de Aix-en- Provence. Esta escuela es desarrollada desde 1976 y está centrada en los procesos cognitivos. Se le conoce como el enfoque estructural de las representaciones sociales. Por excelencia recurre a las técnicas experimentales.
- Escuela de Ginebra. Es conocida como la escuela sociológica pues se centra en las condiciones de producción y circulación de las representaciones sociales.

Para el desarrollo de la presente investigación se abordará teniendo en cuenta la Escuela Clásica, sin dejar de lado los aportes que puedan brindar las otras dos escuelas.

Así, se puede afirmar que las representaciones sociales son elementos dinamizadores de

significados, como su nombre lo indica, representar es tener la posibilidad de volver al objeto y transformarlo en otro elemento:

Toda representación social es representación de algo y de alguien. Así, no es el duplicado de lo real, ni el duplicado de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto. Sino que constituye el proceso por el cual se establece su relación. Sí, en el fondo de toda representación debemos buscar esta relación con el mundo y con las cosas. Antes de examinar los procesos a través de los cuales se constituye dicha relación, aún debemos añadir algunas precisiones. El acto de representación es un acto de pensamiento por medio del cual un sujeto se relaciona con un objeto. Representar es sustituir a, estar en el lugar de. En este sentido, la representación es el representante mental de algo: objeto, persona, acontecimiento, idea, etc. Por esta razón, la representación está emparentada con el símbolo, con el signo. No existe ninguna representación social que no sea la de un objeto, aunque éste sea mítico o imaginario. Por otra parte, representar es re-presentar, hacer presente en la mente, en la conciencia. (Jodelet, 1993, p.476)

Así, en los tiempos de los rituales y las prácticas compartidas, se construyen sentidos de evaluación docente, los cuales pueden ser vistos como símbolos de control y muestras de poder desde la toma de decisiones autoritarias.

Retomando el concepto, se puede entender que:

Las representaciones sociales son ante todo productos socioculturales. Son estructuras significantes que emanan de la sociedad y que nos informan, por lo tanto, sobre las características de la propia sociedad. Las representaciones sociales son a la vez, pensamiento constituido y pensamiento constituyente. Como pensamiento constituido, las representaciones sociales se transforman efectivamente en productos que intervienen, en la vida social como estructuras preformadas a partir de las cuales se interpreta, por ejemplo, la realidad. ...En tanto que pensamiento constituyente, las representaciones sociales no sólo reflejan la realidad, sino que intervienen en su elaboración y este constituye sin

duda, una de las características más interesantes de las representaciones sociales. (Ibáñez, 1994, p. 174)

Según esto, las representaciones sociales de la evaluación docente son resultado de una realidad social del sujeto (docente) que se conforma en un contexto social donde han sido constituidas las prácticas evaluativas: La escuela o institución educativa y su entorno social. De esta forma, las representaciones sociales: “Constituyen la designación de fenómenos múltiples que se observan y estudian en distintos niveles de complejidad: individuales y colectivos, psicológicos y sociales” (Jodelet, 1993, p. 469).

En la teoría de las representaciones sociales se pueden identificar el concepto de las impresiones e imaginarios que las personas tienen con respecto a la realidad y las relaciones sociales que la componen a partir de un grupo de categorías:

- Los sentimientos: Son los estados emocionales que se producen por medio de la interacción constante con el mundo y los sujetos que lo ocupan, a partir de las experiencias de vida.
- Las creencias: Es lo que el sujeto conoce solo a través de la enseñanza, la información o testimonio de otras personas sin poner en práctica sus sentidos.
- Las imágenes: Son las representaciones mentales de una persona o un grupo en un contexto determinado, o también es la impresión general que se causa en la opinión de los demás.

De acuerdo con Ibáñez:

La representación social al igual que la imagen hace referencia a ciertos contenidos mentales fenomenológicos que se asocian con determinados objetos, supuestamente reales. Pero, así como la imagen se construye esencialmente como reproducción mental de un objeto exterior y se relaciona básicamente con los mecanismos perceptivos, la representación social, consiste

en un proceso de construcción mental de un objeto cuya existencia depende en parte del propio proceso de representación. (Ibáñez, 1994, p. 200)

En tal sentido, la realidad cotidiana se piensa y se interpreta a través de la representación, convirtiéndose este último en una forma de conocimiento social; e interviniendo en lo social, dimensión que se muestra a través de códigos, valores y movimientos relacionados con la pertenencia y el lugar que ocupan en la sociedad los individuos o grupos, en los ambientes de aprendizaje generados por su capital cultural, en la ubicación y contexto, y en las formas de comunicación que se suscitan entre ellos.

Cuando una persona reseña a un objeto específico y social se considera que tiene la representación del mismo, asumiendo que esta revela, especifica y valora dicho elemento; y desde el punto de vista lógico, se deduce que emergen las representaciones sociales cuando las personas discurren asuntos de interés mutuo o cuando existen presunciones de los objetos definidos como significativos.

Así, las representaciones constituyen:

Conocimiento «espontáneo», que interesa actualmente a las ciencias sociales, ese que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común, o pensamiento natural, opuesto al pensamiento científico, y que se constituye a partir de nuestras experiencias, informaciones, conocimientos, y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social; siendo éste un conocimiento socialmente elaborado y compartido llega a designar una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. Así mismo, designa una forma de pensamiento social, modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. (Jodelet, 1993, p. 473)

Se admite entonces, que la representación concurre en, y a través, de la práctica social. De

hecho, en la vida diaria, ninguna representación social se da de forma aislada de otras representaciones; sin embargo, no se puede afirmar que esta representación social es pura, ya que, en realidad, constituyen complejas estructuras en cuyo proceso tienen un peso esencial las prácticas e imaginarios de ser de cada individuo y del grupo.

Dentro de las grandes contribuciones que Moscovici hizo a los saberes sobre las representaciones sociales, está la de controvertir la concepción individualista de la psicología social, desde el siguiente punto de vista: “El individuo es producto de un proceso histórico y se construye a partir de su interacción con los otros” (Moscovici, 1979, p. 15). Pese a esto se debe aclarar que las prácticas sociales son consecuencia del sentido que las representaciones sociales dan al actuar. Y así, se llega a precisar la no existencia de una interacción mecánica entre la representación y la práctica, ya sea por el papel del subconsciente en el comportamiento de las personas o por situaciones sociales. Es posible actuar de múltiples maneras a la representada, a pesar del deber ser y la legitimidad que una representación fija en un grupo social.

Y para el estudio de dichas representaciones sociales se acude a la estrategia de focalización:

En la cual una persona o una colectividad se focalizan porque están implicadas en la interacción social como hechos que conmueven los juicios o las opiniones. Aparecen como fenómenos a los que se debe mirar detenidamente para otorgar sentido a sus interacciones y representaciones como constructo individual y colectivo. (Mora, 2002, p. 9)

De igual manera, Pascal Moliner sostiene que se necesitan seis condiciones para la emergencia de representaciones sociales:

1. Los objetos favorables para generar una Representación Social deben ser polimorfos, esto es, aparecer de diferentes formas en nuestra sociedad y permitir el interjuego entre los grupos sociales involucrados en su

definición.

2. La existencia de una Representación Social depende de la existencia de un grupo, sea este estructural o coyuntural. De modo que la emergencia de una Representación Social implica intercambios entre personas que comparten preocupaciones o prácticas hacia un objeto social.
3. Para que emerja una Representación Social se requiere una coyuntura en la que grupos preexistentes se encuentran confrontados a un objeto nuevo y problemático
4. Los interjuegos sociales que pueden originar una Representación Social son la identidad y la cohesión social.
5. La dinámica social es un elemento importante para la emergencia de una representación social, en la medida en que “toda representación se forma con relación a otro”. Esto implica analizar las relaciones que mantiene el grupo frente a un objeto, con respecto a las relaciones que otros grupos sociales tienen frente al mismo.
6. La ausencia de ortodoxia es otra condición para la emergencia de una Representación Social, pues cuando un grupo está sujeto a instancias de control y de regulación de la actividad de sus miembros en un marco deontológico muy preciso, se impide la construcción de representación social. (Moliner, 1996, p.44)

De esa forma, las representaciones sociales como manera de conocimiento se forman desde dos dimensiones: Como contenido o dimensión cognitiva, que organiza una gran cantidad de saberes de sentido común desde un conocimiento específico, en donde es posible distinguir tres dimensiones específicas: La actitud, la información y el campo de la representación; y como proceso o dimensión social, se manifiestan a una forma particular de adquirir conocimientos (objetivación y anclaje).

O se puede realizar la distinción de tres dimensiones específicas de su contenido:

**La actitud.** Consiste en una estructura particular de la orientación en la conducta



de las personas, cuya función es dinamizar y regular su acción. Es la orientación global positiva o negativa, favorable o desfavorable de una representación. La actitud expresa el aspecto más afectivo de la representación, por ser la reacción emocional acerca del objeto o del hecho. Es el elemento más primitivo y resistente de las representaciones y se halla siempre presente, aunque los otros elementos no estén. Es decir, una persona o un grupo pueden tener una reacción emocional sin necesidad de tener mayor información sobre un hecho en particular.

**La información:** Esta dimensión conduce, necesariamente, a la riqueza de datos o explicaciones que sobre la realidad se forman las personas en sus relaciones cotidianas. Sin embargo, hay que considerar que las pertenencias grupales y las ubicaciones sociales mediatizan la cantidad y la precisión de la información disponible. Es la organización de los conocimientos que un grupo social comparte, su calidad, originalidad o estereotipo. Lo que revela que dentro de la información está presente la actitud que el individuo asume, tiene o no tiene el conocimiento acerca del objeto.

**El campo de representación.** Es la ordenación y jerarquización interna que adoptan los elementos que configuran el contenido (actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores) de la representación social. El campo de representación es susceptible de contradicciones, fragmentaciones, negociación y debate. No obstante, esto no implica que no haya un terreno común histórico de significados compartidos que permiten a las personas discutir y negociar.

Sintetizando, para reconocer o identificar una representación social se debe determinar con respecto al objeto de representación: Qué se hace o como se actúa, aceptación o rechazo, gusto o

disgusto (actitud); qué se sabe, datos, explicaciones (información) y qué se cree, cómo se interpreta, qué se imagina, qué opinión se tiene (campo de la representación). (Araya, 2002, p. 27)

Así pues, para identificar una representación social es necesario considerar la información que un grupo determinado posee sobre un objeto, cómo se articula e interpreta y las prácticas que se derivan a partir del nuevo conocimiento.

## **Evaluación**

Por otro lado, la evaluación es entendida como un proceso sistemático, no solamente para mejorar los procesos de formación de docentes y estudiantes, sino para certificar el nivel de capacidades y habilidades en el que se encuentran. Es decir, esta se muestra como un eje transversal a todos los saberes, las prácticas y los sujetos en el contexto educativo ya que tiene que ver no solo con la medición de un saber, sino también con la valoración de las competencias, capacidades, condiciones sociales, culturales, económicas, entre otras. A su vez es de suma importancia tener presente que históricamente:

La docencia, como categoría social, tiene la edad del Estado Nacional y el sistema escolar moderno. El maestro es una construcción social estatal. Desde el punto de vista histórico, fueron varias las tensiones que presidieron las luchas inaugurales por la definición social del maestro. En muchos países occidentales esas luchas se desplegaron en diversas oposiciones. Pero una de ellas ocupó un lugar estratégico en la segunda mitad del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX: Unos estaban convencidos de que la enseñanza era una actividad fuertemente vocacional, mientras que otros ponían el énfasis en la idea de profesión (Tenti, 2008).

Y que la evaluación de profesores, en el contexto nacional, ha tenido un carácter polémico y ha sido traída forzosamente, como ejemplo de prácticas propias de otros países y de otros

sistemas que no se asemejan, para nada, con las necesidades y expectativas del país ni mucho menos de la comunidad educativa.

Desde esta visión:

Tiene justificación tratar el tema, porque es una práctica real y porque ejemplifica cómo la evaluación es un instrumento más de control en los modernos sistemas escolares, de modelación de las prácticas de enseñanza y de intervención en la profesionalidad de los profesores. (Sacristán, 2000, p. 11)

Así, es percibida ampliamente la evaluación del desempeño como una herramienta concebida lejos de ser un instrumento que posibilite la retroalimentación, que además contribuya a determinar las debilidades, potencialidades y oportunidades de mejoramiento del sujeto, sino que se ha caracterizado por ser meramente instrumental, de control, que inhibe la libertad docente, que genera además conflicto y que conlleva inclusive a la pérdida del sentido por su subjetividad. Esta dicotomía surge del cuestionamiento del uso de la evaluación de desempeño desprovista de su carácter pedagógico y educativo, al utilizarse sólo para calificar o clasificar.

Es necesario destacar que una institución educativa no puede adoptar cualquier sistema de evaluación del desempeño, el sistema debe ser válido y confiable, efectivo y aceptado. Se deben identificar los elementos relacionados con el desempeño, medirlos y proporcionar retroalimentación a los evaluados. En tal sentido:

Un sistema de evaluación de desempeño es el conjunto de mecanismos que permite definir el grado en que las personas contribuyen al logro de los estándares requeridos para el cargo o puesto que ocupan en la organización, así como para los objetivos de la empresa. Facilita las acciones necesarias para su desarrollo profesional y personal, así como para aumentar su aporte futuro. (Fuchs, Fuchs & Mathes, 1997, p.80)

Parte de establecer con mucha claridad lo que debe ser el docente, un profesional reflexivo de su práctica docente, con vocación de servicio, actitudes de cooperación, con dominio de las

enseñanzas que imparte y que es capaz de gestionar y facilitar procesos y ambientes de aprendizajes significativos a sus estudiantes.

Las prácticas de evaluación del desempeño no son nuevas; desde que el hombre dio empleo a otro, su trabajo pasó a evaluarse. De hecho, históricamente:

El uso sistemático de la evaluación de desempeño comenzó en los gobiernos y en las fuerzas armadas a comienzos de siglo; si bien sus orígenes se pierden en el tiempo, pues es una de las técnicas de administración de recursos humanos más antiguas y recurrentes, los primeros sistemas en las empresas se encuentran en Estados Unidos alrededor de la 1ª Guerra Mundial especialmente dirigidos a operarios y los sistemas para evaluar ejecutivos se popularizaron después de la 2ª Guerra Mundial. (Fuchs, Fuchs & Mathes, 1997, p.80)

En términos simples, la evaluación de desempeño, es un sistema formal de revisión y evaluación periódica del desempeño de un individuo o de un equipo de trabajo. En el campo organizacional es muy reconocido como proceso sistemático y periódico de medida objetiva del nivel de eficacia y eficiencia de un empleado, o equipo, en su trabajo. Con eso en consideración, la evaluación del desempeño generalmente se elabora a partir de programas formales de evaluación, basados en una razonable cantidad de informaciones respecto de los empleados y de su desempeño en el cargo.

Actualmente, la evaluación del desempeño docente pasa por diferentes situaciones y desafíos que conllevan una manera diferente de entenderla; partiendo de una visión de la misma que implique establecer la conexión relacional entre evaluación de la docencia-mejora y desarrollo del profesional docente-mejora de la calidad de la escuela, esta visión es finalidad última de un proceso de evaluación del desempeño docente y recoge las notas características y funciones que dicha evaluación ha de tener. En ese sentido, en el ámbito educacional, más que

un ejercicio para juzgar la labor del docente de forma individual es el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos, esto en relación con los planes educativos y el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Institución; siendo así un instrumento básico al servicio de la educación al emplearla como elemento retroalimentador del objetivo evaluado, y no sólo como un fin.

Entonces, el presente estudio entiende la evaluación del desempeño docente como: “Una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente”. (Valdez, 2000, p. 5)

Así, se encuentra que la evaluación, en sí misma, orienta la actividad educativa y a su vez señala el comportamiento de los sujetos, no sólo en materia de resultados, sino porque ella de cierta manera preestablece lo deseable, lo valiosos, es decir, qué es lo que debe ser.

Como consecuencia de lo mencionado anteriormente, la evaluación del desempeño docente no ha de concebirse fundamentalmente como instrumento de control (a veces vinculado a mejoras salariales a través del pago por mérito) sino como un proceso orientado a mejorar la labor y rol pedagógico del maestro/a lo cual contribuye significativamente al éxito que un profesor/a puede alcanzar con sus alumnos.

Entonces, idealmente:

La evaluación profesoral no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla las actividades de los profesores, sino como una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del profesorado, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor para, a partir de ahí, generar políticas educativas que coadyuven a su generalización. (Valdez, 2000, p.3)

Se concibe así como un proceso formativo y, si se quiere, de juicio a la vez, de elaboración

de conocimientos a partir de los desempeños docentes existentes, con el propósito de estimular cambios sustanciales en ellos, desde la estimación axiológica de lo deseable, lopreciado y lo que tiene que ser del desempeño docente, teniendo como finalidad promover la calidad de la educación en lo que respecta a la calidad de la enseñanza y el desarrollo profesional del docente a través de garantizar el perfeccionamiento del desempeño del profesor/a tanto en los procesos que ocurren en el aula como en los que se refieren a toda la institución escolar.

Hoy en día existe un renovado interés por evaluar los sistemas educativos, y en particular por valorar la actividad docente. En las últimas décadas, los sistemas educativos de la OCDE y algunos países de América Latina han dado un fuerte impulso a la evaluación, con la instrumentación de nuevos mecanismos institucionales, la creación de diversos organismos, el desarrollo de planes sistemáticos y la elaboración de indicadores. Los avances en materia de evaluación coinciden con el desarrollo de nuevos modelos de gestión, y con la idea de que para una adecuada “conducción” de los sistemas educativos, resulta imprescindible evaluar. Pero en ocasiones se omite la necesidad de una adecuada estructuración de la misma para que pueda ser entendida como un dispositivo de aprendizaje profesional y organizacional que permita orientar y fortalecer la actividad docente, contribuyendo al mejoramiento institucional. Inclusive, se puede llegar a plantear que el fin máximo de la evaluación de desempeño es contribuir a la capacidad de reflexión de los docentes sobre sus propias prácticas pedagógicas, conllevando al desarrollo de estrategias de mejoramiento.

### **Práctica pedagógica**

La práctica docente es más compleja de lo que parece a simple vista:

Es un producto de una compleja articulación entre las teorías vulgares y las científicas, entre el saber, el enseñar y el aprender, entre el conocimiento sabio

y el conocimiento artesanal. El valor no está en poseer información sino en guiar hacia el hallazgo de estos saberes poniendo en juego estrategias, contenidos, teorías y prácticas sistemáticas como también asistemáticas. (Ander-Egg, 2001, p. 38).

Y en tal medida, la práctica pedagógica se concibe como el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica; en ella se aplican todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, aumentando las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en su labor profesional.

Las prácticas pedagógicas son para los docentes todas las herramientas y estrategias que utilizan para la orientación de las clases, en donde los principales principios pedagógicos que promueven los docentes se fundamentan en el respeto, la equidad, la responsabilidad, lealtad, ética y comunicación. (Loaiza, Rodríguez & Vargas, 2012)

Es innegable entonces su importancia pues las prácticas pedagógicas son el eje transformador al interior del proceso formativo, deben potencializar el desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, promulgar el respeto, la igualdad, deben ser espacios amigables de construcción colectiva, donde el que tenga la razón, no siempre sea el docente, de tal forma que signifique una realidad agradable, para el estudiante y no un espacio donde los estudiantes se alejen o vivan en un lugar de indiferencia y exclusión, aproximándolos al fracaso escolar.

La práctica de la reflexión crítica de los docentes favorece el cuestionamiento de las situaciones escolares enfrentando y analizando sus contradicciones, disonancias y dicotomías. Es precisamente ésta, la que permite acceder al discurso político educativo y los componentes

éticos de la acción pedagógica, lo que facilita la construcción de creencias, comportamientos, sentimientos y compromisos enmarcadas en argumentos y evidencias; asumir esta postura conllevaría a verse a sí mismos no como simples burócratas que enseñan conocimientos o implementan procedimientos predeterminados externos a la escuela, para considerarse agentes activos en la implementación de prácticas pedagógicas transformadoras, descubriendo así, la importancia de actuar con autonomía en un contexto colaborativo.

### **Calidad de la educación**

La calidad en la educación, actualmente, impacta de manera diferenciada a todos los estamentos que componen las comunidades educativas, y adicionalmente de manera directa o indirecta a todas las demás dimensiones sociales acorde a su relación con la dimensión educativa.

El concepto de calidad es algo casi intangible, variable, dinámico, que cambia con el tiempo y con las personas que lo definen, con las ideologías, con las creencias, con los presupuestos pedagógicos de los que se parte..., ciertamente no es fácil llegar a un consenso sobre lo que supone la calidad en la educación. El debate está abierto -y, de momento, sin cerrar-, con múltiples facetas desde las que enfocar las diferentes vertientes que componen esa pretendida calidad, por todos buscada pero en muchos casos malentendida o supuestamente lograda con la aplicación de programas parciales (deporte, idiomas, paz, interculturalidad, etc.) que, en la realidad, no contribuyen a su consecución como tal, globalmente considerada, derivando en personas formadas integralmente y no solo en estudiantes bien adiestrados en determinados elementos instructivos más o menos de actualidad, que es lo que se busca en muchos casos para “vender” la calidad de un sistema o de un centro docente. (Casanova, M. A., 2012, p. 8)



En este sentido, la calidad de la educación es un tema importante en la sociedad actual motivado por los fenómenos económicos de la globalización y la competitividad; las instituciones educativas buscan siempre ser reconocidas por la sociedad como instituciones de calidad para lo cual se esfuerzan por cumplir con unos parámetros exigidos, y uno de ellos son los resultados de sus estudiantes que en cierta forma tienen relación con la calidad de la enseñanza que reciben y que para Carr y Kemmis (1988):

La calidad de la enseñanza se concibe como el proceso de optimización permanente de la actividad del profesor que promueve y desarrolla el aprendizaje formativo del alumno. Más la enseñanza se valora tanto por los efectos promovidos en las adquisiciones y estilos del alumno (capacidades, asimilación de contenidos, actitudes, pensamiento crítico, compromiso existencial, etc.) como por la excelencia del propio acto de enseñar (interacción didáctica) y de la implicación contextual en la que situamos la enseñanza como actividad socio-crítica”.

Al hablar de calidad en la educación, es innegable que la palabra evaluación es fundamental para acercarse a ella: “La calidad de la educación depende, en buena medida, de la rigurosidad de la evaluación y evaluar no siempre resulta fácil, pero es siempre ineludible” (Capuano, 2004, p.5). La rigurosidad como elemento constitutivo del proceso de evaluación, no ha de entenderse como severidad o exigencia desmedida al evaluar; por el contrario, es una posición crítica y reflexiva frente al papel de la evaluación en el sistema educativo, especialmente hacia los docentes, entendiendo que la enseñanza-aprendizaje es un proceso complejo determinado por factores en los que no solamente interfiere el docente, sino que entran en juego factores internos y externos a la escuela.

Investigadores como Valdez son optimistas e indican que:

En el último decenio los sistemas educativos latinoamericanos han privilegiado los esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad de la educación y en

este empeño se ha identificado a la variable desempeño profesional del maestro como muy influyente, determinante, para el logro del salto cualitativo de la gestión escolar. (Valdez, 2000)

## **Marco Contextual**

Colombia, al noroccidente de América del Sur, es un país rico de muchas formas: Con una amalgama de especificidades étnicas y regionales que conllevan prácticas sociales, cosmovisiones y culturas distintas pues se trata de un país pluricultural y multilingüe, con población blanca y mestiza, 87 etnias indígenas, 3 grupos diferenciados de población afrocolombiana y el pueblo ROM o gitano; se hablan 64 lenguas amerindias, además del bandé, -lengua de raizales del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, el palenquero (de las comunidades de San Basilio de Palenque) y el Romaní o Romanés (lengua Rom), teniendo el español como lengua oficial. Colombia es un país ubicado en el trópico, que tiene costas sobre los océanos Pacífico y Atlántico. Su territorio es de 1'141.748 kilómetros cuadrados a los cuales se suman la plataforma marina y submarina. La diversidad climática y de paisajes es enorme gracias a la existencia de cinco regiones diversas: la región andina, conformada por tres divisiones de la Cordillera de los Andes; además se cuenta con gran diversidad biológica. (Naciones Unidas, 2019)

Pero, también es un país con muchos retos por superar: La inequidad, la corrupción, el conflicto armado y la delincuencia común, la precariedad en el acceso y la calidad de servicios públicos, salud, educación, recreación y otras necesidades de la población. Respecto a la educación, se encuentra que a pesar de que la Unesco sostiene que:

El éxito de la enseñanza y el aprendizaje probablemente se encuentre influenciado fuertemente por los recursos disponibles para apoyar el proceso, y la forma directa en que estos recursos se administran. Obviamente, las escuelas y maestros, sin libros ni materiales de aprendizaje, no podrán hacer su trabajo. Las Instituciones Educativas Públicas de educación preescolar, primaria y secundaria presentan bajo nivel académico comparadas con sus iguales del sector privado, en gran medida debido a la baja inversión del gobierno tanto en formación de personal como en adecuación de estructuras, entre otros aspectos; y, tanto públicas como privadas, se encuentran mal situadas en exámenes estandarizados internacionales como las pruebas PISA. (Pérez, 2019)

Este estudio se sitúa más concretamente en la región andina, en la capital del departamento del Huila, Neiva, la cual yace entre la Cordillera Central y Oriental, en una planicie sobre la margen oriental del río Magdalena, en el valle del mismo nombre, cruzada por el río Las Ceibas y el río del Oro. Su extensión territorial de 1533 km<sup>2</sup>, su altura de 442 metros sobre el nivel del mar y su temperatura promedio de 27.7 °C. La ciudad se encuentra dividida en 10 comunas con más de 100 Instituciones Educativas, del sector público y privado, legalmente constituidas, ofertando desde preescolar hasta bachillerato. (Alcaldía de Neiva, 2019)

Aunque se cuenta con una amplia oferta educativa, el municipio tiene como reto mejorar su calidad escolar. Según el ranking Col-Sapiens 2019 en el ranking de las mejores Instituciones Educativas del país, sólo entra un colegio del sector público de la ciudad de Neiva. (Sánchez, 2019)

Así, el panorama que se presenta es el de un municipio en el cual se están desarrollando planes y políticas para el mejoramiento de la educación, pero que no están presentando mejoras significativas, y en el cual los docentes ven la evaluación no como una herramienta a su servicio para el desarrollo de los estudiantes y el mejoramiento institucional sino como una imposición que sólo ve de forma cuantitativa las Instituciones Educativas y el alumnado a través de las Cifras de la Evaluación Docente y las Pruebas Saber:

Aunque se hable de autoevaluación y retroalimentación finalmente el resultado es numérico. A pesar de que ya se lleva años realizando este tipo de exámenes, no se encuentra correspondencia didáctica entre los resultados de las evaluaciones y las estrategias de la enseñanza para promover los cambios necesarios para superar dificultades. (Trujillo, 2015)

## **Marco Legal**

Según la Ley General de Educación: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115, 1994, art. 1).

Para garantizarlo, en el artículo 4 de dicha ley se estipula que:

El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo. (Ley 115, 1994, art. 4)

Así, desde la perspectiva legal, la Evaluación de Desempeño es algo necesario, una herramienta del sector gubernamental para trabajar en el mejoramiento continuo de la calidad educativa. Los lineamientos de dicho recurso se encuentran planteados en el Decreto 1278 de 2002, el cual la enmarcan como un ejercicio de comprobación, cuya finalidad es la demostración de calidad, a través, de un diseño instrumental:

La evaluación verificará que, en el desempeño de sus funciones, los servidores docentes y directivos mantienen niveles de idoneidad, calidad y eficiencia que justifican la permanencia en el cargo, los ascensos en el Escalafón y las reubicaciones en los niveles salariales dentro del mismo grado. (Decreto 1278, 2002, art. 26)

En ese Decreto se hace referencia a la valoración del cumplimiento de las funciones y responsabilidades, expresando: “Entiéndase por evaluación de desempeño la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados” (Decreto 1278, 2002, art. 32)

Y, complementariamente, en 2007 se precisa, a través del decreto 3783:

La evaluación anual de desempeño laboral del docente o del directivo docente es la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña y del logro de resultados, a través de su gestión. Esta evaluación es un proceso permanente que permite verificar el quehacer profesional de los educadores, identificando fortalezas y aspectos de mejoramiento, mediante la valoración de sus competencias funcionales y comportamentales. (Decreto 3783, 2007, art. 2)

Entonces, siendo el propósito de: “Este proceso proporcionar información objetiva, válida y confiable sobre el desempeño laboral de los evaluados, para brindarles retroalimentación y estimular en ellos una disposición positiva hacia el mejoramiento continuo” (Decreto 3783, 2007, art. 3); se puede asumir que se presenta inconsistencia en la estructuración y/o aplicación de estas evaluaciones, manifestándose una contrariedad con los objetivos de las mismas, teniendo en cuenta la mala percepción que el personal docente tiene de ellas.

## Diseño Metodológico

### Tipo de Investigación

Para catalogar una investigación dentro de un tipo, es necesario primero situar el estudio investigativo dentro de un paradigma. El paradigma investigativo hace referencia a un conjunto de creencias, aceptadas por una comunidad científica, de las que se parte para desarrollar la investigación y debe determinarse o escogerse tras resolver tres grandes interrogantes: ¿cuál es la manera de ver y entender la realidad?, ¿cuál es la relación que se establece con la realidad y el grado de implicación o no?, y ¿cómo se puede obtener el conocimiento científico de dicha realidad? (Santamaría, 2013, p.18)

Igualmente, es necesario considerar que:

Los diversos métodos de investigación social tienen ventajas y desventajas según el tipo de problema abordado y sus circunstancias. En la decisión de qué método elegir deben considerarse tres condiciones: El tipo de pregunta de investigación que se busca responder. El control que tiene el investigador sobre los acontecimientos que estudia. Y la “edad del problema”, es decir, si el problema es un asunto contemporáneo o un asunto histórico. Cada método se aplica en situaciones específicas. (Yacuzzi, 2005, p.6)

La presente investigación es de carácter cualitativo, debido al interés del equipo investigador de tener una visión de la situación problemática que tenga en cuenta factores como la subjetividad, el contexto y otras diferenciaciones que hacen de la audiencia foco estudiada un conjunto único, representativo, pero nunca completamente igual a otro segmento poblacional.

Se halla sustentado desde una perspectiva interpretativa situada en la comprensión de la relación que se establece entre los hechos y las declaraciones discursivas en torno a la evaluación del desempeño docente y su incidencia en las prácticas pedagógicas. Para ello, se trabaja la revisión bibliográfica como estrategia de enriquecimiento de la fundamentación teórica, pero el

aspecto aplicativo, de interacción con el contexto educativo, y muy apropiado para una investigación en el campo de la enseñanza-aprendizaje, es el Estudio de Caso, por su utilidad para estudiar problemas prácticos produciendo un razonamiento inductivo que permita realizar descripción, explicación y evaluación de la situación: “Nos interesa fomentar los estudios de caso que explican resultados empíricos a través del examen de mecanismos causales, definidos como aquellos factores estables e independientes que, bajo ciertas condiciones, vinculan causas con efectos” (Yacuzzi, 2005, p.4).

De esta manera, se realizará un análisis de las Instituciones desde un enfoque holístico que permita conocer no sólo las evidencias concretas de los avances obtenidos, sino la acogida del proyecto y las subjetividades de los actores involucrados. Los estudios de caso(s) pueden ser simples o múltiples; en este caso se presenta un estudio de casos múltiples que presenta la situación de dos Instituciones Educativas con características diferentes, que no comparten población ni contextos y que permiten ampliar el rango del estudio denotando las variaciones comparativas y los puntos en común de los dos casos a estudiar.

Complementariamente, se trabajará el análisis del discurso, también conocido como análisis por teorización para procesar la información de carácter cualitativa a recoger y así poder sintetizar y revisar la información recolectada sin dejar de considerar el valor del discurso y la importancia de las subjetividades y las construcciones sociales, en este caso, las representaciones sociales.

### **Audiencia Foco**

La audiencia foco considerada son los docentes de los niveles de preescolar, básica y media, de las Instituciones Educativas oficiales: Humberto Tafur Charry y San Antonio de Anaconia, vinculados mediante el decreto 1278 de 2002, y que han sido sujetos de la evaluación

de desempeño en los últimos tres años, abarcando así tanto el sector urbano como rural del Municipio de Neiva.

## Procedimiento

El desarrollo de esta investigación trae consigo la estructuración organizativa de cada uno de sus tres momentos:

Una primera fase determinada por el ejercicio de preparación de la investigación, en cuanto a la definición y delimitación, justificación, antecedentes y fundamentación teórica del estudio; en ese sentido se adelantó una meticulosa revisión bibliográfica y documental tanto de trabajos investigativos como de referentes teóricos y legales en conexión con el tema de estudio. También se trabajó en la definición de los métodos y herramientas para la recolección y análisis de datos, teniendo en cuenta que permitieran obtener resultados de naturaleza cualitativa y que, a través de estos instrumentos, se resuelvan las siguientes interrogantes, interconectadas con la pregunta de investigación:

*Tabla 1. Matriz de Análisis*

Escenario	Elementos Estructurales del Escenario	Categorías de Análisis	Supuestos	Interrogantes	Instrumentos		
					Entrevista Semi Estructurada	Taller N° 01	Taller N° 02
REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA EVALUACION DE DESEMPEÑO DOCENTE	DOCENTES	EVALUACION DE DESEMPEÑO	Actitud	¿Cómo fue su primera experiencia en el proceso de evaluación de desempeño?	X		
			Información	¿Qué piensa usted de la evaluación de desempeño después de vivir este proceso en varias oportunidades?	X	X	



Escenario	Elementos Estructurales del Escenario	Categorías de Análisis	Supuestos	Interrogantes	Instrumentos		
					Entrevista Semi Estructurada	Taller N° 01	Taller N° 02
<b>REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA EVALUACION DE DESEMPEÑO DOCENTE</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>EVALUACION DE DESEMPEÑO</b>	Campo de Representación	¿Cómo se efectúa el proceso de evaluación de desempeño docente en su Institución Educativa?	X	X	
		<b>PRACTICAS PEDAGOGICAS</b>	Actitud	¿Ha contribuido la evaluación de desempeño en el mejoramiento de su práctica pedagógica?	X		
			Información	Desde su experiencia ¿Qué elementos le han ayudado a construir su práctica pedagógica?	X		X
			Campo de Representación	¿Cuál cree usted que es la utilidad de la evaluación de desempeño docente?	X	X	
		<b>CALIDAD DE LA EDUCACION</b>	Actitud	¿Ha contribuido la evaluación de desempeño en el mejoramiento de su práctica pedagógica?	X		X
			Información	¿Qué significa para usted la calidad de la educación?	X	X	
			Campo de Representación	¿Cree usted que la evaluación de desempeño incide en el mejoramiento de la calidad de la educación?	X		X

Fuente: Elaboración propia. (2019).

Un segundo momento dirigido a la recolección de información conducente a la

caracterización de las representaciones sociales de los docentes sobre la evaluación de desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica, a través de las herramientas investigativas; allí, mediante una serie de talleres, aplicando entrevistas semiestructuradas y, complementando, con la observación estructurada, se recolectan los datos para su posterior organización y estudio. Como material para iniciar la discusión se socializa el relato ‘La Escuela de los Animales’, presentado como **Anexo A**. Los dos talleres diseñados se ejecutaron en cada Institución seleccionada para el estudio, a los diferentes grupos de docentes por jornadas académicas y por niveles: preescolar, básica y media. Para sacar el mejor provecho a las entrevistas realizadas, el entrevistador no se limitó al material que pudiera apuntar sino que realizó grabaciones de audio para revisarlas al momento del análisis, además el entrevistador no debía tener ninguna relación laboral con el entrevistado para no distorsionar la información. Las transcripciones se presentan como **Anexo B**.

Foto 1. Taller.



La tercera y última etapa está destinada al análisis e interpretación de la información recolectada, haciendo uso de la matriz analítica y otros recursos de sistematización para la posterior socialización de los resultados obtenidos.

Así, se planteó la realización de seis etapas, las cuales se desarrollarán para obtener cada una de las categorías planteadas. Dichas etapas son:

Primero, análisis del contenido: inducción analítica (reducción de los datos a través del

análisis por teorización anclada), lo que permitirá la transformación de los datos y obtención de resultados.

Segundo, análisis estructural del discurso, encontrando ejes profundos de significado.

Acto seguido, la construcción de tipologías.

Pasando al cuarto punto, aproximación interpretativa desde de la teoría descrita en el marco teórico.

A continuación, triangulación para el multiabordaje de la realidad que se asocia con el uso de dos o más métodos para la recolección de datos en el uso de algún aspecto de la realidad social.

Y culminando con la interpretación de resultados. Antes de tener en cuenta la interpretación final de los resultados, se construye una matriz de interrelación entre las categorías de evaluación docente y las Representaciones Sociales.

### **Instrumentos de Recolección de Información**

Ya que:

Muchas veces, la tarea del investigador de las ciencias sociales parte de la descripción de algún fenómeno de interés de carácter interpersonal o social que involucra relaciones con el ambiente de los individuos o grupos; tal diversidad de objetos de estudio requiere de una multiplicidad de métodos de estudio y de diversas técnicas de recolección de información para su análisis. (Bernal, 2018, p.4)

Se presentan las herramientas seleccionadas teniendo en cuenta las distintas fases del proyecto y los objetivos de la investigación en curso.

## Entrevista semiestructurada

Desde la perspectiva interpretativa, los sujetos representan la realidad en un mundo subjetivo a través de un intercambio de símbolos que son significativos para los grupos humanos en el mundo de la vida. En este sentido, los autores que han desarrollado esta perspectiva sugieren, que si se pretende comprender el comportamiento de las personas, hay que aproximarse a ellas de tal forma que se tenga acceso a los significados que guían su acción; es decir, buscando conocer en profundidad la intención de sus acciones.

De acuerdo con este razonamiento, se plantea caracterizar las Representaciones Sociales que los docentes han configurado sobre la evaluación de desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica haciendo visible sus significados, creencias, conductas, conocimientos, sentimientos e imaginarios y el valor que le atribuyen, y como se corresponden con el ejercicio de dicha práctica.

Dentro de las técnicas a utilizar se estableció:

La entrevista semiestructurada, que, por su carácter conversacional, desde el interaccionismo simbólico se recomienda a fin de no oprimir a las personas participantes, generando un ámbito coloquial que facilita la comunicación entre quienes interactúan, sabiendo que no hay nada en contra de investigar asuntos en los que se esté involucrado emocionalmente.

La entrevista es un instrumento muy utilizado por quienes pretenden indagar en los fenómenos sociales desde la voz de las personas que los viven pues permite combinar enfoques prácticos, analíticos e interpretativos en todo momento de comunicar. Las entrevistas en las metodologías cualitativas, son dinámicas y el conocimiento se va adquiriendo a través de la flexibilidad del propio instrumento. (Díaz, Martínez, Torruco & Varela, 2004)

Dadas sus características, los entrevistadores deben llevar una pauta o guía con el tema a cubrir. En este caso, la Evaluación de Desempeño Docente y su Incidencia en la Práctica

Pedagógica, además de los términos a usar y el orden de las preguntas:

El cual puede cambiar en el desarrollo de la entrevista; pueden surgir o sustraerse preguntas con base en las respuestas del entrevistado; a diferencia de los cuestionarios, la entrevista semiestructurada se basa en preguntas abiertas, aportando flexibilidad y dando mayor espacio para el desarrollo de las ideas. (Díaz, Martínez, Torruco & Varela, 2004, p. 13)

De esta manera, en la investigación se utiliza esta estrategia ya que la intención es identificar con claridad los significados, creencias, conductas, conocimientos, sentimientos e imaginarios de los docentes en relación a la evaluación de desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica. En el **Anexo C** se presenta la guía de la entrevista Semiestructurada.

## **Taller**

De igual forma, se utilizarán talleres como técnica para la recolección de la información. Una estrategia cuya fortaleza principal estriba en la posibilidad que brinda de abordar desde una perspectiva integral y participativa, situaciones sociales que requieren algún cambio o desarrollo. Esto significa que el taller no es solo una estrategia de recolección de información, sino también de análisis y planeación.

La técnica de taller se entiende como una estrategia de tipo colectivo que busca aprender haciendo, reflexionando en grupo y motivando la participación activa en un dialogo de saberes que devela lo mejor de los conocimientos de cada uno de los participantes para construir un texto dotado de sentido y significado. En el taller se establecen relaciones democráticas, se elevan los niveles de exigencia, se integra la teoría con la práctica, se aprende a aprender, se desarrolla la creatividad.

En esta investigación se aplicarán dos modelos de taller: El primero, con el propósito de identificar la representación que tienen los docentes sobre la evaluación de desempeño y

caracterizar su incidencia en la práctica pedagógica, y un segundo taller con el propósito de identificar y analizar el proceso de evaluación de desempeño docente a nivel institucional y caracterizar los procesos subsecuentes al de evaluación de desempeño, a nivel individual, grupal e institucional. Dichas guías se presentan como **Anexo D**.

### **Guía de Observación**

La observación es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis, por tal razón la observación como elemento fundamental de todo proceso investigativo se toma la observación científica por la existencia del objetivo, lo cual implica que debe prepararse cuidadosamente la observación.

El tipo de observación que se realizó es directo, pues se está en contacto personalmente con la audiencia foco a investigar; y los investigadores tenían una cercanía que generó confianza y fluidez en el diálogo con los participantes. La guía de observación se encuentra disponible para su aplicación en otros ejercicios similares y se presenta como **Anexo E**.

### **Procesamiento y Análisis de la Información**

Para el análisis e interpretación de la información se constituyen tres categorías, con el propósito de caracterizar las representaciones sociales de los docentes sobre la evaluación de desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica, las categorías construidas son: Evaluación de desempeño docente, Práctica pedagógica y Calidad de la educación. Para este ejercicio se realizará triangulación de datos y cruce de las categorías de representación social y evaluación

docente en un cuadro de análisis, además de la revisión de la matriz analítica y verificación de la respuesta a la pregunta de investigación, incluidas como **Anexo F** y **Anexo G**, respectivamente.

## Resultados

Revisando cada una de las herramientas se hallan los aspectos de mayor relevancia, los cuales son sometidos a una triangulación de datos con el material recogido mediante otros instrumentos y los sustentos teóricos que fundamentan la investigación.

Respecto a las **entrevistas semiestructuradas**, las cuales permitieron conocer directamente desde cada docente sus percepciones sobre la temática estudiada, se destacan ciertos aportes que se presentan de forma reiterada:

*Foto 2. Entrevistas*



Los docentes reconocen que la representación social que se construye alrededor de la evaluación de desempeño es en gran medida definida por factores personales, por inseguridades de cada individuo; por ejemplo, uno de ellos cuenta que: “Otros compañeros sí presentaban un nivel de miedo o angustia, es como algo personal o el miedo a ser evaluado, a enfrentar la crítica, la valoración. Así, algunos compañeros de la época salieron llorando porque ellos se habían fijado un puntaje superior y la rectora revisó la documentación y dijo: hay ciertas fallas que de pronto se detectaron ahí” y otra indicaba que la opinión de las pruebas usualmente dependía de cómo les ha ido en ellas y que, según ella, a eso se debe el que haya escuchado tan malas opiniones de la misma, cuando ella la considera algo positivo.

Así, cada docente ha entablado una relación con esta evaluación, sea por haberla



presentado o por verla como un añadido para quienes entran con nuevo régimen, y esta percepción personal se va mezclando y reforzando a través de la interacción con otros docentes, de escuchar, leer u observar las percepciones de otros sobre la misma.

En ese sentido, una gran falencia que se halla en las mismas, y que los docentes exponen: Se genera un ámbito de competencia, y también la inseguridad de compartir con los demás las correcciones que se hayan podido hacer, además los juicios sobre la evaluación pueden convertirse en algo muy individualista, sólo basado en si les permitió o no conseguir lo que deseaban (ascenso, traslado...) en vez de explorar a profundidad su potencial para el mejoramiento de la labor docente. Esta representación social podría cambiar al dársele una función menos calificativa o desproveerla de función punitiva (como finalización de un año escolar) y también incluyendo aspectos como el trabajo en grupo a través de los proyectos interdisciplinarios o la evaluación del desarrollo del área y no sólo de la clase específica del docente evaluado.

A pesar de esto, la percepción que se encuentra de la evaluación es, en general, favorable: “Yo pienso que en cualquier clase de trabajo uno necesita ser evaluado y autoevaluarse”, indica uno de los docentes cuestionados; la mayoría considera que su intención y propósito es bueno, ayudar a incentivar a los docentes a mejorar en su labor.

El aspecto metodológico de este recurso es el que genera más cuestionamiento.

Primero, por su aspecto estandarizado, el cual desconoce la diversidad tanto de carácter, enfoque y estrategia de cada docente, como de las necesarias distinciones entre las estrategias para cada asignatura, así como la diferencia de los colegios situados en el área rural y metropolitana: “A mí se me hace algo injusta la evaluación a los maestros rurales, teniendo en cuenta que nos desenvolvemos de manera diferente por el nivel y los intereses de los estudiantes

y por los recursos con los que contamos que son muy limitados pero nos evalúan igual que a los demás maestros”, indica uno de los entrevistados.

Segundo, por recaer en hombros de personal no docente: Aunque los entrevistados han tenido experiencias favorables con sus rectores, sí indican que el ejercicio de la docencia es más fácil de entender y evaluar por otros educadores, por lo cual la evaluación realizada por padres de familia, quienes manejan una visión sesgada pues no ingresan al aula de clase sino que sólo cuentan con la versión que les den sus hijos, el rector que en muchas ocasiones sabe más de administración que de educación o tiene a su cargo demasiadas funciones, y la secretaría de educación, que es demasiado lejana para realmente conocer los procesos que llevan los docentes. A eso se suman aspectos burocráticos y generadores de injusticia como los favoritismos o las rencillas personales reflejadas en la calificación del trabajo: “Entran a jugar subjetividades: que fulanito es amigo del rector, no llevó nada y le fue mejor que al que se mató trabajando y no lo calificaron bien, entonces si están en la rosca siguen haciendo el mismo trabajo, en esos casos no hay mejoramiento” indican.

Para ello, proponen centrar más la atención en la autoevaluación, en la dimensión formativa, más que en la calificativa de la evaluación, en prestar más atención a la actividad real de la clase pues, como resume uno de ellos: “Debería ser de acuerdo a encuestas a estudiantes, observación de una clase usual, por ejemplo, porque es una vivencia del día a día que no se puede resumir en su totalidad en videos, fotos e informes”. Según ellos, realizando estos ajustes, y combinando esta estrategia con más capacitaciones y formaciones destinadas a fortalecer los puntos en los cuales se hallan falencias, se podría contribuir más al mejoramiento tanto docente como institucional mediante la aplicación de la evaluación de desempeño.

En los **talleres** se profundizó más en la conceptualización de las representaciones sociales

y en alcanzar un consenso respecto a las opiniones sobre las evaluaciones de desempeño y su influencia sobre las prácticas pedagógicas, resaltando así el carácter colectivo de la construcción de representaciones sociales.

Así, guiados por un tallerista, los docentes admitieron que sus percepciones sobre la evaluación de desempeño suelen ser muy subjetivas e individualistas. “Básicamente si nos va bien, es buena; y si no, es mala” reflexionaron, esto los llevó a cuestionarse el porqué de esta actitud defensiva ante el ejercicio de evaluación: Al ser docentes se está acostumbrado a evaluar al estudiante, a ser quien toma las decisiones y a muchos educadores les está costando adaptarse a la nueva dinámica de supervisión y evaluación que se ha trasladado de otras áreas como el sector productivo hacia el campo de la educación. Es el miedo a ser juzgado, a fallar, a no ser suficiente el que afecta a tantos educadores. Pero, aunque se reconoce el grado de culpabilidad propia, se puede observar que esto está incentivado por el uso que se le está dando actualmente a la evaluación: “En muchas instituciones ni siquiera se brinda retroalimentación, nunca te citan a decirte si estuviste bien o mal, sólo te enteras que te transfieren a otra institución por pedido del rector”, indica uno de los participantes; este tipo de prácticas coarta el potencial de crecimiento y desarrollo que se puede tener a través del ejercicio evaluativo y auto-evaluativo. Además, al fomentarse la competencia por cupos para nombramiento o transferencia se incentiva la competencia en vez de fomentar el trabajo colectivo y la unión institucional.

Así, llegan a afirmar que su representación social de la evaluación de desempeño es, principalmente, positiva, pues se considera como una estrategia originalmente bien planteada, con un buen objetivo y alta potencialidad para ayudar al desarrollo de los docentes y las Instituciones Educativas colombianas, pero que tiene falencias principalmente metodológicas que se deben solventar para realmente alcanzar toda la potencialidad de este recurso; pero, aparte

de la herramienta, se debe plantear la visión del docente sobre la misma, para que en vez de verla como una amenaza o una agresión, se vea de forma más positiva, como una crítica constructiva que le puede ayudar a mejorar en su labor día a día. Respecto a la influencia de esta sobre la práctica pedagógica.

Y, a través del ejercicio de **observación** se confirma aquello expresado durante las entrevistas pues al hablar entre ellos, los docentes suelen evitar el tema de la evaluación de desempeño para no incomodar a quienes no han tenido los resultados más favorables o para no tener que ahondar sobre el análisis de sus propios desempeños. Y, cuando lo hacen, se hace visible cierto recelo a la crítica con comentarios como: “Yo sólo incumplí formalidades, pero en cuanto al desarrollo de la clase estoy bien” o “Es que desconcentra cuando alguien está mirando cómo dictas la clase, se altera el ritmo y no es lo mismo”. A pesar de ello, quienes se someten a esta ‘rendición de cuentas’ son quienes más la defienden, explicando a aquellos de régimen antiguo que es normal, como trabajadores del sector educativo, ser evaluados como lo serían en cualquier otra empresa, y que el ejercicio tiene más puntos a favor que en contra pues ayuda a ‘despertar’ a los maestros, que creían que poseían todo el conocimiento, pero ahora saben que siempre hay espacio para mejoras.

Así, teniendo en cuenta lo recogido a través de todos los instrumentos, se presenta el siguiente cuadro donde se concreta más el análisis:

Tabla 2. Cuadro de Análisis de Representaciones Sociales sobre la Evaluación de Desempeño.

Representaciones Sociales	Información	Actitud	Campo de Representación
Evaluación			
<b>Evaluación De Desempeño</b>	<p>a. Aunque existen parámetros y guías, no se conoce del todo lo que es realmente evaluado, en gran medida porque se ve afectado por las subjetividades del evaluador.</p> <p>b. Existen unos formatos para la planeación de clase recomendada, y que deben ser diligenciados con evidencias de la labor.</p>	<p>a. La actitud respecto al grado de subjetividad aportado por el evaluador depende en gran medida de la confianza que este genere en el docente; y no sólo a los resultados y calificación que brinde sino a cómo lo construye y lo da a conocer.</p> <p>b. Los formatos se ven como unas guías útiles, pero al exigirse que se sigan al pie de la letra terminan obstaculizando la labor docente y desconociendo principios como la libertad de cátedra y la diversidad de los docentes, estudiantes y contextos.</p>	<p>Respecto a la evaluación de desempeño hay una mirada paradójica pues se siente temor ante sus resultados, pero motivación por la misma para el mejoramiento de la práctica docente.</p> <p>Al ser una imposición, un factor externo, genera mayor resistencia que si fuera una propuesta de aula o de carácter institucional.</p> <p>La imagen de las evaluaciones se construye en colectivo, tanto con las voces de quienes las presentan como de quienes están al margen y realizan sus suposiciones, por lo cual hay tanto consensos como disensos respecto a los aspectos que constituyen la representación social de la misma.</p>
<b>Prácticas Pedagógicas</b>	<p>a. Se sabe que es el área del saber del docente, que las mismas deben ser coherentes con el PEI y los lineamientos del Ministerio de Educación.</p> <p>b. Entienden que componen todo lo que se realiza en el aula, la metodología, las actividades y hasta la evaluación.</p>	<p>a. Se siente que el acercamiento teórico que se obtiene en la universidad es insuficiente. Que realmente se aprende con la práctica y con la observación del ejercicio docente.</p> <p>b. Tienen dificultad para identificar aquellos puntos en los cuales presentan falencias, por lo cual la evaluación les resulta útil.</p>	<p>La construcción de conceptos y estrategias respecto a las prácticas pedagógicas surge más desde el campo empírico, lo cual puede generar problema de cohesión con el modelo pedagógico seleccionado.</p> <p>Los docentes consideran que no deben juzgar las prácticas pedagógicas de otros docentes, como señal de respeto a su estilo personal, pero así se pierde una posibilidad de enriquecer las prácticas pedagógicas</p>

<b>Calidad de la Educación</b>	<p>a. Se sabe que la calidad de la educación recae sobre múltiples factores (gobierno, institución educativa, docente, comunidad, estudiante)</p> <p>b. Se entiende que el ministerio propone medidas como la evaluación de desempeño con el fin de mejorar la calidad de la educación.</p>	<p>a. La actitud en general es muy positiva, aceptando la responsabilidad del docente en la determinación de la calidad educativa.</p> <p>b. Frente a las recomendaciones que se presentan mediante la evaluación de desempeño la mayoría muestra disposición y adaptabilidad, viéndolo como una oportunidad de crecimiento.</p>	<p>El consenso respecto a la calidad de la educación es que, aunque se reconoce el papel vital del educador, se nota que los entes de control ignoran otros factores de gran influencia, recayendo así más presión sobre los docentes.</p>
--------------------------------	---	--	--

Fuente: Elaboración Propia. (2019).

Reuniendo los hallazgos se encuentra que, como plantea el investigador mexicano Ra Ximhai:

La evaluación, se inscribe en un contexto dominado por el manejo de información para el abordaje de contenidos programáticos de las asignaturas, lo cual privilegia la estandarización de los procesos de aprendizaje generando rigidez al momento de su aplicación desde una perspectiva de selección, clasificación y control de los individuos y las instituciones mismas. (Ximhai, 2016, p. 365)

Tal estandarización y rigidez limitan el potencial de desarrollo de docentes e instituciones educativas y desconoce la diversidad, lo cual no permite:

La identificación de barreras de aprendizaje de su población estudiantil y la promoción de estrategias que garanticen la accesibilidad, permanencia, pertinencia académica y la graduación. Desde la aceptación de la diversidad sociocultural, étnica, de ritmos y estilos de aprendizaje, entre otros factores, se llega a reflexionar y repensarse a partir de los procesos de autoevaluación institucional para crear estrategias participativas que promuevan la gestión inclusiva en un sistema educativo equitativo, pertinente y de calidad. (Arizabaleta & Ochoa, 2016, p. 15)

Pero, se resalta que la evaluación de desempeño docente:

Hace referencia al proceso evaluativo de las prácticas que ejercen los maestros y maestras, en relación a las obligaciones inherentes a su profesión y cargo. Son estas propiciadores de la discusión y la reflexión sobre la labor del educador y el replanteamiento del modelo de enseñanza-aprendizaje antes considerado incuestionable. (Chiroque, 2006, p.5)

## Conclusiones

A manera de conclusión se presentan las reflexiones a las cuales llega el equipo investigador tras desarrollar el análisis del discurso, en Instituciones Educativas de la ciudad de Neiva, con el objetivo de determinar la influencia de las representaciones sociales de los docentes sobre la evaluación de desempeño en la práctica pedagógica.

Mediante las herramientas aplicadas, se buscó dar respuesta a diferentes interrogantes relacionadas con las subjetividades del equipo docente de diversas Instituciones en la ciudad de Neiva respecto a la evaluación de desempeño y a su influencia sobre las prácticas pedagógicas que desarrollan en el aula. Dichas interrogantes se enmarcan en unas categorías de análisis: Evaluación de desempeño, prácticas pedagógicas, y calidad de la educación. Los hallazgos investigativos presentados surgen de la triangulación de los datos recogidos respecto a estos tres aspectos.

Para iniciar, se destaca que se respondió la pregunta de investigación planteada en el estudio: ¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen los docentes sobre la evaluación de desempeño y su incidencia en las prácticas pedagógicas en el municipio de Neiva?, confirmando que la influencia de las representaciones sociales de la evaluación de desempeño es un factor importante al determinar el impacto que tienen las mismas sobre la práctica pedagógica.

Este influjo del campo de representación construido en el colectivo de educadores neivanos está, lastimosamente, inclinado hacia la percepción negativa repercutiendo en las percepciones individuales y los diálogos de saberes en torno a este tópico. Las razones de la desconfianza generalizada respecto a los resultados de la herramienta son:

- Uso de los hallazgos. El observar que no se emplea la evaluación de desempeño



sólo para la finalidad para la cual fue originalmente propuesta, de revisar el nivel de calidad de la educación ofrecido por los docentes y las Instituciones colombianas implementando estrategias de formación y mejoramiento con base en los hallazgos, sino que se usa para infundir temor y controlar a los docentes negándoles traslados y ascensos o justificando despidos con base en su puntaje, reducir presupuesto a Instituciones ‘de bajo nivel’ u otras medidas alterando la imagen que tienen los docentes respecto a las mismas, ), por lo cual se le tiende a ver más como una barrera para el progreso laboral que como oportunidad de crecimiento.

- Calidad de evaluadores. Evaluadores poco capacitados o desvinculados de la educación como área del saber, generan errores humanos, debido a que la prueba esta propensa a las subjetividades por parte de los evaluadores: pares académicos, coordinadores, rectores, equipo de la secretaría de educación; generando desconfianza e incertidumbre por parte de los evaluados, quienes prestan menor atención a las sugerencias de mejoramiento si consideran que pueden tener algún tipo de sesgo o error de juicio.
- Estandarización de la prueba. Se reconoce como falencia la descontextualización de la evaluación, reflejada en la estandarización de los parámetros y prácticas exigidas, la estandarización de los criterios evaluativos desconociendo la libertad de cátedra y las diferencias entre Instituciones, debido a sus enfoques o modelos pedagógicos, instalaciones y recursos, contexto socioeconómico y otros factores influyentes en el estudiantado y en los procesos de enseñanza-aprendizaje, afecta la moral de los docentes, quienes enfrentan diariamente falta de formación, de recursos, de infraestructura, o trabajan con poblaciones vulnerables o con condiciones que no permiten centrarse en los lineamientos que llegan desde el Ministerio por el interés de priorizar la formación humana.

- Disparidad de la aplicación. Unos de los principales críticos de esta herramienta son docentes de antiguas categorías que no deben presentarla; es intrigante encontrar tanta resistencia por parte de la población que no se ve afectada por la medida, pero es precisamente el imaginario que han construido durante su prolongado ejercicio de la labor docente respecto a las características de la práctica pedagógica y su resistencia a la imposición de medidas relacionadas con la misma la que genera un imaginario que extienden al resto de la comunidad educativa.

Debido a ello, se evidencia que gran parte de los cambios en la práctica pedagógica suelen realizarse con base en los resultados de estas pruebas y no en la introspección, por lo cual resultan superficiales, limitados al cumplimiento de los requisitos que se le plantean a los docentes y que se llega inclusive a recurrir a prácticas deshonestas, como denunciaban algunos de los docentes entrevistados, de mentir o falsificar en las evidencias recogidas (video, planes de aula y registro de actividades), alejándose así del verdadero objetivo de las pruebas y privando a los estudiantes de un servicio educativo de calidad.

Sólo aquellos educadores que tienen una percepción favorable de las pruebas, tras una seria autoevaluación de sus procesos, se disponen a mejorar para el beneficio de sus estudiantes y su Institución Educativa. Por tal razón, es necesario revisar la evaluación de desempeño para garantizar una mayor fiabilidad de la misma, reforzando de esta manera una apreciación favorable que permita elevar su grado de influencia en las prácticas pedagógicas de los docentes neivanos.

En tal sentido, los ajustes a esta herramienta para suplir los vacíos que presenta actualmente, y la complementación de la misma con estrategias de cooperación y desarrollo del personal docente y el resto de la comunidad escolar, pueden ayudar significativamente a la

mejora de las representaciones sociales de la evaluación de desempeño y, con ello, a la influencia de la misma sobre las prácticas pedagógicas en la ciudad, para poder así evidenciar una verdadera transformación de la educación en Colombia.

## Recomendaciones

Respecto al aspecto metodológico, se encontró que el enfoque investigativo cualitativo resulta muy favorable para las investigaciones de carácter social, en este caso en el campo de la educación, debido a que permite prestar atención a las subjetividades, a los imaginarios y, siendo el centro de interés de este estudio, a las representaciones sociales construidas por la audiencia focal participante en el estudio.

Al analizar los datos, el diseño de matrices de análisis y la estructuración de guías facilita la revisión y la posterior presentación de la información recolectada, permitiendo destacar aquellos aspectos relevantes en el discurso de los participantes y examinar a la luz de las bases teóricas que fundamentan el actual documento.

A pesar de que en las investigaciones científicas se exige el distanciamiento del investigador de la audiencia focal, en este tipo de estudio la cercanía juega a favor pues permite a los participantes compartir sus opiniones y percepciones sin ningún temor o recelo; así que se sugiere a los docentes investigadores incluir la Institución Educativa en la cual laboran como parte del estudio, para así tener unos resultados más nutridos y honestos.

El estudio que se realiza no debe hacerse pensando sólo en el cumplimiento de un requisito laboral o para obtener un título, sino para ponerse al servicio de la comunidad educativa, por eso se sugiere que, al igual que este equipo investigador, se programe una reunión de socialización de resultados con la comunidad escolar tras finalizar el ejercicio investigativo y la construcción del documento. Así, otros docentes se pueden beneficiar de los hallazgos de la investigación.

Las precisiones conceptuales son muy importantes y definen en gran medida la validez del estudio, en especial en proyectos como éste, donde se trabajan términos como las

‘representaciones sociales’, un producto de la construcción teórica desde la Academia para los estudios de naturaleza social. Gracias a una buena fundamentación teórica se puede perfilar con mayor claridad la intencionalidad y dirección de la investigación.

## Referencias Bibliográficas

- Alcaldía de Neiva. (2019). Datos Generales de Neiva. Recuperado de: <http://www.alcaldianeiva.gov.co/>
- Amaya, M. (2011). *Análisis De La Evaluación Docente Como Pilar De La Política Pública De Calidad. Estudio De Caso: Administración De Álvaro Uribe Vélez* (Tesis de Pregrado). Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Bogotá, Colombia.
- Ander-Egg, E. (2001). *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires, Argentina: Humanitas.
- Arizabaleta, S., & Ochoa, A. (2016). Hacia una Educación Superior Inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes* (45), p. 10-34.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1966). *La Construcción Social de la Realidad*. Madrid, España: Amorrortu.
- Bernal, P. (2018). *La Investigación en Ciencias Sociales: Técnicas de Recolección de la información*. Bogotá, Colombia: Universidad Piloto de Colombia.
- Congreso de la República de Colombia. Ley 115. (8 de febrero de 1994). Por la cual se expide la Ley General de Educación. DO: 48849.
- Capuano, A. (2004). Evaluación de Desempeño: Desempeño por Competencias. *Invenio*, 7 (13), p. 139-150.
- Carr, W., Benedito, V., Bravo, J. A., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Ediciones Martínez Roca.
- Casanova, M. A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20.
- Chiroque, S. (2006). *Evaluación de Desempeños Docentes*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- Craveri, A., Egidi, L., & Spengler, M. (2006). El Nuevo Papel del Docente Universitario: El Profesor Colectivo. *Investigaciones en la Facultad*, 11, p. 1-13.
- Díaz, L., Martínez, M., Torruco, U & Varela, M. (2013). La Entrevista: Recurso Flexible y Dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), p. 16-22.
- Duitama, O. (2017). *La Política Pública en Evaluación Docente: Revisión Documental* (Tesis de Especialización). Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.
- Echavarría, C. (2003). La Escuela: Un Escenario de Formación y Socialización para la Construcción de Identidad Moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (2), p. 15-43.

- Fuchs, D., Fuchs, L., & Mathes, P. (1997). Peer-Assisted Learning Strategies: Making Classrooms More Responsive to Diversity. *American Educational Research Journal*, 34 (1), p. 5-15.
- García, S.; Maldonado, D.; Perry, G.; Rodríguez, C. & Saavedra, J. (2014). *Tras la excelencia docente: cómo mejorar la educación de todos los colombianos*. Bogotá, Colombia: Fundación Compartir.
- Grisales, E., & Ortíz, J. (2015). *La Evaluación Anual De Desempeño Laboral Docente Como Herramienta De Gerencia Para El Mejoramiento De La Calidad De La Educación En La Institución Educativa Instituto Manizales* (Tesis de Especialización). Universidad Católica de Manizales, Manizales, Colombia.
- Ibáñez, J. (1994). *Por Una Sociología de la Vida Cotidiana*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Jodelet, D. (2000). *Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras*. Ciudad de México, México: UNAM.
- Loaiza, Y., Rodríguez, J., & Vargas, H. (2012). La Práctica Pedagógica de los Docentes Universitarios en el Área de la Salud y su Relación con el Desempeño Académico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8 (1), p. 95-118.
- Lozano, D. (2008). La Evaluación De Docentes En Colombia: Una Práctica Instrumental Y Burocrática. *Revista Actualidades Pedagógicas* (51), p. 133-148.
- McCarthy, T. (1987). *La Teoría Crítica de Jurgen Habermas*. Madrid, España: Tecnos.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). La Evaluación para el Mejoramiento Institucional, Reflexión Pedagógica del Docente y Proceso de Enriquecimiento para el Trabajo en el Aula. En: *Foro Educativo Nacional 'Evaluar es Valorar'*, llevado a cabo por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. Decreto 3783. (2 de octubre de 2007). Por el cual se Reglamenta la Evaluación Anual de Desempeño Laboral.
- Moliner. (1996). *Imágenes y Representaciones Sociales: De la Teoría de las Representaciones Sociales*. París, Francia: PUG.
- Mora, M. (2002). La Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*, 1 (2), p. 15-35.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul.
- Naciones Unidas. (2019). Colombia en Breve. Recuperado de: <https://www.co.undp.org/>
- Pérez, A. (2019). ¿Por qué la Calidad de Educación en Colombia no es Buena? *Revista Dinero*, 57, p. 22-23.

- Ponte, J. (2012). *Estudiando el Conocimiento y el Desarrollo Profesional del Profesorado de Matemáticas*. Barcelona, España: Graó.
- Presidencia de la República de Colombia. Decreto 1278. (19 de junio de 2002). Por el cual se Expide el Estatuto de Profesionalización Docente.
- Raiter, A. (2001). *Representaciones Sociales*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Rico, L. (1991). *Área de Conocimiento. Didáctica de la Matemática*. Madrid, España: Síntesis.
- Sacristán, J. (2000). El Sentido y las Condiciones de la Autonomía Profesional de los Docentes. *Revista Educación y Pedagogía*, 12 (28), p. 9-24.
- Sánchez, L. (2019). Sólo Cinco Colegios Públicos del Huila Entraron en el Ranking Nacional. Recuperado de: <https://www.lanacion.com.co/>
- Santamaría, J. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia Revista Interdisciplinar*. (16), p. 91-103.
- Schutz, A. (1974). *El Problema de la Realidad Social. Escritos I*. Madrid, España: Amorrortu Editores.
- Tenti, E. (2008). *Sociología de la Profesionalización Docente*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Losada.
- Trujillo, C. (2015). Las relaciones entre el SIEE, PEI y la evaluación en el aula: análisis de caso en la institución educativa Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva. *Revista Paca*, (7), p. 71-80.
- Valdez, H. (2000). Evaluación del Desempeño Docente. En: *Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*. Realizado en México, D.F, México.
- Ximhai, R. (2016). Hacia Una Evaluación Integral del Desempeño: Las Rúbricas Socioformativas. *Revista El Fuerte*, 12 (6), p. 359-576.
- Yacuzzi, E. (2005). El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación. *Área: Negocios* (296), p. 1-38.



## Anexos

### Anexo A. Cuento.

#### LA ESCUELA DE LOS ANIMALES

Autor: George H. Reavis

Unos animales decidieron hacer algo heroico para responder a los problemas de “un mundo nuevo”. Entonces organizaron una escuela.

Adoptaron un programa de actividades que consistía en correr, trepar, nadar y volar. Para que todo resultara más fácil manejar, todos los animales cursaban todas las materias.

El pato era un excelente nadador, en realidad mucho mejor que su instructor, pero apenas se sacaba aprobado en volar y era muy malo en las carreras. Como era lento para correr, tenía que quedarse después de clase y también dejar de nadar para hacer prácticas de carrera. Esto siguió así hasta que sus patas palmeadas se arruinaron y apenas aprobaba natación. Pero aprobar era aceptable en la escuela, de modo que nadie se preocupaba, excepto el pato.

Corriendo el conejo empezó al frente de la clase, pero tuvo un colapso nervioso debido al intenso trabajo de entrenamiento para natación.

La ardilla era excelente trepando hasta que se frustró en la clase de vuelo donde su maestro la hizo arrancar desde el suelo, en lugar de hacerlo desde la copa del árbol. Así es que tuvo un calambre por exceso de ejercicio y se cayó muy malas notas en trepar y correr.

El águila era problemática y la disciplinaron severamente. Cuando se trataba de trepar a los árboles, les ganaba a todos los compañeros de la clase, pero insistía en usar su propia forma de llegar.

Al final del año, una lechuza anormal, que podía nadar asombrosamente bien, y también corría, trepaba y volaba un poco, tuvo el promedio más alto y pronunció el discurso de despedida.

Las marmotas de las praderas se quedaron fuera de la escuela y se opusieron a la recaudación fiscal porque el gobierno no quería agregar al programa cavar y esconderse. Pusieron a sus hijos a aprender con un tejón y más tarde se unieron las marmotas americanas y las tortugas de tierra para iniciar una buena escuela privada.

## **Anexo B. Transcripción Entrevistas.**

A continuación se transcriben algunos fragmentos de algunas de las entrevistas mas relevantes realizadas a la audiencia foco.

### **-Docente 1.**

Yo soy licenciada en lenguas extranjeras de la Universidad Surcolombiana y magister en didáctica del inglés. Llevo aproximadamente 10 años de experiencia laborando como docente de inglés, tanto en instituciones privadas como públicas. Inicié en el año 2010. La percepción que se tiene de la evaluación depende de la persona que la presentó; porque en mi caso ha sido bueno el resultado; sin embargo, he escuchado en otros casos que no les ha ido muy bien y emiten comentarios negativos, pero por parte mía tengo una visión positiva, pues uno lo piensa desde su propio caso y creo que he cumplido todos los requisitos que evalúan y me parece que plantean bien las competencias. Y he tenido buenos resultados porque soy muy comprometida y siempre he tratado de cumplir todos los retos que nos han puesto desde el principio del año; como consecuencia llevo mucho tiempo en la misma Institución como provisional. Aunque debo admitir que en este colegio se trabaja de manera diferente, pues ni siquiera en la primera vez, nunca, un rector se había sentado en frente mío a decirme cómo me había ido, qué le había gustado o qué no le había gustado y qué puedo mejorar en todo eso; y pues sí, al principio es extraño porque nunca me había sucedido, pero no fue traumatizante ni nada.

No tuve un choque, la evaluación fue más dialogada, no de mirar punto por punto sino de ¿Cómo me le ha ido profe? ¿Usted cómo se sintió este año? Lo manejó más sensible, personalizado; entonces es lo que uno mismo se autoevalúa. Así, se suman eso y la opinión del rector, pues él también se da cuenta de algunas cosas y es muy objetivo; así, creo que sí se encuentra relación entre la evaluación de desempeño y la práctica pedagógica como tal, esto

gracias a la retroalimentación.

El rector y mi persona hablamos de todas las cosas que se han realizado, de los proyectos que hemos llevado a cabo, de cómo la gente lo ve a uno, del impacto que ha tenido el trabajo en el colegio, entonces todo eso tiene que ver mucho con el trabajo que yo he realizado. El me preguntó: ¿Cómo es su práctica pedagógica?, ¿Cómo la considera?, y eso lleva a auto cuestionarse. Creo que estoy siempre en un proceso de aprendizaje. Uno todos los años aprende cosas, y hay momentos que son más duros, y otros en los que uno se sobrecarga de trabajo, pero ahora estoy más tranquila y continúo aprendiendo de otros maestros, del resto del equipo de la Institución y de los estudiantes.

Hay quien no está de acuerdo con la evaluación de desempeño, pero yo pienso que en cualquier clase de trabajo uno necesita ser evaluado y autoevaluarse. Pero sí se puede decir que el protocolo que hay para la evaluación de desempeño es muy instrumental; es como les pasa a los maestros con los estudiantes, porque yo he hablado en capacitaciones y encuentros con otros docentes y encuentro que nosotros somos de distintas maneras, mientras que la evaluación es igual para todos.

Y también depende de la persona que evalúe, por ejemplo, el rector nuestro puede que primero haga una retroalimentación al momento de evaluación, teniendo en cuenta la autoevaluación. Pero hay otros a los que les gusta muchísimo lo que es la parte de evidencia, que le mostremos fotografías, videos, los proyectos. Eso he escuchado de otras partes. Y considero que cuando los rectores son así, tan estrictos y apegados al formato, se vuelve todo muy cuadrulado. Deberían de dar la flexibilidad para que los rectores hagan su propia valoración. El factor de la calificación si es algo con lo que uno puede tener inconvenientes, por ejemplo, la primera vez que me presenté para la evaluación sólo llevaba medio año en la institución, y

aunque no me fue mal, tenía compañeros que habían recibido un puntaje muy superior y yo sentía que había hecho las cosas bien y merecía mejor calificación, pero entonces pensé en que era normal al ser nueva y que el rector tampoco conociera a profundidad mi trabajo.

El recibir la retroalimentación hace que uno como docente diga: Oye, eso dicen de mí los padres de familia, eso piensa el rector, el año siguiente les probaré que sí puedo, voy a mejorar, voy a cumplir, motiva a superarse. Es que es lo que se hace en cualquier empleo. En el caso mío, mi rector fue lo contrario a la primera vez, pues yo le llevo la cantidad de cosas: proyectos, carpetas, planeador... y él me dijo: Profe, yo ese trabajo ya se lo he visto durante este año, yo no necesito que me lo muestre; cuénteme cómo se ha sentido, qué la motiva a seguir acá, qué puede hacer para el próximo año, eso, ahí es donde yo me di cuenta que no era tan necesario llevar tanta cosa a la evaluación, pero igual sigo llevando en caso de que me pregunte o que él me diga préstame los cuadernos para verificar; y llevo una cantidad de fotos, videos, de todo lo que yo he hecho, para tener todas las evidencias que necesita, pero si no es necesario en la evaluación de desempeño, lo importante es la incidencia en el mejoramiento de la calidad de la educación.

Yo creo que es importante que el docente se sienta valorado, animan mucho más a ser mejor, en ese sentido hay que revisar la función de la herramienta porque si al evaluado lo hace sentir mal de pronto no va a querer seguir desempeñándose de una mejor manera, sino que está desmotivado a construir su práctica pedagógica. Así que considero mejor una crítica constructiva, y la oportunidad de formación y capacitación. En el área de inglés reconocemos la importancia de la formación permanente y la interacción con otros docentes.

El hecho de que se precisen punto por punto los aspectos en los que se falla ayuda a mejorar de forma más rápida, por lo menos, aconseja estar sonriente todo el tiempo en el aula y a muchos les parece falso, pero yo soy de las que les gusta hacerlo casi constantemente. dar charla

y ser alegre. En ese sentido, si uno aprovecha estos espacios, le va ayudar a uno a construir y a mejorar un poco la visión que tienen unos frente a otros, por ejemplo, los colegios focalizados hemos tenido unas capacitaciones de un programa del Ministerio de Educación junto con la British Council. Eso me ha ayudado mucho al momento de la evaluación, porque la verdad los criterios de evaluación todavía no los tengo muy en claro como el caso del trabajo con comunidad porque uno entiende que es trabajar con padres de familia, acompañamiento y todo, pero ahí se habla de competencia funcional y otros puntos que de ahí se desprenden y que son más confusos.

Yo he notado que somos como muy callados en el sentido de no querer hablar de la evaluación, y cuando hablamos de la evaluación todos somos de pronto un poquito individualistas, nosotros no sabemos qué hacer en equipo y creo que es una de esas cosas que casi no socializamos, de pronto por miedo o por pena; a la gente casi no le gusta hablar de la evaluación y lo único que nos dan son los puntajes como tal, yo me saqué esto, pero no dice nada más sobre su experiencia u opinión de la evaluación, así que sí se podría decir que se genera cierto condicionamiento porque por más tranquilo que uno se sienta respecto a su trabajo, no deja de generar cierta angustia, casi miedo y temor. Es el miedo a ser juzgado.

En determinado momento yo esperaba una nota alta y no la obtuve, también es la espera al llamado para evaluación. Uno repasa las posibles preguntas, organiza evidencias, trabajos y puede que se tengan en cuenta o no. Ahí es donde yo pienso que la evaluación es muy subjetiva frente a lo que realmente debería ser, de acuerdo a encuestas a estudiantes y la observación de clase, ejemplo, porque es una vivencia del día a día que no se puede resumir en su totalidad en videos, fotos e informes. La situación problemática que hallo es que no hay suficiente capacitación, por ello a la evaluación llevo unas propuestas, aquí hay unas debilidades,

oportunidades de mejoramiento, bueno, vamos a trazar un plan de formación encaminado a responder a estas necesidades. Pues yo como docente soy la que está frente al proceso de mi estudiante y yo soy la que doy una valoración pero el rector me llega a pedir datos y pues ahí está la lista con sus notas pero mi pregunta sería ¿El rector qué haría con esas notas de los muchachos?; la misma comparación hago respecto a la calificación del desempeño docente pues el único que se da cuenta del proceso es el rector y la comunidad escolar pero la secretaría de educación no sabe realmente cómo se desempeña cada docente.

Pero hay que mejorar la continuidad, así como se hace con los estudiantes en los cuales no vale la pena que se insista en un tema un año y al siguiente no valga nada, pues eso debería hacer la secretaría de educación, tener en cuenta ese progreso para traslados y otros aspectos. Para eso yo creo que la secretaría educación tiene los puntajes y puede llegar control. A mí sí me gustaría que en caso de que un docente saque buenos puntajes y que ya lleva mucho tiempo sacando buenos puntajes de pronto se tuviera una manera de incentivar al docente, creería yo que la secretaría de educación podría hacer eso en vez de mirar en qué está fallando el docente porque para eso está el jefe inmediato que es el rector. Y ahí la subjetividad es mayor pues la Secretaría busca resultados diferentes cada año dependiendo de los planes de mejoramiento y procesos que desarrolle y se pierde en gran medida la continuidad.

#### **-Docente 2.**

Soy licenciado en matemáticas de la Universidad Surcolombiana, ya llevo alrededor de casi 11 años de experiencia trabajando como docente. Desde mucho antes de que terminara mi carrera ya laboraba; como todos, uno inicia en un colegio privado y luego ya empieza a trabajar en colegios públicos nombrado. Inicié en Palermo, luego me presenté a concurso y me transferí a Neiva. En San Antonio llevo alrededor de casi 5 años, respecto a la evaluación, en mi

experiencia uno siempre se hace una idea por lo que lee o de acuerdo a los artículos que uno va leyendo, de acuerdo lo que uno pregunta a los demás compañeros que ya han evaluado; entonces uno siempre está con la expectativa de qué le van a preguntar, qué le van a pedir.

Entonces yo llevaba mucho material, observador, talleres, pero el rector me dijo: Déjalo a un lado, hablemos; entonces inicias la conversación y pues de cierta manera el rector en ese sentido es muy observador, él sabía sobre el desempeño en clase y de quién era cada profesor y qué hacía y cuál era su experiencia. Así entonces él iba diciendo: los estudiantes manifestaron estas inconformidades, esto se puede mejorar. Y también se aprecian los halagos, el reconocimiento de lo que se está haciendo bien.

Y yo siempre la he visto como una herramienta que tiene fisuras pero que se creó para evaluarnos, para, de cierta manera, decirnos en qué estamos fallando, en qué debemos mejorar y además también, pues no solamente vemos lo malo, sino también para resaltar las cosas buenas, revisando qué estamos haciendo, para que las sigamos mejorando, yo siempre la he visto de esa manera, no la veo desde mi punto de vista como una cosa de señalar o como una cosa de amenazar, de esa manera no lo he visto, de que tenga como objetivo mantener el control, pero hay muchas cosas que uno quisiera que también preguntaran pues no se sabe de qué forma pueden sacar toda la información, obtener el dato o dar un resultado, pues tienen que ser preguntas cerradas, entonces se sienten vacíos por aquello que no preguntaron, sobre cómo me siento yo, como se sienten los estudiantes, en qué nivel se encuentra uno como docente.

Se siente incómodo cuando entra el rector o el coordinador a supervisar la clase; es claro que hay diferencia entre la visita inesperada o cuando avisan que van a ir. Pero uno siempre dice las puertas están abiertas sin temor ninguno, porque uno siempre se siente preparado, siempre conoce el tema entonces es más asunto de seguridad, de sentirse observado. Como con el nuevo

requisito de ascenso: el video, que, debido a tantos formalismos, muchos docentes prefieren realizar un montaje, dar clase libreteada, en vez de preocuparse por mejorar su trabajo del día a día. Yo presenté mi clase cotidiana, sin necesidad de preparar la mejor clase del mundo en un escenario que no es el cotidiano. De ahí la importancia de que le digan en qué está fallando o qué tiene por mejorar, o qué está haciendo bien, como la posibilidad de autorreflexionar sobre el trabajo basado en los cuestionamientos del evaluador que lo está observando.

Creo que delegar la responsabilidad de la calificación al rector es complicado porque hay muchos que no tienen formación docente sino administrativa. En el caso de esta institución sí estoy cómodo con la valoración que han entregado porque al reunirnos empezamos a hablar, revisando punto por punto, me decía: está fallando en esto, está mejorando en esto, tiene esto bien, entonces uno es consciente y dice: Listo. Si estoy satisfecho, pero cabe señalar que uno siempre espera más, si hay momentos en que uno dice: Bueno, yo hice esa cosa bien, pero luego el rector te dice: No, acuérdense que faltó esto.

Para mí la práctica pedagógica es el vivir diario de un maestro, siempre comprobando para qué se preparó uno durante cinco años. Porque uno es profesor todo el día, todos los días, incluso fuera del colegio es un profesor. Uno se levanta todos los días pensando: Voy a trabajar de esta manera con mis chicos, los necesito activos, para mí la práctica pedagógica es esa forma de demostrar los conocimientos y no solamente eso, es conocer esos mundos con los cuales usted trabaja. ¿Cómo he construido mi práctica pedagógica? La universidad influyó, el diálogo de saberes con otros docentes es bueno, en la universidad uno queda un poco insatisfecho porque sólo lo preparan para la práctica al final de la carrera. Ahora han corregido un poco la licenciatura eso de la atención a la parte práctica, porque como dice el dicho, la práctica hace al maestro, es el día a día en el aula, estar al día con los saberes y las prácticas. Así uno dice: Hoy



trabajé y funcionó, los chicos respondieron, ¿mañana trabajamos igual o con otro enfoque?

Toca entonces mirarse a uno mismo, revisar en qué se está fallando, con base en la reacción de los estudiantes, en el diálogo con otros docentes. He visto esa situación de dialogar y tener grupos de trabajo, de sentarse a las 6 al menos a tomarse un café y hablar con los compañeros sobre el tipo de prácticas pedagógicas, es excelente. Además, porque es difícil coordinar la teoría con la práctica. La realidad supera lo visto en la universidad.

Respecto a mi desempeño, creo que mis falencias son principalmente en el sentido de estructuración docente, el de no copiar, el de no llevar el registro de evidencias como se dice al día, pero en la parte pedagógica como tal no, pues el aspecto central es si cumple o no cumple su objetivo, entonces sólo me dan sugerencias de nuevas metodologías para intentar. Obviamente si está muy cerrado, es muy estricto y uno se acomoda a las normativas de evaluación. A mí me piden esto y yo entrego, claro, y queda uno con la sensación de que yo doy más, no me quedo no más con el cumplimiento y listo, porque para mí no es lo único que me interesa el cumplir, y ya sé que a veces nos enfrascamos en solamente eso, porque uno quiere responder a la autoridad y dar buen resultado. Pero es cuestión de enfocarse y administrar el tiempo, no dejar para última hora sabiendo lo que van a recoger y revisar. Ya tiene uno que cumplir es por respeto a su ética profesional. Es que usted cumple con todos los requisitos y estándares que tengan, en este caso los estándares son de brindar una educación digna en donde el estudiante realmente aprenda, en donde realmente se forme como persona, son tantas cosas que se deben cumplir para llegar a esa calidad desde el mismo educador, pues también es dejar de pensar que sólo yo tengo la verdad, yo soy el que sé todo, sino el hecho de que sí hay que fomentar ese diálogo entre el estudiante y el profesor e inclusive lo administrativo en el sentido de si se necesita alguna cosa para fortalecer o aumentar esa cualidad, se pueda contar con ello: Como para pedir herramientas, una salida

pedagógica para que el estudiante experimente más, y que no se pierda esa oportunidad.

Entonces cuando hablamos de calidad realmente es el hecho de cumplir diferentes puntos, diferentes estándares para llegar a ella, complicando esta situación porque bien sabemos que nosotros no tenemos todas las facultades o no tenemos los medios suficientes para tener esa calidad, que siempre se aspira comparando de pronto con un colegio privado, eso a veces genera un nivel de presión. Entonces nosotros quedamos pensando en cómo hacer para conseguir eso, qué hicieron para lograrlo, porque los destacan por su desempeño. Nosotros creemos que la calidad es esto. Y la calidad no es eso, la calidad la da cada uno de nosotros. O sea, en el compromiso y la responsabilidad con la que se asuma su rol finalmente el producto se da por eso, por el amor que yo le puse.

Sí creo que el ministerio ha trazado los detalles buscando la calidad en la educación, creyendo que, si yo evaluó, entonces el próximo año el docente evaluado va a mejorar y entonces presentar un mejoramiento para aumentar la calidad en sus estudiantes, este camino de la consideración de desempeño ha servido a nivel interno, a nivel de la institución para mejorar. Pero igualmente no todas las personas evaluadas realicen reflexión, hay quienes piensen en tener un mejor desempeño para el siguiente año y hay el que dice: a mí me da igual si me evalúan y pierdo o no pierdo seguiré trabajando, igual me van a pagar; o dice: voy a mejorar, pero siguen haciendo lo mismo. Si nosotros seguimos haciendo eso que hemos venido haciendo, recolectando información, y ya, listo, cumplo y se la entrego a secretaría de educación y no pasó nada; porque estamos diciendo que nosotros tenemos elementos ahí en la evaluación y que debería yo retomar esos elementos para a partir de ellos crear mi plan de formación interna y que a nivel de la secretaría de educación me den la información que me permita indicar de qué manera superar las dificultades, en dónde están los problemas más grandes, las debilidades más

grandes y trazar mi plan de formación de los docentes.

La situación entonces es muy particular porque se observa desarticulada si no lleva una persona que nos pone a reflexionar, pues no corresponde a la realidad de un plan estructurado a partir de esto sino a información recolectada para dar resultados. ¿Por qué nos fue bien o por qué no? Identificar que tenemos debilidades y cómo nosotros podemos superarlas. Ahí entra el papel del rector indicando las falencias y los puntos a mejorar, y se plantea un plan de mejoramiento, una posibilidad para mejorar pues hay que encontrarle cómo funciona esa relación, para que realmente sirva, no solamente para estresar a los profesores y que estos se mueran de nervios, pensando en que los van a regañar, que los van a bajar o a negarles el ascenso o sus altas exigencias, y que obligan a la persona a prepararse mejor para que usted lo pueda cumplir y mejorar.

Así, es bueno el ejercicio de revisar lo que se hizo en el año y preguntar cuál es su plan de trabajo, qué espera hacer el próximo año, así se puede ver en relación a los objetivos, hallar soluciones y encontrar en qué se puede mejorar y qué puede continuar igual. Pero la idea no es que le digan: Es esta la solución sino que encuentren en qué puede usted mejorar y que usted se apersona de ello, no es solamente llegar ese día de la evaluación a decir mire, aquí está lo mío, y listo; sino que usted también debe dedicarse desde un principio durante todo el año y usted realmente esté evidenciando, cumpliendo cada uno de esos requisitos que ve que tienen sentido en su aplicación con el estudiante. No quedarse estancados en los resultados, si sacó uno cinco bien y si no, pues trabajar para mejorar.

A veces se vuelve también como subjetiva la evaluación y esa es otra de las situaciones que uno encontraba, lo que escucha decir en diferentes instituciones: que había fulanitos, amigos del rector, qué entonces fulanito no llevo nada, pero pasó, entonces para qué me mato trabajando

si no es bien calificado, si importa más la rosca.

¿La importancia de esta investigación? Es bueno leer una investigación en donde se señale en qué podemos cambiar nosotros, en qué estamos fallando nosotros los docentes, siempre es bueno saber eso pues a veces nos es difícil diferenciarlo. Porque hay muchos profes que creen que ya se la saben todo y que son perfectos y que no hay nada que mejorar. Entonces es importante el ejercicio de que te precisen qué estás haciendo correctamente y qué no.

- **Docente 3.**

Llevo aproximadamente unos 15 años de docente. Empecé a laborar en la Plata, Huila, como provisional y de ahí pasé a Garzón, allá trabajé en una sede como 8 meses en primaria, pero por el perfil el señor rector me llamó para redirigirme al área de matemáticas pues soy licenciado en electromecánica así que puedo orientar tecnología y matemáticas.

Pienso que la evaluación de desempeño se realiza intentando que el docente reflexione sobre su quehacer, que se dé cuenta a final de año si su trabajo fue adecuado. Plantean la situación con base en el grado de desempeño. La primera vez que me evaluaron, la señora rectora pidió mis evidencias, pero todo se manejó de forma muy amable, no fue tanta angustia como se vio en otros compañeros que sí presentaban un nivel de angustia, de miedo y angustia. Eso es como algo personal o el miedo a ser evaluado, el miedo a enfrentar la crítica pues es algo desconocido para ellos entonces le tienen miedo a la valoración.

Así, algunos compañeros de la época salieron llorando porque ellos se habían fijado un puntaje superior y la rectora revisó la documentación y dijo: hay ciertas fallas que de pronto se detectaron ahí y toca mejorar. A mí también me hizo llamados de atención, pero no le otorgué esa parte emocional fuerte porque creo que ayuda a mejorar.

Creo que la función de la herramienta ha sido brindar espacios para la reflexión, tanto por

parte del rector como del docente, de cómo se está trabajando. Así, me ha servido para mejorar pues la miro y digo: estoy fallando aquí, en el pueblo al revisar el trabajo en equipo permite hallar en qué estoy fallando, voy a ver de qué forma tratar a mis compañeros, o de pronto si dice que no te va bien con la familia, trabajo y trato de acercarme más a ellos, de convocar un poco más a todos, esas cosas, yo sé porque entiendo que se dice de mi quehacer pedagógico, y que es mi función siempre tratar de llegar al mejor nivel de la labor, eso porque si usted como servidor público llega a un lugar usted está en la obligación de transformarse y adaptarse a las necesidades del contexto y a los recursos y rutinas de la institución, entonces es importante combinar esos factores con los saberes básicos de la educación.

Yo, respecto a mi práctica pedagógica estoy en proceso de tratar de aprender y conocer más sobre eso, porque considero que estoy débil, continuamente pienso si estoy haciendo bien mi trabajo, en qué me estoy equivocando. A pesar de que me he capacitado, creo que he aprendido más por experiencia y viendo de pronto los errores que cometen, e igualmente los errores que cometo yo, pues no tengo inconveniente en probar cosas nuevas porque si no aprende uno, porque uno dice ¿Entonces qué hago si yo soy débil? Le pregunto al compañero: Hágame un favor, he estado presentando inconvenientes, no he comprendido esto, quiero que me colabore con esto, sí, tengo esa facilidad de reconocer mi debilidad. lo que tengo para poder mejorar, porque considero que, si uno no reconoce eso, usted se cree ya lleno de todos los saberes.

La práctica pedagógica para mí son aquellos recursos que uno maneja para poder dar una clase: desde la cartelera y el video hasta internet y aplicaciones, igualmente el ejercicio de la planeación; todo esto tiene relación con el mejoramiento de la calidad de la educación. En ese sentido, considero que en gran medida depende de uno como docente que tenga efectividad la herramienta de evaluación. Por ejemplo, yo le pregunto al rector: en tal aspecto tuve bajo

resultado, ¿qué me aconseja?, ¿Qué considera que estoy haciendo mal? Si los docentes se cuestionan y autoevalúan pueden mejorar su desempeño.

A veces pienso que es incómodo que exijan mucha documentación pero que sí tiene un orden establecido no hay inconveniente, por ejemplo, cuando se lleva un control de tipo mensual, mediante los coordinadores. La evaluación de desempeño tiene incidencia en la práctica pedagógica ayudando a mejorar su práctica pedagógica. Yo creo que sí, por eso le digo que siempre uno la recibe y tiene en cuenta lo que dice ahí, lo que le salió, el resultado, en qué está fallando; y a veces cuando uno mismo sabe qué debilidad tiene, ahí estoy fallando, en esto debo mejorar, entonces uno tiene que mejorar, y si usted mira lo que se busca a nivel de gobierno, que son el trabajo de los estándares dice: estoy fallando, entonces si uno puede tener ese documento, le puede servir para saber qué hay que hacer. Para que la educación sea más completa, pues se suele trabajar la parte cognitiva y no se debe descuidar la parte del desarrollo del ser humano.

Sería bueno hacer una evaluación diagnóstica formativa pero sí me da un poquito de inseguridad porque yo a veces no sé qué están buscando entonces lo preferiría de una forma que sea más humana, más de una persona y en el contexto que se dé cuenta que lo que hace uno, porque si viene del exterior ya no maneja el contexto. Entonces ahí está el error porque ellos no van a manejar cada evaluación aparte, entonces cómo la van a mirar reduciéndola a datos y entonces no sería conveniente el diseño. En el caso de una evaluación más cercana, sí quedarían más expuestos los valores que solamente con la evaluación formativa basada en video porque este es preparado y muchos lo limitan a una sola ocasión. Para mí la parte más enriquecedora es la retroalimentación en el diálogo con el rector.

- **Docente 4.**

Soy licenciada en preescolar desde hace 25 años. Trabajé la mayor parte del tiempo en el

sector privado, llevo cuatro años vinculada con el municipio de Neiva. En este momento trabajo en la Institución Educativa San Antonio con los grados preescolar y primero.

Mi primera experiencia frente a la evaluación de desempeño docente llegó cuando trabajaba hace tiempo como provisional en el sector público, mientras laboraba permanentemente en el sector privado, cubrí una licencia muy corta, de 23 meses, a la primera experiencia llega uno con mucha expectativa porque es la primera vez que lo van a uno a evaluar de esa manera, aunque la diferencia entre la evaluación de desempeño ahora en el sector público no fue mucha, porque en el sector privado usted todo el tiempo está bajo presión, bajo la exigencia de resultados, así entonces enfrentarse a una evaluación perceptiva no es tampoco tan diferente a la exigencia de resultados en el privado. Entonces uno sabe cómo enfrentarlo, pero aun así, uno se pone nervioso porque dice: Bueno, ya van a evaluar, me habrá faltado conseguir alguna de las metas planteadas en el año o quizás no realicé alguna actividad proyectada. Para mí la evaluación de desempeño es un instrumento que nos permite mirarnos a nosotros como maestros. Si no me da el resultado que quiero, vuelvo a intentarlo, porque eso revela lo que llevamos al aula, nuestra interacción con la comunidad y todo lo que me representa.

A mí se me hace la evaluación algo injusta para los maestros rurales, teniendo en cuenta que nos desenvolvemos de manera diferente por el nivel y los intereses de los estudiantes y por los recursos con los que contamos que son muy limitados, pero nos evalúan igual que a los demás maestros. Pero no por eso hay que despreciar esta herramienta, y todos dicen lo mismo: que es injusto como se juzga, que unos van a pasar y otros, que nos están evaluando como a niños, pero yo pienso que a veces sí es necesario porque eso le permite a uno formarse, desde que se hagan desde un enfoque formativo pues te lleva a cuestionarte, a reflexionar y si se está o no fallando, en esto debo mejorar, eso a mí sí me agrada, que me haga considera el esquema, el

protocolo, la estructura sobre la cual como está concebida la evaluación instrumental, da organización.

Yo pienso que deberían hacer más enfoque en los maestros, en lo que hagamos, o sea que ahí sería mirar más como las competencias de los maestros para ser evaluados y no como de un común denominador. Por ejemplo, una respuesta que me dio en una ocasión un rector porque dijo: no le puedo colocar más nota, yo sé que usted ha cumplido todo lo exigido y está todo muy bien, profe, pero es que no puedo ponerle más porque sería un problema, porque tiene que ser gradual, yo le digo: si me lo merezco, porque me va a limitar en eso, la concepción de que el aumento del desempeño, tiene que ser gradual, es un prejuicio de ellos. Considero que esto también se refuerza por parte de los evaluados porque consideran que es peor tener un buen desempeño y disminuirlo entonces prefiere tener un margen para aumentar y así demostrar una mejora gradual en el trabajo. Entonces se siguen propiciando estas actitudes.

Como instrumento siento que falla en el sentido de enfocarse demasiado en la calificación, más que en incitar a mejorar y apoyar donde se encuentran falencias. Es muy dispendioso llevar registro de todas las actividades, afortunadamente el rector conoce mi proceso pues ha estado cerca de mí, él conoce mi trabajo. Aunque yo siempre llevo conmigo las evidencias para evitarle inconvenientes en caso de que duden de su decisión, pero es muy dispendioso. Respecto a mi desempeño, yo me siento contenta y hago lo posible, lo que se tiene que hacer cuando me informan los errores y no espero al final para hacer los cambios. ¿Qué le cambiaría yo a la evaluación? De pronto la periodicidad, o sea que fuera como más como seguimiento, que no sea solamente al final sino que fuera ya así como se les lleva proceso a los estudiantes, que para nosotros los maestros fuera más descriptivo, porque al final lo más importante es el componente pedagógico y ese no siempre se visibiliza en la parte administrativa o sea todo lo que lo que nos



toca llenar con lo de la experiencia de sus compañeros, modelos de otros docentes, de la experiencia propia y de mis compañeros, me he nutrido durante mis 25 años de experiencia pero porque vivo en constante reto, no me conformo como algunos lo hacen en la profesión, que creen que no necesitan renovar sus clases.

Para mejorar yo propondría el hecho de que no se evalúen de la misma forma tanto urbano como rural que yo siempre dicho que no nos deben evaluar de la misma manera porque son dos ambientes muy diferentes. Y los estándares son muy cuadriculados al definir la calidad de la educación en Colombia. Porque hay calidad de educación en Colombia, tenemos excelentes maestros y me sorprende que se juzgue tan duramente el desempeño del sector porque yo digo que en el sector oficial hay muchos maestros con mucho estudio, y yo que tuve la oportunidad de trabajar por 20 años en el sector privado he visto que muchos de estos maestros se presentaron porque no pasaron para entrar al sector público, entonces según eso los docentes de público son muy buenos pero en las pruebas los privados tienen mejor desempeño y yo, que también tengo formación en privado, he visto que la diferencia es que vienen con un ritmo de trabajo totalmente diferente.

Considero que a nivel institucional la evaluación desempeño ha servido para mejorar a nivel interno, pienso que sí ha servido en la medida del nivel académico del grupo que ha sido mayor que anteriormente, que era muy bajo, ahora ha aumentado y gracias a la evaluación se mantiene en movimiento, se continúa haciendo avances. Creo que muchas veces quienes más critican son aquellos que pertenecen al régimen antiguo y es porque no están acostumbrado a estas exigencias, pero hoy en día así se trabaja, te exigen y tú das respuesta; desafortunadamente así somos los seres humanos: estímulo-respuesta, y por eso la gente está condicionada a que se esté exigiendo para poder dar, pero en ese sentido no es malo que la evaluación condicione,

porque es natural. Pero sí se imponen ciertos estándares de estudiante y yo no creo en eso, creo que los estudiantes están aquí porque quieren y que eso de reducirles a buenos-regulares y malos afecta su propia percepción y sus posibilidades de crecer y renovarse, pero ese es el problema de las evaluaciones sea en el contexto en el que sea, siempre van a generar estas reacciones, pero hay que superarlo y verlo como una oportunidad de crecimiento y mejoramiento. Así, es importante entender que la herramienta sí tiene sus falencias pero que como docentes se puede sacar lo mejor de ella para alcanzar el desarrollo profesional.

- **Docente 5.**

Soy docente de Lengua Castellana y ya llevo 10 años laborando en la Institución.

Yo pienso que la evaluación de desempeño docente es, ante todo, un instrumento pues nos ayuda a reflexionar sobre nuestra práctica educativa, pero en la forma que realmente las presentan no me parece que sea la adecuada, porque me gustaría que hubiera más proximidad, que fuera un acompañamiento más cercano donde se pudieran evidenciar nuestras dificultades.

Y la persona que nos va a evaluar debería conocer nuestros procesos, complementando con la autoevaluación para así realmente mejorar.

Respecto a la utilidad, yo creo que hay mucha resistencia por parte de nuestros compañeros más antiguos, pero yo que la he enfrentado sí veo la utilidad en el sentido de que lleva a cuestionarse y a querer mejorar.

Mi primera experiencia de evaluación fue muy graciosa porque la rectora nos dijo los parámetros que debíamos cumplir y queríamos que nos fuera bien entonces presentamos una carpeta muy bonita, con otra compañera nos trasnochamos ajustando eso y los planes de aula. Pero se nos olvidó llenar uno de los formatos y eso fue lo que nos exigieron y ahí lo hacen a uno cuestionarse ¿realmente eso refleja la calidad de la práctica educativa?

Entonces chocamos al principio, pero la empatía que hubo con la rectora me ayudó bastante, y ella nos dio el formato y nos hizo saber qué era realmente lo que ella pretendía evaluar, y pues ante todo eran los aspectos relacionados con el desempeño y los retos del área rural. Y aunque es algo agotador, el ejercicio de organizar las evidencias, los planeadores, te permite analizar. Yo he reflexionado mucho porque uno como maestro realiza tantas cosas en la vida cotidiana y dentro del aula, pero de forma inconsciente. Y uno no lo plasma, porque no lo recuerda o por pereza, pero resulta que estos factores influyen en la respuesta del estudiante a la clase y si no te detienes a analizarlo no te das cuenta.

Creo que la evaluación ayuda a mejorar, pero que debería de centrarse tanto en los números y ser más cualitativa. Y también, en vez de enredarse tanto en formalidades, debería ser más clara más precisa.

Por ejemplo, uno presenta cada año la evaluación y no conoce sus efectos, yo no sé si te pueden expulsar por ella, o si se realiza un control de mejoras a través de los años... Por muy ineficiente que sea el profesor puede que tenga correctas actitudes y haya dificultades de otros factores, como falta de recursos o problemas de contexto, o estudiantes de situaciones difíciles. Y yo no lo digo por mí porque siempre he tenido las notas altas, sino porque el proceso de evaluar debería ajustarse un poco, el puntaje debe ser mejor, para ser así más relevante en la contribución a la mejora de la calidad educativa.

Entonces no sólo hay que calificar sino evaluar al docente para poder mejorar la calidad, pero no hay que ignorar que también influye el contexto, influyen los materiales, influye el clima institucional. Todos esos son retos adicionales para el docente y no son tenidos en cuenta al momento de aplicarle la evaluación de desempeño. A mí me gustaría que la evaluación de desempeño fuera más próxima, un acompañamiento de alguien que conozca los procesos y retos

que se enfrentan en la Institución, y que sepa de educación.

El proceso de evaluación frente a mi práctica pedagógica, no es tan influyente, para mí no es tanto lo que me hayan dicho, sino resultado de mi autoevaluación, noto que falta trabajar más con la comunidad y así me enfoco en el año a alcanzar esta meta.

Al enfrentar una situación o reto pedagógico, recorro a mis aprendizajes de la universidad, también al diálogo con otros docentes, a la investigación y consulta al respecto. Creo que el docente debe estar preparado para la renovación de sus prácticas con base en las nuevas variaciones y retos que llegan con cada grupo diferente de alumnos. En ese sentido, sirve mucho la experiencia porque uno puede decir: tal estrategia que usé antes puede ser útil, puedo recurrir a tal recurso.

¿Si la evaluación ha ayudado a mejorar la calidad de la educación en la Institución? No llevo mucho tiempo en esta institución, pero no considero que sea así, creo que lo que realmente ayuda es formarnos en prácticas pedagógicas, las reuniones formativas, los consejos académicos, la retroalimentación mediante la reunión con los padres y el diálogo con los estudiantes, no con la evaluación.

Sobre la evaluación, hay compañeros que no admiten sacarse mala nota, que siempre quieren la mejor nota del colegio, y entonces para ellos es muy relevante. Entonces sí hay inconformismo, yo tuve una compañera que se enojó bastante con la rectora por esta situación, pero ese no es el objetivo de la evaluación. Entonces, es realmente decisión de uno cómo ver la evaluación. Por lo menos, yo perdí una y aun así no la considero mala, siento que aprendí de ello y así he podido ser mejor.

- **Docente 6.**

Soy licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, soy especialista en

Necesidades Educativas y tengo un Magister en Psicología Educativa, llevo prácticamente 4 años en el sector público, en esta institución. Tengo 10 años de experiencia en colegios privados.

En 2012 fue mi primer concurso y quedé en buena posición para pedir plaza, esta Institución fue la más apropiada porque solicité para primaria. Estoy laborando en la sede Las Palmas de la Institución Educativa ‘Humberto Tafur Charry’, la Institución tiene un ambiente armonioso, un equipo de trabajo bueno, tanto compañeros como directivos.

Como soy Licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental mi experiencia en privada era en bachillerato, desde el grado octavo y superiores. Aquí, si empecé con grados cuarto y quinto así que tuve que adaptarme.

Todo el 2016 fue periodo de prueba y en 2017 fue mi primera evaluación de desempeño. La verdad, sentí temor porque era mi primera experiencia en el sector oficial, entonces son unos ítems, unos criterios a evaluar, completamente diferentes a lo que venía acostumbrada de colegios privados. Fue un poco de temor, pero ya al conocer los anexos, la estructura del protocolo, le permiten a uno irse organizando y conocer los requisitos; así mismo, considero que fue buena la puntuación. Después de haberla presentado la primera vez, ya uno siente más seguridad y tiene una mejor organización pues uno ya sabe sobre esa evaluación de desempeño, entonces está más estructurado y conoce más lo que se tendrá en cuenta, que es principalmente ordenar y estructurar los planes de clase, y determinar una metodología adecuada, con todo encaminado, por ejemplo, teniendo en cuenta las sugerencias del Ministerio con sus mallas curriculares. Entonces, como no siempre se da sólo la especialidad, el principal reto está en aquellas asignaturas para las cuales uno no está tan preparado, entonces debe revisar, informarse y saber cómo trabajar. Es normal la ansiedad de querer preparar y garantizar la calidad de las asignaturas que no son su fuerte, pero ese ejercicio retroalimenta y uno aprende. Además,

siempre he insistido que en las primarias debería haber especialidades.

Como tal no creo que la evaluación de calidad mejore la calidad de la educación porque como tal es un parámetro, una guía a seguir pero eso no abarca la totalidad de lo que uno hace. El concepto de calidad va más allá de una planeación, radica en el juego de las metodologías, de las estrategias, de contextualizar las cosas, porque uno puede trabajar el mismo grado, las mismas temáticas, y se puede pasar el mismo formato, el mismo protocolo, el mismo anexo, pero uno es consciente que eso no se lleva al pie de la letra porque es, lastimosamente, como por cumplir un requisito porque en el ejercicio se va más allá, eso va también como en uno, la didáctica de uno, la evaluación de la problemática del contexto. La evaluación entonces es instrumental porque da unas pautas, entonces según esas se cumple o no se cumple. Entonces resulta siendo muy cuadrículada porque cada uno es diferente en el manejo de sus cosas, entonces está muy encasillado pero no permite expresar cómo lo cumple, ser más propositivo. Por eso, yo siempre trato de romper el esquema e ir más allá, entonces la evaluación va ‘cumple o no cumple’ entonces uno sabe a dónde apuntar y va más allá.

Nunca me he sentido inconforme con la valoración que me han dado, y radica en la misma confianza y relación que se tiene entre docente y coordinador pues da esa flexibilidad de preguntar qué han hecho, qué no han hecho, evaluar esas evidencias; de hecho, en la Institución se nota la supervisión y que realmente conocen el trabajo de cada uno de nosotros, no queda todo para lo último entonces uno no se siente presionado porque es natural, el coordinador conoce tu trabajo y se acerca al aula de clase, da atención, entonces da opinión fundamentada, entonces esa es una cosa que me ha gustado, que permite que uno trabaje a su manera desde que de resultados.

Cuando uno detalla cada uno de los ítems uno hace una autoevaluación. De hecho, son tantos los ítems que a veces hay cosas que no aplican pero uno mira cómo incorporarlos así poco

a poco se va dando mejoramiento. Para la Institución, de forma cualitativa, les permite destacar qué procesos son los fuertes y cuáles deberían trabajar, como referentes.

A mí no me ejerce presión la evaluación, pero incita a la formación, pues al estudiar se mejora sobre todo en cuanto a estructuración y formulación. El papeleo es cansón porque uno se pregunta ¿qué hacen con ello todos los años? Si eso no se vuelve a retomar, entonces eso sirve como una referencia como una guía, pero no es la idea repetir todo al pie de la letra cada año, porque esa no es la idea.

El aspecto de motivación de la evaluación se da, en mi caso, porque soy de las que se reta, entonces digo: me saqué tanto, quiero tanto, voy a analizar con directivos mis falencias para mejorar. Por eso no me he sentido incómoda nunca con la evaluación que me dan o el puntaje, eso es porque si uno siente confianza con el coordinador, rector, de la institución, uno reconoce sus correcciones y sugerencias y entiende su calificación. Uno es consciente que los puntajes son algo personal, algo institucional porque la verdad los méritos se los da uno mismo. Entonces la finalidad que yo le doy es de reflexión, de autoevaluación.

- **Docente 7.**

Soy docente de la Institución Educativa Humberto Tafur Charry. Yo fui nombrada hace 10 años en El Cedral, allá estaba en periodo de prueba. Y llevo 9 años acá. En esta Institución es que he sido evaluada.

Siempre con la expectativa la primera vez que lo van a evaluar a uno, se genera cierta incertidumbre porque no sabía el mecanismo de evaluación inicialmente hasta que me dieron las pautas y criterios. Esta institución nos da mucha autonomía, lo cual me generó confianza, pues no hay una presión de que el rector mire ítem con ítem pidiendo evidencias de cada uno, sino que se tienen en cuenta la autoevaluación y el diálogo con la rectora.

Yo soy egresada de la Surcolombiana, de la Licenciatura en Matemáticas, del 2006, trabajé inicialmente dos años en colegio privado, donde a uno no lo evalúan, o la evaluación es diferente a la del Estado, luego ingreso a periodo de prueba y allí se dio mi traslado entonces aquí fue mi primera evaluación docente, entonces era la novedad y curiosidad inicial. Ahora pienso que, en parte, ayuda al crecimiento en el desempeño laboral de uno porque obtener una nota le da a uno el parámetro para seguir, para avanzar, para querer tener una nota superior, es una motivación, pero por otro lado se genera una presión. En este caso, debido a la autonomía que nos dan en la Institución no diría que es una presión fuerte o que ha sido caótico o traumante el proceso de la evaluación. A mí, me sirvió para mi crecimiento laboral y lo considero una motivación debido a la manera de evaluar del colegio, y pues lo lleva a uno a irse midiendo e irse exigiendo cada vez más.

La forma de evaluación está muy sesgada, muy encasillada, muy limitada, porque se centra en unos aspectos, unos ítems, que son muy limitados y reducen la visión de lo que es la labor del docente. Entonces, se pierde mucho de lo que se ha hecho en el sentido de lo que se puede presentar para evaluación. La manera de mostrar las evidencias, creo yo, que es la materia donde está la falencia. Y también es limitante porque dice: cumple esto, y si uno hace más, no tiene dónde registrarlo. Obviamente hay un seguimiento, eso se destaca, aunque a final de año es que se hacen las entregas de evidencias, anexos y ese material. Se me ocurren diferentes opciones de llevar el registro de actividades porque a veces la acumulación de evidencias es excesiva, y la recolección de las mismas a veces se interpone en el libre desarrollo de la actividad en sí.

El carácter del mentiroso depende del docente que lo lleve, si uno es honesto consigo mismo, con su trabajo, con sus estudiantes, la ética del docente que debe de ser mayor aún porque somos el ejemplo, pues el parcelador debe ser el más sincero contando lo que se hizo. E




igual con sus evidencias.

Considero que aunque algunos crean que es evaluativa, sancionatoria, según muchos, yo considero que sirve para el crecimiento a nivel laboral. Si hay alguno de los ítems en los cuales no tengo fortaleza o mi fortaleza no es tan alta, entonces ya sé que en ese aspecto debo mejorar, ponerme las pilas y ver cómo mejorar en ese criterio. Porque uno siempre está viendo cómo mejorar para favorecer a los estudiantes pero la evaluación, en últimas, sirve como motivación y para medirse a uno mismo. Sin una evaluación de desempeño, uno sigue trabajando e innovando pero no sabría qué es lo que estoy haciendo mejor y qué es lo que debo trabajar.

### Anexo C. Formato Entrevista.

Tabla 3. Guía entrevista semiestructurada

		<b>UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA</b> <b>MAESTRIA EN EDUCACION</b>		Código
<b>SURCOLOMBIANA</b> <small>FACULTAD DE EDUCACIÓN</small>				Versión <b>02</b>
		<b>ENTREVISTA</b>		Número <b>001</b>
<b>Grupo Investigador:</b>				
JOSE HUMBERTO DELVASTO CUTIVA		JOSE YESID CALDERON ROBLEDO		JOSE JAVIER SILVA
Título del proyecto: REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO Y SU INCIDENCIA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA				
<b>Objetivo General:</b> Identificar las representaciones sociales de los docentes sobre la evaluación del desempeño y su incidencia en la práctica pedagógica en el municipio de Neiva				
ID	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ID	CRITERIOS	PREGUNTA
1	Relacionar las reflexiones teóricas sobre representaciones sociales con la realidad educativa de la ciudad Neiva.	1	Actitud	¿Cómo fue su primera experiencia en el proceso de evaluación de desempeño?
		2	Información	¿Qué piensa usted de la evaluación de desempeño después de vivir este proceso en varias oportunidades?
		3	Campos Representación	¿Cómo se efectúa el proceso de evaluación de desempeño docente en su Institución Educativa?
2	Analizar las representaciones sociales de los docentes en el municipio de Neiva, en torno a la evaluación de desempeño	1	Actitud	¿Ha contribuido la evaluación de desempeño en el mejoramiento de su práctica pedagógica?
		2	Información	Desde su experiencia ¿Qué elementos le han ayudado a construir su práctica pedagógica?
		3	Campos Representación	¿Cuál cree usted que es la utilidad de la evaluación de desempeño docente?
3	Determinar la incidencia que tienen las representaciones sociales de la evaluación de desempeño en la práctica pedagógica y la calidad de la educación de la ciudad de Neiva	1	Actitud	¿Ha contribuido la evaluación de desempeño en el mejoramiento de su práctica pedagógica?
		2	Información	¿Qué significa para usted la calidad de la educación?
		3	Campos Representación	¿Cree usted que la evaluación de desempeño incide en el mejoramiento de la calidad de la educación?

Fuente: Elaboración propia. (2019).

**Anexo D.***Tabla 4. Guía taller No.1*

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**  
**PROYECTO DE INVESTIGACION REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS**  
**DOCENTES SOBRE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO Y SU INCIDENCIA EN LA**  
**PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

**GUIA TALLER N° 1**

**La evaluación de desempeño: Una mirada de reflexión**

**PROPÓSITOS:**

Presentar la propuesta de investigación. —”Representaciones Sociales de los Docentes sobre la Evaluación de Desempeño y su Incidencia en las Practicas Pedagógicas”

Identificar los significados, creencias, comportamientos, conocimientos, sentimientos e imaginarios acerca de la Evaluación de Desempeño Docente

**CONTENIDOS**

Proyecto de Investigación —”Representaciones Sociales de los Docentes sobre la Evaluación de Desempeño y su Incidencia en las Practicas Pedagógicas”

Taller No. 1: ¿Qué representación tienen los Docentes de la Evaluación de Desempeño?

Textos de los autores mencionados en el taller.

**DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD**

Presentación del proyecto de Investigación —”Representaciones Sociales de los Docentes sobre la Evaluación de Desempeño y su Incidencia en las Practicas Pedagógicas”

Presentación del Taller N° 1. ¿Qué representación tienen los Docentes de la Evaluación de Desempeño?

Inicio del taller por grupos de profesores según áreas, grados, ciclos, o niveles a partir del material propuesto para la sesión.

**ACTIVIDAD No. 1**

Lectura SOBRE EVALUACION DE DESEMPEÑO DOCENTE.

**ACTIVIDAD No. 2**

Reflexiones iniciales alrededor del Proceso de Evaluación de Desempeño Docente

¿Qué piensa usted de la evaluación de desempeño después de vivir este proceso en varias oportunidades?

¿Qué concepto tiene usted del proceso de evaluación de desempeño?

¿Qué piensa usted de la forma como se efectúa el proceso de evaluación de desempeño docente en su institución educativa?

---

1.3.3. ¿Qué aporte cree usted le genera la evaluación de desempeño docente al mejoramiento Institucional?

---

**Fuente: Elaboración propia. (2019).**

Tabla 5. Guía taller No. 2

<p><b>UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA</b></p> <p><b>PROYECTO DE INVESTIGACION REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO Y SU INCIDENCIA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA</b></p> <p><b>GUIA TALLER N° 2</b></p> <p><b>LAS TRAMPAS DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN</b></p> <p><b>PROPÓSITOS:</b></p> <p>Identificar el proceso que se lleva a cabo en las Instituciones Educativas acerca de la Evaluación de Desempeño Docente.</p> <p>Realizar análisis de la manera como se lleva a cabo el proceso de evaluación de desempeño docente a nivel institucional</p> <p>Caracterizar la incidencia que tiene la Evaluación de Desempeño Docente en la práctica pedagógica y a su vez en la calidad de la educación.</p> <p><b>CONTENIDOS</b></p> <p>Proyecto de Investigación –" Representaciones Sociales de los Docentes sobre la Evaluación de Desempeño y su Incidencia en las Practicas Pedagógicas"</p> <p>Taller No. 2: Las trampas de la calidad en Educación</p> <p>Textos de los autores mencionados en el taller.</p> <p><b>DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD</b></p> <p>Presentación del Taller N.º 2: Las trampas de la calidad en Educación</p> <p>Inicio del taller por grupos de profesores según áreas, grados, ciclos, o niveles a partir del material propuesto para la sesión.</p> <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD No. 1</b></p> <p>La experiencia docente y su incidencia en las prácticas pedagógicas a partir de lectura de contexto</p> <p>¿Considera usted que la evaluación de desempeño fortalece su practicas pedagógicas?</p> <p>Desde su experiencia ¿Qué elementos le han ayudado a construir su práctica pedagógica?</p> <p>¿Cree usted que la evaluación de desempeño fortalece su practicas pedagógicas y de que manera?</p> <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD No. 2</b></p> <p>Lectura y reflexión en torno al documento: “LAS TRAMPAS DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN Una crítica y una propuesta” de Diego H. Arias Gómez y Elizabeth Riveros Serrato</p> <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD No. 3</b></p> <p>Reflexiones alrededor del Proceso de Evaluación de Desempeño</p> <p>¿Cómo considera usted que las practicas pedagógicas tienen incidencia en la calidad de la educación?</p> <p>¿Cree usted que la evaluación de desempeño incide en el mejoramiento de la calidad de la educación? ¿De qué manera?</p>
--

**Fuente: Elaboración propia. (2019).**

**Anexo E.***Tabla 6. Guía de Observación*

<b>Número de Guía:</b>	
<b>Actividad/Situación a Observar:</b>	
<b>Fecha de Registro:</b>	
<b>Investigador (a):</b>	
<b>Observación Sobre Representaciones Sociales de la Evaluación:</b>	
<b>Observación sobre Prácticas Pedagógicas:</b>	
<b>Otras Observaciones:</b>	

**Fuente: Elaboración Propia. (2019).**

## Anexo F.

Tabla 7. Teorización

<b>PROYECTO DE INVESTIGACION REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES SOBRE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO Y SU INCIDENCIA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA</b>					
INFORMACION GENERAL					
NOMBRE DEL DOCENTE					
EDAD	SEXO	GRADO ESCALAFON	LUGAR DE NACIMIENTO		
			MUNICIPIO	DEPARTAMENTO	
INSTITUCION DONDE REALIZO SUS ESTUDIOS			NIVEL	AREA DE DESEMPEÑO	
DIRECION DE RESIDENCIA			FECHA DE LA ENTREVISTA		
			DIA	MES	AÑO
Nº	PREGUNTAS	RESPUESTA	COMENTARIOS DEL INVESTIGADOR	TEORIZACION	
1					
2					
3					
4					
5					
6					

*Fuente: Elaboración propia. (2019).*

**Anexo G.***Tabla 8. Relación de las categorías de representación social y evaluación*

Representaciones Sociales	Información	Actitud	Campo de Representación
Evaluación			
Evaluación De Desempeño			
Practicas Pedagógicas			
Calidad De La Educación			

***Fuente: Elaboración propia (2019).***