

Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente

Teaching Performance Evaluation Model: Preparation for Student Learning within the Framework for Teacher Good Performance

Eric Gálvez Suarez*¹  Universidad Privada del Norte, Lima, Perú.
Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7642-5019>

Ricardo Milla Toro  École des Hautes Études en Sciences Sociales, París, Francia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3863-3853>

Recibido 27-02-18 **Revisado** 15-03-18 **Aprobado** 19-06-18 **En línea** 21-08-18

***Correspondencia**

Email: ericgalvezunmsm@gmail.com

Citar como:

Gálvez, E. & Milla, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. *Propósitos y Representaciones*, 6(2). 407-452 doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236>

© Universidad San Ignacio de Loyola, Vicerrectorado de Investigación, 2018

 Este artículo se distribuye bajo licencia CC BY-NC-ND 4.0 Internacional (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue diseñar un modelo de evaluación del desempeño docente a partir del dominio Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. El estudio se sustenta en un método aplicado-proyectivo, con un enfoque cualitativo educacional. La aplicación del instrumento se realizó a 94 docentes y 06 directivos, de 04 instituciones educativas públicas. Los resultados evidencian bajos niveles de desempeños relacionados con la preparación del aprendizaje y discontinuidad de los propósitos en el proceso de evaluación, concluyendo así con la elaboración de un modelo de evaluación docente, que integra una nueva forma de evaluar, desde la perspectiva de reflexión docente y mejora de su desempeño.

Palabras clave: Reflexión docente; desempeño docente; evaluación docente; aprendizaje.

Summary

The objective of the present research work was to design a teaching performance evaluation model based on the domain Preparation for student learning within the Framework for Teacher Good Performance. The study is based on an applied-projective method, with a qualitative educational approach. The instrument was applied to 94 teachers and 6 managers from 4 public educational institutions. The results show low levels of performance related to the preparation of learning and discontinuity of the purposes in the evaluation process, thus concluding with the development of a teaching evaluation model that integrates a new way of evaluation, from the perspective of teacher reflection and improvement of his performance.

Keywords: Teacher reflection; teaching performance; teacher evaluation; learning.

Introducción

Durante los últimos años, América Latina y el Caribe se han convertido en vitrina de transformación para la educación, debido a los grandes avances en la aplicación de las políticas educativas. Además, hay que mencionar que la renovación involucra a todos los actores educativos: la escuela, los estudiantes, los padres de familia, la comunidad y, por sobre todo, al docente. La mejora de la calidad educativa tiene que considerar, principalmente, el cambio de paradigma del rol del maestro en la escuela.

Ante los cambios acelerados de la sociedad actual, es necesario priorizar la visión de las políticas educativas establecidas por el Ministerio de Educación; pero principalmente aquellas que consideren la necesidad de un cambio profundo de la práctica docente. El desempeño pedagógico del docente y la revalorización de él son trascendentales e imprescindibles para estructurar el cambio en cualquier política educativa.

En consecuencia, reformular políticas públicas en el ámbito educativo para la mejora del aprendizaje de los estudiantes en la escuela es considerado como lineamiento educativo pertinente, además de establecer criterios claros en los procesos de la preparación del aprendizaje de los estudiantes y circunscribirlos a la evaluación del desempeño docente, siendo los nuevos desafíos.

La evaluación del desempeño docente es línea temática de investigación a nivel mundial, continental y nacional. En vista de que el rol del maestro en la escuela ha evolucionado y se debe establecer procesos de enseñanza-aprendizaje pertinentes, se ha priorizado mejorarla. Indiscutiblemente, la temática de evaluación del desempeño docente es compleja y su aplicación es diversa según las regiones y sistemas políticos existentes del mundo (Rivas, 2015; Vaillant, 2016). El desempeño docente se entiende como la práctica pedagógica observable, se manifiesta cuando el docente expresa su competencia y tiene que ver con el logro de aprendizajes esperados; es decir la intencionalidad de la educación y la ejecución de tareas asignadas, a su

vez, depende de diferentes factores relacionados con la calidad y formación inicial de los docentes, con el objetivo de alcanzar niveles de excelencia en la educación (Benítez, Cabay & Encalada, 2017).

Caballero (2013), concluye que desde la percepción de los estudiantes, el compromiso es lo más importante. Este implica su propia individualidad y la preocupación por sus estudiantes. Ampuero (2011) menciona que existe una relación directa entre cultura evaluativa de una institución y el correspondiente desempeño de sus docentes. Es decir, que en aquellas escuelas los docentes que están inmersos en una cultura de evaluación mostrarán mejores desempeños (Olaguibel, 2010), por ende, mejores resultados con los aprendizajes de sus estudiantes, confirmándose que un buen desempeño docente eleva el rendimiento académico Chacón (2009).

En tanto; Cárdenas, Soto-Bustamante, Dobbs-Díaz y Bobadilla (2012) concluyen que el docente debe enseñar y hacerlo bien con las teorías de la pedagogía, pero aún más con el dominio de los contenidos pertinentes, reconociendo al docente como motor de cambio en un Sistema de evaluación integrado a políticas públicas pudiéndose hacer planteamientos de estrategias o modelos para la solución a múltiples problemas. (Manzi, Gonzáles & Sun, 2012; Belando, Ferriz-Morel & Moreno-Murcia, 2012).

Aproximaciones a los enfoques teóricos sobre la evaluación del desempeño docente.

El desarrollo de políticas educativas en América Latina y el Caribe ha sido incrementado debido a iniciativas de organismos internacionales; como la Unesco, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo. Sin embargo, en estos últimos años, los sistemas educativos han realizado una escasa sistematización de procesos de evaluación del desempeño docente (Melgar, 2015). En tal sentido, es importante señalar la necesidad de incorporar políticas nacionales, procesos sistematizados y coherentes de cómo evaluar al docente (Picón, 2013). Además, señalar que en varios

países se han implementado perfiles, patrones o marcos de un buen docente, bases para procesos de mejora docente. No obstante, carecen de formas de aplicación, pues la mayoría de ellas se ejecutan desde supervisiones o monitoreo directivo y pruebas escritas promovidas por el gobierno, que son intrascendentes, no dejando una significatividad para favorecer la práctica de un buen desempeño.

Bases de las competencias para la evaluación del desempeño docente.

La transformación educativa que atraviesan los países de América Latina y el Caribe ha obligado a cambiar la visión del docente en la escuela. Ello se puede apreciar en los progresos, en la implementación de medidas educativas, surgidas en varios países (Rivas, 2015; Bruns & Luque, 2014). Se ha logrado un leve mejoramiento en sus sistemas educativos. Estos cambios han establecido el surgimiento de nuevas formas en el saber hacer y proceder. Las competencias aparecen en este contexto, relacionadas con la enseñanza de los estudiantes, la formación y perfeccionamiento del docente.

El docente tiene que estar dotado de ciertas cualidades profesionales para ofrecer una educación de calidad, saber una competencia establecida previamente y su competencia real (Bunk, 1994). La competencia profesional es la capacidad que posee un individuo y se manifiesta en el dominio de conocimientos, destrezas y aptitudes con la finalidad de realizar una actividad específica vinculada a un oficio o profesión.

La formulación de competencias no es fruto de una decisión objetiva, sino es dinámica y fruto de opciones teóricas e ideológicas que dejan gran margen para la interpretación (Perrenoud, 2004). Es así que; con el avance de la ciencia, tecnología y medios de información; cambian las competencias y la intencionalidad de mejorar las capacidades, habilidades y destrezas. La intensidad y avance acelerado de la sociedad repercuten en el salón de clases, donde algunas veces aparecen problemas. En ese momento, el docente debe estar listo para actuar profesional y competentemente. Bunk, 1994, nos

menciona la aparición de cuatro competencias: técnicas, metodológicas, sociales y participativas, cada una de ellas relacionada entre sí.

Actitud del docente ante los procesos de evaluación del desempeño docente.

La actitud es una forma de respuesta; es decir, la predisposición frente a un estímulo externo, pudiendo ser una reacción afectiva positiva o negativa (Catalan & Gonzales, 2009; Bunk, 1994). En el caso del docente, las actitudes las desarrollan en contextos educativos favorables o desfavorables. Así tenemos que la aplicación de procesos de evaluación docente, a nivel nacional, ha obtenido una respuesta inmediata de la sociedad y de los propios docentes; a través de sus apreciaciones positivas o negativas sobre estos procesos evaluativos. La sociedad ha aceptado positivamente estos procesos porque encamina hacia la mejora de la calidad de la educación de sus hijos. Sin embargo, en los docentes encontramos contradicciones, pues el consciente de la mayoría considera que su desempeño es de carácter privado y no involucra a ningún elemento externo. No solo se trata de evaluarlos, sino también de integrarlos a estos sistemas de evaluación permanente, como se da en países de América y Europa (Catalan & Gonzales, 2009). Focalizarlos hacia su fortalecimiento y desarrollo profesional, favoreciendo un reconocimiento social de su profesión.

En la actualidad, se puede observar que los docentes muestran una actitud de desazón frente a las últimas evaluaciones aplicadas por el gobierno. Viven su profesión con tensión y preocupación, pues ellos son conscientes de la crisis educativa nacional. Pese a ello, les cuesta reconocer que son parte de la problemática y de la solución a la vez. Esta actitud con frecuencia crea un ambiente poco agradable para realizar su trabajo en el aula y la escuela, ocasionándole (en cierta medida) daño a su salud y a su vivencia.

La aceptación de estas evaluaciones provoca un cambio en la conducta del docente, afecta su práctica, creencias y sentimientos. Por lo tanto, se necesita tomar en cuenta sus apreciaciones para poder avalar sus propuestas.

La autoestima del docente ante los procesos de evaluación del desempeño docente.

La autoestima es el valor que se da uno mismo; es decir, la opinión de sí mismos que se expresa en forma de sentimientos y se desarrollan en el transcurso de diversos contextos (Maslow, 1968). Así tenemos que una de las profesiones que tiene un contacto masivo en su trabajo diario con otros seres humanos es la docencia; el docente interactúa de forma permanente con niños y adolescentes, sin dejar de lado a sus congéneres, colegas, directivos y padres de familia. Él se encuentra propenso al agotamiento profesional, ocasionando en algunas oportunidades un impacto negativo en su desempeño profesional, pues abandona el interés por desempeñar su función con eficiencia.

La realización personal del docente se ve denigrada cuando él percibe su trabajo de forma negativa, con reproches, el no poder alcanzar algunas metas profesionales, como buenas remuneraciones, reconocimientos por los distintos miembros de la sociedad: padres de familia, estudiantes, colegas e instituciones (Ganitiva, Jaimes & Villa, 2010). Es así como se producen insuficiencias en su desempeño y baja la autoeficacia profesional, además de la despersonalización frente a sus colegas y al trabajo que realiza, llegando a afirmar: “Hago como que trabajo”, “para lo que me pagan”, “a mí nadie me dice cómo debo enseñar”, “el Estado tiene la culpa de todo”. Por lo expuesto, se hace necesario conocer los distintos enfoques de autoestima, ya que uno de los rasgos más característicos del ser humano es que sea consciente de sí mismo, construyendo su identidad personal, lo cual lo hace diferente a los otros y le permite relacionarse con ellos. Entre estas teorías consideramos las siguientes:

La reflexión en la práctica docente.

La reflexión es un proceso de autoanálisis con detenimiento sobre una actuación docente de tipo material, como la presentación de la programación curricular o inmaterial, la opinión del desarrollo de las clases. Es decir, se considera cómo analizar y pensar sobre una actividad pedagógica (Pacheco, 2013). El docente reflexiona sobre su actuación pedagógica, meditando sobre sus acciones y prácticas, analizándolas como filtro cultural para superar los procesos de desarrollo profesional docente, que sería lo ideal en el mejoramiento de las prácticas que realiza el docente.

La reflexión es un proceso que capacita permanentemente al docente para desarrollar una mejor comprensión de su actuación en su profesionalidad. La reflexión capacita al docente a comprender la situaciones problematizadoras de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, por sobre todo, reorganiza el pensar para relacionar la teoría y la práctica (Latorre, 2004). En conclusión, el docente debe incorporar la reflexión en la actuación pedagógica para mejorar y trascender del conocimiento rutinario.

A continuación, presento un análisis del modelo reflexivo desde la posición de Schön y en particular la formación del maestro (Gutiérrez, Correa & Jiménez, 2009):

La retrospectión-introspección: Es entendida como el conjunto de experiencias que el docente vivió en su formación estudiantil, formándose una idea de cómo es como docente y alumnos, y muchas veces se forman estilos de enseñanza de la misma manera como me enseñaron.

Actitud crítica: es la búsqueda personal del conocimiento y su aporte al desarrollo personal, que en muchos casos la escuela la forma.

Colaboración: Los docentes forman círculos o comunidades, donde interactúan e intercambian experiencias pedagógicas para el logro de sus metas.

Transformación: es etapa surge cuando el maestro se pregunta si estará haciendo bien su trabajo, como su esfuerzo logra realizar sus metas. (p.3)

En líneas generales, cuando los docentes adopten procesos reflexivos en su práctica docente ayudará a favorecer una actitud examinadora de su futuro, que lo lleve a un proceso de introspección sobre su propia práctica y así podrá establecer cambios en el desarrollo de su práctica.

Modelos de evaluación del desempeño docente.

Para entender el propósito de la función docente se tiene que establecer una concepción o enfoque del tipo de docente que se requiere y un conjunto de procesos sistematizados para medir o emitir un juicio de valor pertinente sobre sus desempeños, lo cual permite decidir y tomar acciones relacionadas a su función. En América Latina y el Caribe, hay algunos modelos de evaluación docente que ya se han aplicado. No debemos olvidar que cada día más de 7 millones de docentes se presentan a laborar en las aulas de los sectores mencionados, representando más del 4% de la fuerza laboral de toda la región. (Bruns & Luque, 2014). Esta fuerza laboral necesita de un diseño o sistema de evaluación que encamine y oriente su desempeño.

En investigaciones, para América Latina y el Caribe, sobre evaluación docente (Banco Mundial, 2012; Rivas, 2015; Bruns & Luque, 2014; Unesco, 2007) se menciona la necesidad de mejorar los sistemas educativos, transformar la visión del docente, proponer un nuevo horizonte en su formación continua y, sobre todo, aplicar políticas evaluativas para mejorar su desempeño. También, existen investigaciones en el Perú relacionadas con la evaluación del desempeño docente (Avena, 2013; Ampuero, 2011; Olaguibel, 2010), pero la mayoría de estas investigaciones nacionales carecen de un sustento teórico. Además, no proponen formas de aplicar evaluación docente. A continuación, se presentan algunos modelos propuestos por Valdés (2004):

Modelo centrado en el perfil del maestro.

En el modelo de evaluación del desempeño docente, centrado en el perfil, se evidencian las características, previamente establecidas por los actores educativos: estudiantes, padres de familia, directivos y colegas. Es decir, se enumeran todas aquellas cualidades que debería tener un buen docente, el docente ideal. Este perfil tiene que tener una fuerte incidencia con el logro de sus estudiantes. Se establece el perfil, se aplica un cuestionario de autoevaluación. Luego, un evaluador externo hace consultas adicionales a los estudiantes, padres y entrevista al docente.

La aplicación de este modelo resulta interesante, pues genera consenso del perfil del docente ideal. Sin embargo, este modelo establece el ideal de un docente que no existe y cuyas características las pueda tener uno solo; a no ser que analicemos a más docentes, además de la poca relación de las características del buen docente entre distintos actores educativos y las valoraciones subjetivas de los estudiantes sobre el desempeño del docente.

Modelo centrado en los resultados obtenidos.

Este modelo consiste en evaluar el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por los estudiantes. Se origina por la necesidad de revertir resultados negativos en el sistema educativo. Así tenemos que cuando organismos internacionales publican resultados nada halagadores para el país, se comienzan a difundir ideas nefastas, en fatalismo y a veces con una visión sesgada de la educación, pues responsabilizan de la crisis educativa a los docentes (Rivas, 2015).

Cuando se evalúa los resultados de los estudiantes, se evalúa la consecuencia y no la causa, o sea al propio docente, el cual puede generar riesgos en aspectos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, considera al docente como el único responsable del éxito o fracaso de los estudiantes. Esto es contradictorio, ya que el resultado de los

estudiantes obedece a múltiples factores como la comunidad, círculo amical, los padres, la familia, los medios de comunicación, entre otros.

Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula.

Este modelo relaciona el comportamiento del docente con el logro de sus estudiantes. Esta relación consiste en crear espacios favorables para el aprendizaje, que serán tabulados o medidos a través de la observación del comportamiento del docente. En la actualidad este modelo se viene aplicando a los docentes del país con el monitoreo por parte de los directivos y el llamado “barrido” que consiste en la designación de un directivo para observar la sesión o clase a un grupo de docentes que no pertenecen a su institución educativa, por un periodo de tiempo relativamente corto.

Las críticas a este modelo se sustentan en que los observadores evalúan según su enfoque o concepción y carecen de observación objetiva. Aquí, la subjetividad del observador está fácilmente en juego, ya que de él depende el éxito o perjuicio de los observados por razones ajenas a la efectividad docente, sino más bien a la simpatía o antipatía hacia ellos.

Modelo de la práctica reflexiva o de la reflexión acción.

Este modelo de reflexión-acción se fundamenta en la mejora del personal, en una secuencia de etapas para encontrar las debilidades y resolverlas. Esta concepción parte del propio docente, de su reflexión, haciéndose un autodiagnóstico para establecer sus éxitos y fracasos. Este modelo tiene tres etapas: una sesión de observación y registro de las debilidades y potencialidades de la observación de clase; una conversación reflexiva con la persona que se observa para comentar lo observado y en la que se hacen preguntas orientadas a descubrir la significatividad y la coherencia de la práctica observada; y, por último, una conversación de seguimiento en la que se retoman los temas conversados y las acciones acordadas en la segunda etapa que pueden hacer una nueva observación con registro.

Este sistema requiere de la participación del personal capacitado y el establecimiento de tiempos y espacios, que ayuden al docente a procesar sus reflexiones y proponer cambios significativos en su desempeño. La crítica a este modelo se relaciona con el perfil del supervisor, capacitador o directivo, pues su inexperiencia puede llevar a polarizar las orientaciones de la observación y conversación, y ocasionar rechazo hacia el docente observado.

Acompañamiento pedagógico.

El acompañamiento pedagógico es un proceso de consejería, mediante el cual un especialista que puede ser docente, o directivo experimentado enseña, guía y recomienda a un educador sobre sus debilidades y fortalezas en el trabajo pedagógico. Es una relación homogénea, utilizando una serie de estrategias y procesos orientados a mejorar la práctica pedagógica de los docentes (Jaramillo, Osorio & Iriarte, 2011). En la actualidad, el Ministerio de Educación (a través de sus órganos descentralizados) promueve la supervisión externa, por intermedio de especialistas que recogen datos en escuelas de su jurisdicción y de forma interna cuando los directivos ejecutan el plan de supervisión a nivel institucional (Ampuero, 2011).

El acompañamiento parte de reconocer la capacidad que tienen los docentes para reflexionar sobre la práctica docente y responder ante las sugerencias y recomendaciones del acompañante. Este proceso es importante porque permite la observación y valoración de la sesión de clase, así como la reflexión en conjunto; además de la predisposición del docente a mejorar. Sin embargo, en la actualidad hay situaciones cambiantes de contexto social, institucional y de aula, que obligan al docente a modificar para mejorar su práctica pedagógica. Ello implica planificar los procesos de enseñanza-aprendizaje, gestionar ambientes agradables de trabajo pedagógico y valorar su profesionalidad.

Un acompañamiento pedagógico debe buscar fortalecer el desempeño del docente, a través de actividades de planificación y previsión del trabajo,

crear espacios de autoevaluación del docente y reflexión sobre su actuar en la escuela y el aula. También, contribuye a mejorar los aprendizajes de los estudiantes, en busca de la calidad educativa. (Ministerio de Educación, 2009; Jaramillo, Osorio & Iriarte, 2011).

Análisis relevantes para la preparación del aprendizaje de los estudiantes.

El aprendizaje de los estudiantes en el contexto peruano.

En el ámbito educativo, el aprendizaje es un tema primordial para comprender y entender cómo se establece una buena educación. Para establecer un proceso de aprendizaje se tiene que responder algunas interrogantes: ¿cómo nuestro cerebro aprende mejor?, ¿cómo deberíamos aprender? y ¿cómo conceptualizar un buen aprendizaje que perdure en el ser humano? (Bunk, 1994). Teniendo en cuenta esta complejidad psicológica, social, cultural y personal; el presente estudio considera la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, desde el contexto del ser humano. Es decir, se origina cuando se transforma en un espacio específico, en nuestro caso sería el aula de clase y este se va desarrollando con la interacción de la información entregada y los saberes previos, procesando la información en análisis y síntesis por parte del docente (Bruns & Luque, 2014).

A sí tenemos que el aprendizaje es postulado para la educación y no puede ser visto de manera espontánea por el profesional docente. (Ortiz, 2015). Entonces, es importante que los docentes en la escuela manejen los procesos cognitivos, la recepción de información, la observación selectiva, la interrelación del conjunto y sus elementos. De igual manera, los procesos pedagógicos: la motivación, la recuperación de los saberes previos, el conflicto cognitivo, la evaluación y la transferencia de saberes. Ambos procesos, el pedagógico y el cognitivo, facilitarán el aprendizaje del estudiante.

Es importante hacer énfasis en la relación directa entre aprendizaje y desarrollo psicológico-físico-biológico del ser humano, un niño o adolescente; el mismo que con una inadecuada alimentación tendrá dificultades para aprender. Entonces, el desarrollo integral del ser humano involucra a factores como salud y alimentación, considerados trascendentes para una buena educación. Tal como lo señala Bjorn (2014):

Los objetivos de Desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas para el 2000-2015, están casi cumplidos y el mundo es un lugar mucho mejor debido a ello. La pobreza en el Perú se redujo de 1990, ocho de cada 100 niños hubieran muerto antes de cumplir los 5 años (hoy ese número bajó a 2 de cada 100). (s/p.)

En efecto, para que suceda un aprendizaje duradero se tiene que eliminar la pobreza. La pobreza impide el desarrollo de la educación en varios países y ocasiona bajos niveles de aprendizaje en los sistemas educativos. Si hay estudiantes de estratos sociales bajos con hambre; entonces, no aprenderán y le será muy difícil por más esfuerzo que realice el docente.

En la actualidad, los esfuerzos del Estado se centran en el paradigma educativo: el aprendizaje, considerado prioritario el desarrollo de políticas nacionales. Este paradigma estuvo planteado inicialmente en el Diseño Curricular Nacional del 2009 y fue considerado en El Marco del Buen Desempeño Docente en el 2012. Estos documentos abordaron los aprendizajes fundamentales y se dirigían a responder interrogantes como ¿qué aprender? y ¿cómo aprender? Estos aprendizajes obedecían a un grupo etario de los estudiantes; estableciendo los enfoques de enseñanza, los materiales educativos, los contextos y cómo se atienden sus particularidades.

En el Diseño Curricular Nacional del 2009, se desarrollaron varios aprendizajes fundamentales. El primero relacionado con la lengua escrita y oral, las formas de comunicación e interculturalidad, en cómo manifiesta su cultura, siempre respetando su lengua materna de manera prioritaria en los primeros ciclos de la Educación Básica Regular. El segundo aprendizaje; el

saber científico y lógico matemático, el cual involucra al niño y adolescente con su realidad, naturaleza y conocimiento de las hipótesis y conjeturas del mundo real y abstracto. El tercer aprendizaje fundamental es el manejo de las últimas tecnologías y su impacto en nuestras sociedades. El siguiente es valorar su identidad personal, social y cultural; lo cual es trascendente en nuestra sociedad para relacionar lo nuevo, la innovación y la conciencia creadora con lo dejado por nuestros antepasados.

Por último, el aprendizaje que se vincula con la actuación responsable del futuro ciudadano, manifestándose de forma consiente con sus derechos y deberes, preparar al estudiante como ciudadano integral y no esperar que cumpla la mayoría de edad para comprender las responsabilidades ciudadanas.

En el Perú se ha establecido una herramienta de trabajo, que enmarca el buen trabajo del docente en la escuela, denominada Marco del Buen Desempeño Docente, el cual considera cuatro dimensiones, nueve competencias y cuarenta desempeños. Dichos aspectos, constituyen para el Estado peruano, un avance significativo para mejorar la práctica pedagógica; a su vez, calificarse en asunto público de importancia para el bienestar de la población (Ministerio de Educación, 2012).

El marco legal de la evaluación del desempeño en el país es reciente. Para evaluar el desempeño docente, hay que establecer criterios y modalidades establecidos en el cuerpo legal. En este estudio, se ha considerado un análisis breve de la Ley General de Educación, Ley Nro. 28044, la Ley de Reforma Magisterial, Ley Nro. 29944 y el Proyecto Educativo Nacional al 2021; en especial el objetivo estratégico 3, maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia. En conclusión, para establecer el modelo de evaluación se tiene que estimar un marco legal pertinente, que responda a las necesidades educativas del país y considere la revaloración de la carrera docente.

También, es preciso señalar la importancia en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, pues si un docente desconoce o maneja criterios inadecuados en esta etapa, resultaría catastrófica para el grupo de estudiantes a su cargo. Si un docente desconoce la planificación de su trabajo, la elaboración de la programación curricular solo se prepararía para dar contenidos conceptuales y habría escaso dominio de teorías pedagógicas. Sumando cada una de esas falencias, se tendrá un bajo nivel de desempeño.

En la actualidad, el Ministerio de Educación ha establecido esfuerzos por mejorar los procesos de planificación del proceso de una educación básica; a través de capacitaciones, especializaciones y post grados a los docentes. Sin embargo, las carencias todavía persisten, se disipan a través del tiempo y no son significativas, ya que los resultados de las evaluaciones los demuestran. Por ejemplo, en el examen de ascenso de nivel del año 2015, donde se evaluó a cerca de 120 000 maestros, se obtuvo bajos resultados. Este proceso consideró como criterio de evaluación al dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes de El Marco de Buen Desempeño Docente, tomando como referencia solo la Competencia 1.

Ante esta situación problemática educacional, es pertinente dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿cómo evaluar el desempeño docente para mejorar la preparación de aprendizajes desde El Marco del Buen Desempeño Docente en un distrito de Lima?

Método

El marco metodológico se centró en el paradigma cualitativo educacional, donde se analizó las evidencias empíricas desde el diagnóstico y experiencia docente del investigador en la escuela. También, se interpretó el marco teórico de la evaluación del desempeño docente y la preparación de los aprendizajes para los estudiantes de Educación Básica Regular. Para el procesamiento de datos cuantitativos y cualitativos se usaron métodos descriptivos, empíricos, interpretativos y estadísticos (Fernández, 2008; Flores, 2011 & Graham, 2007).

Propósitos y Representaciones

Muestra.

El estudio se realizó en un distrito de Lima, constituido por 94 docentes y 06 directivos de cuatro instituciones educativas públicas.

Técnicas.

Se realizaron entrevistas: Individual para los directivos y grupal con los docentes, usando cuatro cuestionarios en la fase diagnóstica, dos para los directivos y dos para los docentes, para recolectar la información del desempeño docente en relación con la preparación de aprendizajes. Se usó la triangulación por instrumento; es decir, se compararon las respuestas obtenidas en los cuestionarios para los docentes y directivos, a través de las transcripciones y tablas estadísticas. También, se realizaron notas de campo para contrastar la información de las tablas comparativas; además del criterio de juicios de expertos para la validación de los cuestionarios y la propuesta de validación interna y externa.

Resultados

La labor docente en la escuela es uno de los actos más sublimes que la humanidad ha encomendado al hombre; por esta razón, evaluar el desempeño docente es una necesidad impostergable. Evaluar aspectos específicos, como la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, para así motivar el cambio del paradigma del docente.

Los estudios teóricos de la preparación para el aprendizaje de los estudiantes radican en el dominio que deben poseer los docentes en la planificación de la enseñanza y el conocimiento del estudiante.

La presentación de nuevos modelos de evaluación docente en contextos actuales obedece al establecimiento de procesos y sistemas de evaluación a nivel continental. Estos modelos deben considerar criterios claros para

evaluar el desempeño docente que fomente la reflexión pedagógica y valore la carrera docente.

Los modelos de evaluación docente han carecido de adecuados procesos de implementación y seguimiento, lo cual ocasionó debilitamiento en su verdadero propósito de fortalecer la profesión docente. También, se tiene la deficiente preparación de los aprendizajes por parte de los docentes, quienes mayormente se encuentran en niveles bajos de desempeños. Por ello, urge establecer nuevas formas y estilos de evaluación.

El Modelo de Evaluación del Desempeño Docente para el Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente busca promover la sensibilización, la reflexión y el compromiso docente a través del acompañamiento directivo para el mejoramiento de los aprendizajes.

El Modelo de Evaluación del Desempeño Docente para el Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente contribuye a fortalecer la gestión pedagógica, ya que busca promover soluciones desde la misma institución educativa.

El Modelo de Evaluación del Desempeño Docente para el Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente contribuye a fijar lineamientos para la mejora de los aprendizajes desde la institución educativa a través del establecimiento de metas de corto alcance.

A continuación, se presenta la implementación de la modelación.

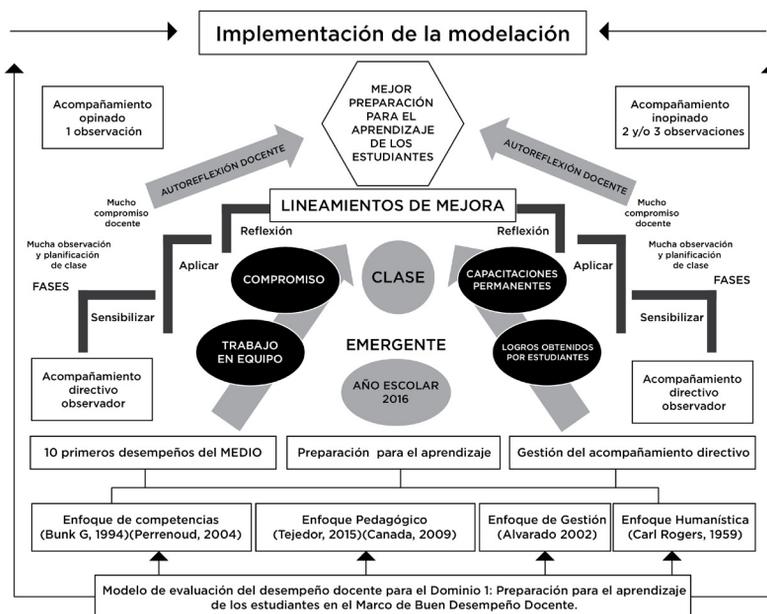


Figura 1: Implementación de la modelación (elaboración propia).

Referencias

- Ampuero, V. (2011). *Cultura evaluativa, y su relación con el desempeño docente, estudio realizado en el cono norte de Lima entre 2010- 2011*. Lima: Fondo Editorial Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle.
- Aravena, F. (2013). Desarrollando el modelo colaborativo en la formación docente inicial: la autopercepción del desempeño profesional del practicante en acción. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 27-44, 2013. Doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100002>
- Banco Mundial. (2012). *Informe anual sobre Educación*. Recuperado de: <http://datos.bancomundial.org/publicaciones>
- Belando , N., Ferriz-Morel, R., & Moreno-Murcia, J. (2012). *Propuesta de un modelo para la mejora personal y social a través de la promoción de la responsabilidad en la actividad físico deportiva*. *Revista Internacional*

- de Ciencias del Deporte*, 29(8), 202-222. <http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2012.02902>
- Benítez, J. E. M., Cabay, L. C. C., & Encalada, V. D. G. (2017). Formación inicial del docente de educación física y su desempeño profesional. *EmásF: revista digital de educación física*, 8(48), 83-95. Recuperado de: https://emasf.webcindario.com/Formacion_inicial_del_docente_de_EF_y_su_desempen~o_profesional.pdf
- Bjorn, L. (19 de octubre de 2014). *Educación: Grandes beneficios*. El comercio.
- Bruns, B., & Luque, J. (2014). *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizajes en América Latina y el Caribe*. Washington, DC: Banco Mundial. Doi: <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-0151-8>
- Bunk, G. (1994). *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA*. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 8-14. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131116>
- Caballero, R. (2013). El “Buen Docente” Estudio cualitativo desde la percepción de egresados de educación secundaria (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5701>
- Cárdenas, A., Soto-Bustamante, A., Dobbs-Díaz, E., & Bobadilla, M. (2012). El saber pedagógico: componentes para una reconceptualización. *Educación y Educadores*, 15(3), 479-496. Doi: <https://doi.org/10.5294/edu.2012.15.3.8>
- Castro, F. (2013). *El desempeño docente y su relación con el aprendizaje de los estudiantes en el área de educación física de la I.E. César Vallejo de la Ugel N°03 - La Victoria*. Lima: Fondo Editorial Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle.
- Catalan, J., & Gonzales, M. (2009). Actitud hacia la Evaluación del Desempeño Docente y su Relación con la Autoevaluación del Propio Desempeño, en Profesores Básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo. *PsyKhe*, 18(2), 97-112 Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282009000200007>
- Chacón, R. (2009). *La evaluación del desempeño docente y su relación en el rendimiento académico de los estudiantes del área de historia, geografía y economía de educación secundaria en el distrito de Ate Vitarte, Ugel*

- N°06- Lima. Lima: Fondo Editorial Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle.
- Ganitiva, C., Jaimes, S., & Villa, M. (2010). *Síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en docentes de primaria y bachillerato proquest-USIL-Bogota. Psicología desde el Caribe*, 26, 36-50. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n26/n26a03.pdf>
- Gutierrez, L., Correa, J., & Jimenez, E. (2009). *El modelo reflexivo en la formación de maestros y el pensamiento narrativo. Revista de Educación*, 350, 493-505. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_22.pdf
- Jaramillo, L., Osorio, M., & Iriarte, F. (2011). *Reflexiones en torno al acompañamiento en los procesos de mejora de la práctica docente. Zona Próxima*, 15, 150-163. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/1107>
- Manzi, J., Gonzáles, R., & Sun, Y. (2012). *La Evaluación Docente en Chile*. Santiago de Chile.: Centro de Medición MIDE.
- Maslow, A. (1968). *La psicología transpersonal*. Nueva York: Van Nostrnad.
- Melgar, I. (2015). *Calidad de la educación*. México, DF: El Sol, S.A. de C.V.
- Ministerio de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/PEN-2021.pdf>
- Ministerio de Educación. (2009). *Lineamientos y estrategias para la supervisión pedagógica*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2012). *El Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2013). *La gestión descentralizada de la educación*. Lima: RDCLMEX Peru E.I.R.L.
- Ministerio de Educación de Colombia. (2014). *Guía Metodológica Evaluación anual de Desempeño Laboral*. Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-16941.html>
- Olaguibel, G. (2010). *Niveles de Desempeño en aula de docentes que participaron no participaron en el Programa de Capacitación convenio*

- Universidad Nacional de Educación y La región Callao* (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
- Pacheco, L. (2013). *La reflexión docente: eje para promover el cambio representacional de concepciones y prácticas en los docente*. Obtenido de Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. *Zona Próxima*, 19, 107-118. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/3389>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Picón, C. (2013). *Gobernabilidad de la educación en América Latina*. Lima: Ruta Pedagógica.
- Rivas, A. (2015). *América Latina después de PISA: lecciones aprendidas de la educación en siete países 200-2015*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC.
- UNESCO. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente, un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001529/152934s.pdf>
- UNESCO. (mayo de 2008). *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América latina y el Caribe*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002232/223249S.pdf>
- Vaillant, D. (2016). Algunos marcos referenciales en la evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 7- 22. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/index.php/rie/article/viewFile/4663/5100>
- Valdés, H. (2004). *El desempeño del maestro y su evaluación*. La Habana: Pueblo y educación.