



PERÚ

Ministerio
de Educación



USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS
UNIDOS DE AMÉRICA

PERU | SUMA



Sistematización del Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente

Ministerio de Educación

Dirección de Educación Superior Pedagógica

Alcances para la implementación de la evaluación de desempeño docente que plantea la Ley N° 29062 - Ley que modifica la Ley del Profesorado en lo referido a la Carrera Pública Magisterial

USAID 50 ANIVERSARIO

Serie Insumos para el Diálogo

La serie Insumos para el Diálogo tiene el propósito de inspirar nuevas ideas y prácticas para fortalecer la gestión descentralizada y participativa de la educación en el Perú y mejorar la calidad de la enseñanza, especialmente de las poblaciones menos favorecidas. Pone a disposición de sus lectores, estudios de casos sobre experiencias emprendidas en otros países y en el Perú con evidencias de buenos resultados, así como análisis de las políticas implementadas a nivel nacional y regional para fortalecer capacidades de gestión educativa y promover el desarrollo profesional de los docentes.

(c) 2011

Academy for Educational Development
Proyecto USAID/PER/SUMA
Av. Las Artes Norte 617, San Borja, Lima Peru

El proyecto SUMA es una iniciativa de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID/PERU) que busca fortalecer la capacidad de gestión descentralizada de la educación en los tres niveles de gobierno y mejorar la calidad de la enseñanza en la educación básica en las áreas menos favorecidas del país.

MINISTRO DE EDUCACIÓN

Víctor Raúl Díaz Chávez

VICE MINISTRO DE GESTIÓN PEDAGÓGICA

Idel Vexler Talledo

VICE MINISTRO DE GESTIÓN INSTITUCIONAL

Luis Antonio Aleman Nakamine

DIRECTOR GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Y TÉCNICO PROFESIONAL
Manuel Alejandro Solís Gómez

DIRECTOR DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA

Guillermo Molinari Palomino

Coordinador del área de Desarrollo Profesional
Cleber Reyna Huamán

Equipo Técnico del área de Desarrollo Profesional

Enrique Tineo Quispe
Sergio Malpica Solórzano
Víctor Suarez Silva
Gloria Castillo Fernandez Baca

Jefa del Proyecto USAID/PERU/SUMA

María Amelia Palacios Vallejo

Coordinador de Calidad de la Docencia USAID/PERU/SUMA

Eduardo León Zamora

Responsable de la sistematización USAID/PERU/SUMA

Vanetty Molinero Nano

Diagramación: Susanna Agulló, Pólvara Comunicaciones

Fotografía: Proyecto USAID/PERU/SUMA

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2011-10495

Las opiniones del autor vertidas en esta publicación no necesariamente reflejan los puntos de vista de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional o del Gobierno de los Estados Unidos.

Tabla de contenido

Presentación	6
Prólogo	7
Introducción	8
1. Marco general	10
1.1 La evaluación de desempeño docente en la Ley N° 29062	10
1.2 Ruta de la sistematización.....	11
Enfoque y metodología de la sistematización	11
Ejes de la sistematización	12
Reconstrucción del proceso de implementación del piloto	12
2. Implementación del plan piloto de evaluación del desempeño docente	13
2.1 Selección y convocatoria de las instituciones educativas	14
2.2 Convocatoria e inscripción de los docentes	14
Acciones de sensibilización	14
Inscripción de los docentes	15
Respuesta de los docentes	15
2.3 Conformación del comité de evaluación	16
Integrantes	17
Elección de los padres de familia	17
Elección del evaluador par	18
2.4 Capacitación a miembros de los comités de evaluación	18
2.5 Capacitación a los docentes evaluados	19
2.6 Elaboración del cronograma de trabajo	19

2.7	Proceso de evaluación	21
	Etapas de la evaluación	21
	Instrumentos de evaluación	22
	Valoración de los indicadores	22
	Aplicación de los instrumentos de evaluación	25
	Procesamiento de la información y devolución de los resultados	30
	Algunos comentarios sobre el proceso de evaluación	31
2.8	Funcionamiento del comité de evaluación	31
2.9	Supervisión y acompañamiento: UGEL, MINEDU	33
2.10	Periodo de la evaluación del desempeño docente	33
2.11	Percepciones sobre la experiencia de evaluación	34
	Aportes de la experiencia	34
	Percepciones de los docentes evaluados	35
	Percepciones de algunos padres que integraron los comités de evaluación	36
3.	Algunas discusiones y reflexiones	37
3.1	Proceso de evaluación	37
3.2	Roles que han ejecutado los agentes de evaluación	40
	Comité de evaluación	40
	Directores	40
	Evaluador par	41
	Docentes evaluados	41
	Padres de familia	42

Estudiantes	44
Algunas ideas sobre los evaluadores	44
3.3 Instrumentos de evaluación	45
Portafolio	45
Ficha de autoevaluación de la práctica pedagógica	45
Ficha de observación de la sesión de aprendizaje	45
Ficha de supervisión	46
Ficha de entrevista al docente	46
Cuestionario a padres de familia	46
Prueba de opción múltiple	46
Algunas ideas para la aplicación de los instrumentos	46
4. Recomendaciones	47
5. Referencias bibliográficas	49
Anexos	
1. Ámbitos de aplicación del piloto	50
2. Datos de las instituciones participantes en la sistematización ...	52
3. Instrumentos de evaluación	54
Portafolio docente	54
Ficha de Autoevaluación de la Práctica Pedagógica	60
Ficha de Supervisión	65
Ficha de observación de la sesión de aprendizaje	65
4. Participantes en los eventos de sistematización	67

Presentación

El Proyecto SUMA es una iniciativa de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID/PERU), que busca contribuir a la mejora de la calidad de la educación básica en las áreas menos favorecidas del Perú. Para ello, apoya las prioridades del Ministerio de Educación en educación básica, a la vez que ofrece asistencia técnica a gobiernos regionales priorizados para fortalecer sus capacidades para la gestión descentralizada y participativa de la educación y la mejora de la calidad de la enseñanza.

Al iniciarse el Proyecto SUMA, en setiembre de 2009, la implementación de la nueva Ley de Carrera Pública Magisterial constituía la más importante prioridad política del Ministerio de Educación en el campo del desarrollo profesional de los docentes. A esa fecha el Ministerio de Educación había aplicado la primera prueba nacional clasificatoria para el ingreso a la Carrera Pública Magisterial de los docentes que aspiraban a ser nombrados en el primer nivel de la carrera y también la primera prueba nacional clasificatoria para la incorporación a la Carrera Pública Magisterial de docentes nombrados bajo la Ley del Profesorado. Ambos procesos de evaluación habían generado polémica pública y una demanda por una evaluación más centrada en el desempeño docente que en conocimientos teóricos. No se conocía entonces que el Ministerio de Educación había dirigido una experiencia piloto de evaluación del desempeño docente en algunas regiones del país.

La Ley de Carrera Pública Magisterial establece que son obligatorias las evaluaciones del desempeño laboral para el ascenso y la permanencia en la carrera. En el 2009, el Ministerio de Educación había puesto en marcha un Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente cuyo objetivo era explorar la aplicabilidad del diseño de evaluación elaborado por su equipo técnico, el que incluía los criterios de evaluación del desempeño docente establecidos por la Ley y su reglamento, estrategias operativas e instrumentos de evaluación. A principios de 2010, la Dirección de Educación Superior Pedagógica comunicó su interés de emprender una sistematización de esta experiencia piloto con la asistencia técnica de SUMA y la participación de los especialistas del Ministerio de

Educación involucrados en el diseño de la experiencia y su implementación piloto en instituciones educativas seleccionadas. La importancia de conocer y aprender de esta experiencia piloto interesó mucho a SUMA y de común acuerdo dicha sistematización fue incluida en el Plan de Colaboración entre el MINEDU y el Proyecto aprobado en marzo de 2010.

El presente informe da cuenta de los ejes de la sistematización, el proceso de implementación del piloto, las percepciones de los involucrados, algunas reflexiones respecto a la experiencia y recomendaciones respecto al proceso de evaluación y el rol de los evaluadores. El informe fue elaborado por Vanetty Molinero Nano, consultora del Proyecto USAID/PERU/SUMA. Vanetty Molinero es Licenciada en Educación Inicial por la Pontificia Universidad Católica del Perú, Magister en Psicología Social por la Universidade Do Estado do Rio de Janeiro y Master en Democracia y Educación en Valores por la Universidad de Barcelona. Ha dirigido estudios diagnósticos para proyectos educativos, participado de evaluaciones de programas y sistematizado experiencias educativas, entre ellas, la sistematización de la formación docente en educación inicial intercultural del Programa de Formación Docente de la Amazonía Peruana, FORMABIAP.

Prólogo

La promulgación de la Ley N° 29062, Ley que modifica la Ley del Profesorado en lo referido a la Carrera Pública Magisterial, colocó en la agenda de la política magisterial la evaluación docente, especialmente la evaluación del desempeño docente. Varias de sus principales disposiciones aluden a esta evaluación como un proceso de carácter sistemático, participativo, permanente, integral y formativo que permite verificar la calidad del trabajo profesional del docente, valorando sus competencias personales, pedagógicas y profesionales, teniendo en cuenta el contexto y los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

La evaluación del desempeño laboral de los docentes es indispensable si queremos saber cuán bien ejercen su labor pedagógica. La ejecución de este proceso nos ayuda a identificar los principales logros y limitaciones de los docentes y facilita la toma de decisiones orientadas a fortalecer sus capacidades profesionales y mejorar su desempeño tanto en el aula como en la institución educativa.

El Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente fue concebido para explorar las posibilidades y desafíos que implica el desarrollo de la evaluación del desempeño docente en el marco de la construcción e implementación del Sistema de Evaluación del Desempeño Docente (SEDD). Este diseño se realizó con el deliberado propósito de conocer las fortalezas y debilidades de una experiencia esencialmente formativa, que desde el principio buscó involucrar activamente a los actores educativos: evaluadores y evaluados.

Las competencias y desempeños claves objeto de la evaluación fueron organizados en un Marco de Buena Docencia y se alinearon con los criterios y factores de evaluación del desempeño docente previstos en el Área de Gestión Pedagógica y establecidos en el artículo 29° de la Ley N° 29062, concordante con el artículo 44° de su Reglamento.

La evaluación del desempeño docente es un proceso sistemático de gran complejidad que -frecuentemente- suscita temores y resistencias

entre los participantes cuando éstos desconfían de la transparencia, imparcialidad e idoneidad de los agentes de la evaluación, así como de la validez de los instrumentos. No resulta difícil reconocer que el éxito de cualquier proceso de evaluación radica –en gran medida– en la efectividad de la estrategia que los agentes u operadores implementen para afrontar y superar esta tensión.

Antes y durante el desarrollo de la evaluación, la claridad de los objetivos, la comunicación entre los actores, la delimitación de funciones y responsabilidades de los evaluadores, así como el uso y comprensión del Marco de Buena Docencia adquieren primordial importancia para los docentes evaluado. En este sentido, el diseño y aplicación de instrumentos para el recojo de información, ocupa un lugar central, principalmente cuando la credibilidad y la valoración del proceso exigen la acreditación de evidencias acopiadas escrupulosamente.

El uso de la autoevaluación como estrategia para fomentar una cultura evaluativa y afianzar su compromiso profesional es otra de las características más relevantes que ofrece el Plan Piloto de Evaluación de Desempeño Docente. Su realización aumenta la confianza en los fines formativos de la evaluación.

Para validar y ajustar algunas estrategias e instrumentos de evaluación, que puedan ser utilizados eficazmente en el diseño y desarrollo del SEDD se requiere que la experiencia resulte útil para abordar las cuestiones fundamentales del proceso: ¿Para qué evaluar? ¿Qué evaluar? ¿Quiénes evalúan? ¿Cuándo y Cómo se evalúa? y ¿Cuáles son las consecuencias de la evaluación?

Consideramos que la sistematización del Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente que compartimos a continuación, nos brinda una extraordinaria oportunidad para aproximarnos al esclarecimiento de estas interrogantes. La puesta en común de esta experiencia, constituye, además, una valiosa contribución para reflexionar sobre algunas potencialidades, desafíos y compromisos que representa el establecimiento de un Sistema de Evaluación del Desempeño Docente.

Guillermo Molinari Palomino
Director de Educación Superior Pedagógica

Introducción

En estos últimos años, los docentes han pasado a ocupar un lugar importante en el debate educativo, y existe un consenso generalizado en que son un factor muy influyente en el aprendizaje de los estudiantes. En ese sentido, las recomendaciones de política educativa se orientan a la implementación de políticas integrales sobre la profesión docente, enfocadas hacia la creación de sistemas de formación y de carrera profesional y un adecuado conjunto de condiciones laborales que aseguren su bienestar, junto a un sistema de evaluación. Sobre ese último aspecto, se ha enfatizado la necesidad de implementar mecanismos de la evaluación de su desempeño (OREALC-UNESCO, 2007¹). Sin embargo, no existen consensos sobre lo que es un “buen desempeño docente” o un “desempeño de calidad”. A ello se suman otros desafíos, propios de los procesos de medición, que tienen que ser superados para que los datos que éstos arrojen puedan ser confiables y compartidos por la comunidad educativa.

A nivel internacional, existen diversas experiencias de evaluación del desempeño docente, de las cuales se pueden extraer importantes aprendizajes. Dada la complejidad del tema, han sido procesos que han tomado varios años y han requerido de investigación, y de la participación activa de diversos actores (docentes, comunidad académica, Estado, etc.) dando lugar a la construcción de consensos que dieron sustento político y técnico a los sistemas de evaluación.

En el caso peruano la evaluación docente aún es un campo poco desarrollado. La actual Ley N° 29062 de 2007 “Ley que modifica la Ley del Profesorado en lo referido a la Carrera Pública Magisterial” y su Reglamento, establecen evaluaciones docentes obligatorias y voluntarias. En las primeras están comprendidas las que posibilitan el ingreso a la Carrera Pública Magisterial (CPM) y la evaluación del desempeño laboral. En las segundas, las que permiten

el ascenso del nivel y el acceso a las tres áreas de desempeño laboral: gestión pedagógica, gestión institucional e investigación.

Algunas de las evaluaciones previstas en la Ley N° 29062 y su reglamento se han puesto en marcha, como las evaluaciones para la incorporación al primer nivel de la CPM (nombramiento de nuevos profesores) y las evaluaciones para la incorporación a la nueva ley, de profesores nombrados que actualmente están sujetos a la Ley del Profesorado. La evaluación de desempeño docente que es obligatoria aún no se ha implementado, pero tendrá que implementarse en los próximos años.

Conscientes de los retos que plantea la evaluación del desempeño docente, desde la Dirección de Educación Superior Pedagógica (DESP) del Ministerio de Educación, se han impulsado acciones de evaluación de desempeño docente a nivel piloto. En el año 2006 y 2007 se aplicaron pilotos en el marco del Proyecto de Educación en Áreas Rurales. Sin embargo, poco después de la expedición del DS 003-2008-ED que aprobaba el reglamento de la Ley 29062, Ley que modifica la Ley del Profesorado en lo referido a la Carrera Pública Magisterial, se concibió la realización de un piloto que se ajustase a lo que especifica la Ley y su reglamento sobre este tema. Para este piloto, la DESP se planteó como objetivos:

- a) Explorar la aplicación de algunas estrategias metodológicas derivadas de los criterios y factores establecidos en la Ley y su reglamento;
- b) Registrar algunas percepciones de los docentes y directivos sobre los contenidos y alcances de la evaluación del desempeño docente previsto en la nueva Carrera Pública Magisterial, que facilitaran su posterior implementación.

Este nuevo Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente se desarrolló durante el año 2009. En relación a una experiencia similar ejecutada en el año 2007, se realizaron algunos ajustes en el marco conceptual: se elaboraron los desempeños a partir del análisis funcional, es decir, se identificaron las competencias y desempeños relevantes que corresponden a las responsabilidades y tareas inherentes al puesto que ejerce el docente, teniendo en cuenta los aportes de

¹ En: Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

estudios e investigaciones sobre efectividad docente. Éstas se alinearon con las dimensiones contempladas en el sistema de formación continua de docentes. Así también, se revisó y modificó tanto el marco de buena docencia como el marco operativo en función de los criterios y factores de evaluación del desempeño docente y de los agentes de la evaluación, según lo establecido en la Ley N° 29062² y su reglamento.

Los cambios más importantes en el marco operativo se registraron en la ponderación asignada a la autoevaluación, la incorporación de los padres de familia en los comités de evaluación, y la aplicación de nuevos instrumentos de evaluación: el portafolio, la ficha de supervisión pedagógica y la prueba de opciones múltiples. El uso de ésta última se determinó teniendo en cuenta la conveniencia de explorar la pertinencia y consecuencias de la aplicación de pruebas de opciones múltiples para obtener información sobre el diferencial de logro.

Entre los criterios y factores de evaluación establecidos en el numeral 44.1 del reglamento de la Ley N° 29062, el compromiso ético del profesor y los logros obtenidos en función a su tarea pedagógica constituyeron nuevas referencias para los profesores y especialistas del equipo técnico que participaron en las anteriores experiencias de evaluación de desempeño docente. Otra novedad fue la valla mínima fijada para aprobar la evaluación. Su importancia en el proceso de evaluación propició la redefinición de la escala de evaluación de desempeño.

El Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente, impulsado por la Dirección de Educación Superior Pedagógica (DESP), del Ministerio de Educación, constituye una valiosa fuente de información para responder a algunas de las preguntas que plantea la implementación de la evaluación del desempeño docente que establece la Ley N° 29062. Es por ello que en el marco del Plan de Colaboración Técnica entre el Ministerio de Educación y el Proyecto SUMA se emprendió la sistematización del piloto de evaluación del desempeño docente aplicado en el año 2009. El Proyecto SUMA es una iniciativa de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID/PERU), que busca contribuir a la mejora de

la calidad de la educación básica en las áreas menos favorecidas del Perú. Para ello, apoya las prioridades del Ministerio de Educación en educación básica, a la vez que ofrece asistencia técnica a gobiernos regionales priorizados para fortalecer sus capacidades para la gestión descentralizada y participativa de la educación y la mejora de la calidad de la enseñanza.

A través de este informe, se pretende aportar en la discusión de cómo evaluar el desempeño docente. Cabe señalar que la atención se ha colocado en los procesos de evaluación, y se ha decidido no abordar los desempeños evaluados puesto que esto constituye por sí mismo un tema complejo, que abre espacio para otras discusiones. Sin embargo, es un referente que podría ser explorado en trabajos futuros. El presente informe se ha organizado en cuatro partes. En la primera se desarrollan algunos referentes de la evaluación del desempeño docente que plantea la Ley N° 29062² y la metodología que se ha seguido para realizar la sistematización. En la segunda se reconstruye el proceso de implementación del piloto a partir de las acciones desarrolladas y las voces de los actores involucrados en la experiencia. En la tercera se presentan algunas discusiones y reflexiones a partir de la información que se ha recogido del piloto. Éstas se organizan desde los ejes de la sistematización. Finalmente, en la última parte, se presentan recomendaciones que se desprenden para la implementación de la evaluación del desempeño docente.

En el proceso de reconstrucción de la experiencia han participado los miembros del equipo del Área de Desarrollo Profesional de la DESP, responsables del diseño e implementación del piloto. Asimismo, especialistas y actores de las instituciones educativas participantes en el piloto (directores, sub-directores, evaluadores pares, padres de familia integrantes de los comités de evaluación, y profesores evaluados) a nivel de la UGEL 02 de Lima, UGEL Trujillo y UGEL Arequipa Norte.

2 En el numeral 44.1 del reglamento se señala que los criterios para evaluar el desempeño docente son los siguientes: logros obtenidos en función de su tarea pedagógica (20%), grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades del profesor en la planificación y ejecución anual (15%), contribución al logro de los objetivos del desarrollo institucional establecidos en el PEI y plan anual de trabajo (10%), dominio del currículo (20%), innovación pedagógica en el aula o la escuela (15%) y compromiso ético (20%).

1. Marco General

1.1 La evaluación de desempeño docente en la Ley N° 29062

La Ley N° 29062, que modifica la Ley del Profesorado (Ley N° 24029) en lo referido a la Carrera Pública Magisterial, establece dos tipos de evaluaciones para los docentes: obligatorias y voluntarias.

Son obligatorias las evaluaciones que posibilitan el ingreso a la Carrera Pública Magisterial y la evaluación del desempeño laboral. Son voluntarias, las que permiten el ascenso del nivel y el acceso a las tres áreas de desempeño laboral que establece la Ley (gestión pedagógica, gestión institucional e investigación).

La evaluación del desempeño docente se presenta como un mecanismo para verificar la calidad del trabajo profesional docente y sus diversos niveles de desempeño, así como sus oportunidades de mejora. No sólo se trata de recoger y valorar información sobre la labor pedagógica que realizan los docentes sino de asegurar que permanezcan en el servicio, profesores idóneos y con niveles de preparación suficiente. Se establece dos tipos de evaluación: ordinaria (se realiza cada tres años, en el último trimestre del año, a partir del ingreso a la CPM), y extraordinaria (se realiza a quienes hayan desaprobado la evaluación ordinaria, al año siguiente de haber sido evaluados y luego de participar en un proceso de capacitación y seguimiento). Aquellos que desaprueban la segunda evaluación extraordinaria, son retirados de la carrera magisterial, sin poder incorporarse nuevamente al sistema. Al ser una evaluación que tiene consecuencias en la estabilidad laboral de los docentes, ha generado muchas reacciones en el magisterio.



Asimismo, la evaluación de desempeño también tiene consecuencias en la evaluación de ascenso, que es voluntaria. Un requisito para postular a esta evaluación es haber aprobado la evaluación de desempeño. Y en el concurso, los resultados de la evaluación de desempeño tienen una ponderación del 40% del puntaje total.

Como señala Paiba (2010), la mayoría de las evaluaciones que están planteadas en la Ley N° 29062 tienen precedentes en la Ley del Profesorado y en los concursos realizados en los últimos años,

particularmente después del año 2000. Sin embargo, la evaluación de desempeño plantea cambios sustantivos, por el peso que tiene para los ascensos de nivel y, sobre todo, por ser determinante en la permanencia en el servicio.

La Ley y su reglamento también establecen los criterios para la evaluación del desempeño docente. Asimismo, en el reglamento se fija como valla de aprobación, un puntaje total igual o mayor al 70% de los criterios establecidos en el numeral 44.1 del reglamento.

Artículo 44º.- Criterios para la evaluación del desempeño

44.1 Los criterios para evaluar el desempeño docente son los siguientes:

- a. Calidad de desempeño.- se evalúa a partir de las evidencias de desempeño que el profesor pueda aportar vinculadas a los factores contemplados en los numerales I al IV del artículo 29º de la Ley, con la ponderación siguiente:
 - I. Logros obtenidos en función a su tarea pedagógica. Se evalúa considerando el diferencial del logro obtenido entre el inicio y fin del año escolar. Tiene una ponderación máxima del 20%.
 - II. Grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades del profesor en la planificación y ejecución curricular anual. Tiene una ponderación máxima del 15%.
 - III. Contribución al logro de los objetivos del desarrollo institucional establecidos en el proyecto educativo institucional y plan anual de trabajo. Tiene una ponderación máxima del 10%.
 - IV. Dominio del currículo, de los contenidos disciplinares y pedagógicos del área curricular o la equivalente en otras modalidades, de los aspectos metodológicos y de los procesos de evaluación. Tiene una ponderación máxima del 20%.
 - V. Innovación pedagógica en el aula o la escuela. Tiene una ponderación máxima del 15%.
- b. Compromiso ético.- se evalúa el compromiso del profesor con los procesos de aprendizaje, así como su conducta. Tiene una ponderación máxima del 20%.

De las evaluaciones establecidas en la Ley de la CPM, el Estado ha puesto en marcha la evaluación para la incorporación al primer nivel de la CPM (nombramiento de nuevos profesores) y las evaluaciones para la incorporación a la nueva ley, de profesores nombrados que actualmente están sujetos a la Ley del Profesorado. La evaluación de desempeño docente aún no se ha implementado, pero deberá implementarse en los próximos años. Sin embargo, por tratarse de un tema complejo y que encierra potenciales conflictos por las repercusiones que tiene, la evaluación del desempeño docente plantea muchos desafíos que tendrán que ser considerados en su diseño y puestos a prueba antes de implementarse a nivel nacional.

1.2 Ruta de la sistematización

A continuación, se presenta el enfoque y metodología utilizada, los ejes de la sistematización y la información referente a la reconstrucción del proceso de implementación del piloto.

ENFOQUE Y METODOLOGÍA DE LA SISTEMATIZACIÓN

La sistematización se realizó desde un enfoque participativo, en el que se involucró a los diversos actores que participaron en el piloto de evaluación del desempeño docente del 2009.

Se abordó la experiencia desde un aspecto descriptivo, narrativo e interpretativo crítico, teniéndose como marco el contexto y las condiciones en las que se desarrollaron las acciones. Se puso particular atención a los procesos de evaluación del desempeño docente, buscando comprender los aciertos, los problemas que se han presentado, así como las limitaciones encontradas.

La reconstrucción de la información se realizó desde un enfoque cualitativo en el que se utilizaron las siguientes técnicas: análisis de los documentos, entrevistas semi-estructuradas grupales y talleres de reconstrucción de la experiencia.

Análisis de los documentos: se organizó los registros escritos, existentes sobre la experiencia, por cada uno de los ejes de la sistematización. La información de los documentos se profundizó en las entrevistas y grupos de discusión.

Entrevista: a través de ella se recogió la perspectiva de los diferentes actores involucrados en el proceso: directores y subdirectores, docentes pares, docentes evaluados y padres de familia miembros de los Comités de Evaluación. Se entrevistó a cada grupo por separado. Se optó por entrevistas grupales para así generar mayor intercambio y retroalimentación entre los entrevistados. Talleres de reconstrucción de la experiencia: a través de los talleres se abrieron espacios de diálogo y revisión

para reconstruir el proceso vivido, siguiendo un registro diacrónico del proceso experimentado. En estos talleres participaron los miembros de los Comités de Evaluación.

EJES DE LA SISTEMATIZACIÓN

Se definieron tres ejes de sistematización:

- Proceso de evaluación: interés conocer: ¿Cómo se ha implementado la evaluación de desempeño docente? ¿Se ha logrado cumplir con lo establecido en las disposiciones? ¿Qué factores han contribuido o dificultado en la incorporación de una práctica de evaluación del desempeño docente? ¿Qué situaciones no previstas o dificultades se han presentado? ¿Cómo se ha logrado superarlas? ¿En qué medida el proceso ha contribuido en la promoción de una cultura evaluativa?
- Roles que han ejercido los agentes de evaluación: interés conocer: ¿Cómo han participado en el proceso de evaluación cada uno de los agentes? ¿Qué factores han contribuido o dificultado el cumplimiento de las funciones que les fueron asignadas? ¿Qué agentes complementarios han participado y ejercido algún grado de interferencia en el proceso?
- Aplicación de los instrumentos de evaluación: interés conocer: ¿Cómo han sido aplicados por los agentes de evaluación? ¿Qué factores han contribuido o dificultado su aplicación?

RECONSTRUCCIÓN DEL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DEL PILOTO

La reconstrucción del proceso se hizo a nivel del equipo del Área de Desarrollo Profesional, de la DESP, que ha liderado este piloto, y a nivel de los actores de las Instituciones Educativas que han participado en la experiencia.

El Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente se ha desarrollado en un total de 10 regiones, 22 UGEL y 83 instituciones educativas (ver anexo N° 1). Para la reconstrucción del proceso vivido se seleccionaron 3 regiones, Lima, La Libertad y Arequipa. En esas regiones se eligieron 3 UGEL (UGEL 02 en Lima Metropolitana, UGEL Arequipa Norte y UGEL Trujillo). Se tuvo un total de 17 Instituciones Educativas, lo cual representa a un 20,5% de las instituciones educativas participantes en el piloto del 2009.

La reconstrucción a nivel de las instituciones educativas participantes se hizo en los meses de noviembre y diciembre del 2010. En el proceso participaron los siguientes actores: miembros de los comités de evaluación (directores/subdirectores, evaluador par y representantes de padres de familia), docentes evaluados, y especialistas de UGEL que formaron parte del piloto.

Se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Guía de entrevista grupal a directores: permitió conocer cómo ha sido su participación en el proceso de evaluación del desempeño docente y recoger sus percepciones sobre el instrumento de evaluación aplicado.
- Guía de entrevista grupal a docentes evaluados: exploró cómo ha sido la experiencia de los docentes en este proceso de evaluación de su desempeño, el proceso de autoevaluación y la elaboración del portafolio. También recogió sus percepciones sobre el instrumento de evaluación aplicado.
- Guía de entrevista grupal a padres de familia: permitió conocer cómo ha sido la participación de los padres de familia en el proceso de evaluación del desempeño docente y sus percepciones sobre el cuestionario a padres de familia.
- Guía de entrevista grupal a evaluadores pares: indagó cómo ha sido su participación en el proceso de evaluación del desempeño docente y recogió sus percepciones sobre el instrumento que han aplicado.
- Guía de entrevista a especialista de UGEL que participó en el proceso del Piloto: exploró cómo ha sido su participación en el proceso de evaluación del desempeño docente y sus percepciones sobre el proceso.
- Guía para el taller de reconstrucción de la experiencia - comités de evaluación: a través del taller los comités de evaluación describieron y narraron el proceso de evaluación vivenciado, identificarán factores y elementos que se han presentado en el proceso de evaluación y han ejercido influencia, y dando cuenta de aprendizajes que han adquirido a partir de su experiencia.

2. Implementación del plan piloto de evaluación del desempeño docente

El Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente ha sido promovido e implementado por la Dirección de Educación Superior Pedagógica del Ministerio de Educación. Como se ha señalado, tuvo dos objetivos:

- a) Explorar la aplicación de algunas estrategias metodológicas derivadas de los criterios y factores establecidos en la Ley N° 29062 y su reglamento.
- b) Registrar algunas percepciones de los docentes y directivos sobre los contenidos y alcances de la evaluación del desempeño docente previsto en la nueva Carrera Pública Magisterial (CPM).

En tal sentido, el diseño de la evaluación se ajustó a lo que establece la Ley N° 29062 y su reglamento. No se pretendía validar un proceso de evaluación. El equipo técnico que se encargó del diseño e implementación del Plan Piloto, consideró conveniente su aplicación para poner en evidencia y en diverso grado: las fortalezas y debilidades institucionales; la disposición, compromiso o competencia de los actores, así como las tensiones y conflictos entre ellos; la relevancia o pertinencia de la aplicación de los diversos instrumentos de evaluación; la reacción de los docentes ante los resultados de la evaluación. La eficacia del Plan no revestía tanta importancia como las lecciones que se pueden extraer del proceso de evaluación para alcanzar recomendaciones para su implementación.

Los meses que precedieron a la implementación del Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente desde la aprobación de la Ley N° 29062, estuvieron signados por un clima de desconfianza y tensión entre los profesores de las instituciones educativas del sector público hacia las políticas de reforma magisterial. La campaña en contra de la Carrera Pública Magisterial promovida por el Sindicato Unitario de Trabajadores del Perú (SUTEP)³ provocó

en amplios sectores del profesorado, una oposición ciega a la evaluación del desempeño docente.

Esta situación representó una seria amenaza para su implementación, particularmente cuando se puso en marcha el Programa de Incorporación a la Carrera Pública Magisterial. Muchos profesores manifestaban su temor a ser parte de un proyecto que serviría para eliminar la estabilidad laboral.

Para disminuir este peligro y lograr la participación voluntaria de los profesores en la implementación del Plan Piloto, se acordó ejecutar dos estrategias simultáneamente:

- a) Convocar principalmente a los profesores e instituciones educativas que participaron de una experiencia similar durante los años 2006 y 2007, a través de los especialistas de las UGEL, y;
- b) Ejecutar intensas acciones de sensibilización con los docentes del ámbito de intervención, en relación a los objetivos y características del Plan Piloto y los contenidos y alcances de la evaluación del desempeño docente establecido en la nueva Carrera Pública Magisterial.

Los meses siguientes al inicio del Plan Piloto revelarían la importancia de esta decisión. En el mes de marzo del 2009 se realizaron acciones de sensibilización para convocar a la DRE ó la UGEL a participar en el piloto. Se realizaron dos reuniones en cada UGEL de Lima y Callao con grupos diferentes. En el interior del país se realizó una reunión en cada UGEL. Producto de esas acciones se consiguió comprometer a 22 UGEL, ubicadas en 10 regiones del país: Arequipa (1), Cusco (2), Callao (2), Lambayeque (2), La Libertad (1), Lima Metropolitana (7), Loreto (1), Piura (2), Puno (2) y San Martín (1). Cada UGEL designó a un especialista para que se hiciera responsable del piloto (ver anexo N° 1)

Las acciones correspondientes a la implementación, a nivel de las UGEL e instituciones educativas, se desarrollaron a partir del mes de setiembre del 2009. Había disminuido la tensión respecto al tema de la evaluación docente, y se tenía un escenario para poner a prueba los plazos que establece la Ley para este proceso.

³ Al respecto se puede ver: Pronunciamiento ¡No a la inscripción para la incorporación a la ley regresiva 29062!, mayo del 2009, en: <http://espanol.dir.groups.yahoo.com/group/Tito75_Walter77_une/message/1802>; Directiva N° 04 - 2009/CEN SUTEP, 24 de junio del 2009, en: <http://www.sutep.org.pe/adic_web/docs2009/docs0609/DIR_PARO_08072008.doc>; Comunicado N° 01-2009-CEN-SUTEP, 15 de agosto del 2009, en: <http://www.sutep.org.pe/adic_web1/docs2009/comunicados/COMN109.doc>

La información que se presenta a continuación corresponde a la implementación que se ha desarrollado en tres ámbitos: Arequipa (UGEL Arequipa Norte), La Libertad (UGEL Trujillo) y Lima Metropolitana (UGEL 02). Se dará cuenta de las acciones que se han desarrollado a nivel de las UGEL e instituciones educativas (IIEE): selección y convocatoria de las IIEE, convocatoria e inscripción de los docentes, conformación del comité de evaluación de la institución educativa, capacitación a miembros de los comités de evaluación, capacitación a los docentes evaluados, elaboración del cronograma de trabajo, proceso de evaluación, procesamiento de la información y devolución de los resultados. Se concluye dando cuenta de las percepciones de los involucrados sobre la experiencia de evaluación.

2.1 Selección y convocatoria de las instituciones educativas

Los especialistas, designados por cada UGEL, asumieron el reto de seleccionar y convocar a instituciones educativas para que participen voluntariamente en el piloto. Para la convocatoria, desde el Área de Desarrollo Profesional de la DESP, se les dio algunas orientaciones:

- Que las instituciones contaran con directores con capacidad de liderazgo, proactivos y dispuestos a asumir programas del MINEDU.
- Que las escuelas estuvieran próximas entre sí, de preferencia que pertenezcan a un mismo distrito, que sean escuelas urbanas o urbano/marginales,
- Que se incluyera en la muestra IIEE con los tres niveles educativos, y
- Que incorporasen a escuelas que habían participado en los pilotos de evaluación docente en años anteriores

Para los especialistas lo fundamental era que las instituciones educativas contaran con directores comprometidos, participativos, que podían asegurar resultados. Directores que actuaran como aliados, ya que se trataba de un tema complejo, frente al cual había muchas resistencias desde el magisterio.

En promedio, los especialistas convocaron a 10 instituciones. Como ellos señalan, se requirió de mucha persistencia y persuasión para comprometerlos a participar. De las instituciones educativas convocadas, algunas se retiraron. Sus directores no consiguieron convencer a los docentes para participar. Sin embargo, la mayoría de los directores que recibió la convocatoria

respondió de manera afirmativa. Como refieren algunos directores,

Recibimos la invitación de la UGEL porque siempre queremos participar dijimos ¿por qué no?, hay que conocer de qué se trata (Directora de Lima)

En mi institución siempre asumimos retos (Directora de Lima)

En inicial algunas veces nos sentíamos al margen porque no nos toman en cuenta. Cuando nos convocaron nos interesó ser parte de un piloto (Directora Trujillo)

2.2 Convocatoria e inscripción de los docentes

Los directores que respondieron a la convocatoria de la UGEL tuvieron el desafío de convencer a los docentes para ser evaluados en su desempeño.

Cabe señalar que las evaluaciones en general todavía tienen connotaciones negativas, por lo que es un tema que genera ciertas resistencias en quienes deben ser objeto de evaluación. Como nos dice un director, "cuando se habla de evaluación, a todos no nos cae bien".

A ello se sumó que el Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente - 2009 coincidió con el proceso de evaluación para la incorporación al primer nivel de la Carrera Pública Magisterial, CPM. En tal sentido, había muchas voces que se pronunciaban en contra de la evaluación docente. A nivel de las instituciones educativas también hubo detractores del piloto según refirieron los directores. Éstos fueron principalmente docentes pertenecientes al sindicato, los cuales movilizaron a sus colegas para que no participen, difundiendo información distorsionada y vinculando el piloto a la evaluación de desempeño que establece la Ley.

ACCIONES DE SENSIBILIZACIÓN

Los directores cumplieron la función de sensibilizar a los docentes para participar, explicarles las ventajas de su participación, absolviendo sus objeciones o dudas y reforzando su interés para asegurar el cumplimiento de las metas previstas. También informaron a la comunidad educativa, especialmente a los docentes y representantes de los padres de familia, los principales contenidos y alcances del Piloto de Evaluación de Desempeño Docente⁴.

Para desarrollar esta acción los directivos previamente fueron sensibilizados por los especialistas del equipo técnico de la Dirección de Educación Superior Pedagógica (DESP). En esas reuniones muchos directivos expresaban sus dudas y reservas sobre las posibilidades y alcances de la implementación. Otros se mostraban reticentes o solicitaban una “exhaustiva explicación” sobre la relación del Plan Piloto de Evaluación y la puesta en marcha de la evaluación del desempeño, prevista en la Ley N°29062, Ley que modifica la Ley del Profesorado en lo referido a la Carrera Pública Magisterial. Fueron indispensables el diálogo y la empatía para lograr la aceptación y confianza de los directores.

Para los directores, conseguir la adhesión voluntaria de los docentes no fue una tarea sencilla, dada la coyuntura de la evaluación docente. Como recuerdan algunos,

Primero fue traumante, ningún profesor estaba de acuerdo. Se les trató de convencer. Decirles que era un ensayo para la evaluación posterior. Poco a poco fueron aceptando. Al final fueron 6 los docentes voluntarios a ser evaluados. (Director de Lima).

La sensibilización fue importante. Nos fue involucrando, les decíamos a las profesoras, van a conocer, van a tener ventaja, van a poder ir preparadas a lo que se viene (Directora de Trujillo).

En algunos colegios los directores optaron por reunirse individualmente con cada docente. No realizaron reuniones grupales porque, según refieren, podía dar lugar al surgimiento de algunas confrontaciones con docentes que participan en el sindicato. En otros, se convocaron a reuniones grupales donde los directores les informaron del piloto y les animaron a participar.

Como señalan los directores, en esas reuniones pudieron precisar muchos aspectos normativos que los docentes desconocían, o sobre las cuales habían malos entendidos. También, tuvieron que analizar la Ley N° 29062 y su reglamento para así tener fundamento para contestar a los docentes que hacían una campaña en contra del piloto, difundiendo información falsa.

INSCRIPCIÓN DE LOS DOCENTES

Se colocó en los colegios una ficha de inscripción para

que los docentes que quisieran participar lo hicieran voluntariamente. Los docentes que aceptaban hacerlo debían consignar sus datos en la ficha y suscribir una declaración jurada en la cual referían que participaban en forma libre y voluntaria.

RESPUESTA DE LOS DOCENTES

Los docentes convocados para ser evaluados se vieron enfrentados a dos frentes de información: la que difundía el sindicato y la que les proporcionaban sus directores. Como señala un director,

En los colegios existe el sindicato. Ellos se han pronunciado. Han distorsionado la información. Los profesores se preguntaban. ¿Será cierto lo que dice el director o el SUTEP? (Director de Trujillo)

En los docentes se generó mucho temor y desconfianza. Dado que el piloto era impulsado por el MINEDU, la credibilidad en la información que se proporcionaba disminuía. Como menciona una docente “al inicio uno tenía muchas dudas”. Surgían muchas preguntas, ¿por qué se iba a evaluar? ¿Para qué? ¿Cómo se va a evaluar? ¿Qué iba a pasar luego con todo eso? ¿Quién iba a tener la información? Uno de los temores más grandes en los docentes era que la información tuviera un fin punitivo y/o se difundiera.

Algunos docentes, frente a todos los interrogantes que se hacían y a la desconfianza que tenían en la información que les fue dada, decidieron no participar.

Los profesores decían ¿cómo será? Mejor no. (Evaluador par Arequipa)

No entendieron que era un piloto, no creían. (Director Trujillo)

Fue tanto el temor que algunos docentes no quisieron hacerlo (Docente Evaluada Arequipa)

Algunos quisieron participar al inicio [10 docentes], pero cuando supieron que era impulsado por el MINEDU solo lo hicieron 4 (Director Trujillo)

4 El SUTEP y sus bases regionales (CONARE) se pronunciaron sobre la evaluación de incorporación a la CPM que se desarrolló el año 2009 y desarrollaron una campaña para que los maestros no participen. Al respecto se puede ver: <http://www.rpp.com.pe/detalle_172991.html>; <<http://sutesector17.blogspot.com/2009/03/rechazar-la-evaluacion-para-la.html>>; <<http://sutexvsjl.blogspot.com/2009/04/luchar-contra-incorporacion-ley-cpm.html>>;

Otros que se habían inscrito para ser evaluados se desanimaron y desistieron de participar. En algunos colegios la deserción fue mayor.

Sin embargo, también hubo profesores que vieron el piloto con curiosidad, como una oportunidad para saber cómo están en su desempeño, y para prepararse para un proceso que se implementará en un futuro cercano.

El interés era por aprender y por probar. Dije si esto es una evaluación no hay que tenerle miedo, es mejor enterarse. Saber si estoy bien o mal. (Docente Evaluada, Arequipa)

Como yo entré a la CPM me interesó saber cómo es. Quería saber, quería sacar puntaje. (Docente Evaluada, Arequipa)

Yo no estoy dentro de la CPM pero me interesó, quería saber de qué se trataba (Docente Evaluada Lima)

En las instituciones educativas que formaron parte de los pilotos de evaluación del desempeño docente desarrollados en el año 2006 y 2007, la participación de los profesores tampoco estuvo exenta de dificultades. Como señala un director de una de esas escuelas,

A lo largo de los años ha ido disminuyendo la participación porque algunos esperan cierto reconocimiento y cuando no se da se desaniman. (Director Trujillo)

A partir de los diálogos que se ha tenido con los docentes se puede ver que existe una expectativa por obtener algunos beneficios tangibles, un certificado, una resolución de felicitación. Ello se ve reforzado con los procesos de evaluación implementados por el MINEDU, los docentes sienten la necesidad de contar con documentos que les otorguen mayor puntaje cuando se enfrenten a los procesos de evaluación vinculados a la CPM.

Ahora con la meritocracia es así, si yo doy de mi tiempo necesito un reconocimiento y eso no ha llegado. Ahora se tiene que acumular currículo. (Docente Evaluada Trujillo)

Cabe señalar que el grupo de docentes evaluados ha estado constituido principalmente por docentes que tienen mucha disposición por participar en experiencias nuevas,

Quien asumió este reto es gente habituada a capacitarse, es un grupo que más se preocupa. (Evaluador par Trujillo)

En dos instituciones de Educación Inicial que participaron del piloto se ha podido ver que consiguieron tener una participación masiva de sus docentes, ya sea como docentes evaluadas o como miembros de los Comités de Evaluación. Pareciera que en esas instituciones había una dinámica de trabajo de mayor participación y organización, lo cual podría estar influenciado por las particularidades del nivel y el número de docentes, que era menor que en las demás instituciones.

La nómina final de docentes inscritos, fue enviada por los directores a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) durante la segunda semana de octubre de 2009. Como se puede ver, en el anexo N° 2, participaron entre 3 y 10 docentes por cada IIEE.

2.3 Conformación del comité de evaluación

De acuerdo al diseño del piloto, el comité de evaluación se conformaría a nivel de cada institución educativa y estaría encargado de organizar y conducir el proceso de evaluación del desempeño docente. Le correspondería las siguientes funciones:

- a) Organizar y ejecutar el proceso de evaluación de desempeño docente.
- b) Ejecutar acciones de sensibilización y promoción para asegurar una amplia participación de los docentes que laboran en la institución educativa.
- c) Elaborar y aprobar el plan de trabajo y cronograma de participación de los docentes inscritos.
- d) Informar a los evaluados oportunamente las acciones de evaluación, según el cronograma aprobado.
- e) Aplicar y sistematizar la prueba de opción múltiple a los estudiantes previamente seleccionados al azar.
- f) Organizar y ejecutar acciones de seguimiento y monitoreo para fortalecer el desempeño del evaluador par.
- g) Solicitar la presentación del portafolio y valorar las diversas evidencias aportadas por los docentes evaluados.
- h) Entrevistar al docente evaluado y deliberar con un alto sentido de responsabilidad ética y profesional.
- i) Elaborar la ficha de resumen y comunicar a los profesores evaluados los resultados de la evaluación guardando estricta reserva sobre el resultado de otros participantes.
- j) Participar de los seminarios informativos y de capacitación organizados por el Ministerio de Educación para desempeñarse como evaluadores.

INTEGRANTES

El comité de evaluación debía estar integrado por el director, que lo preside, el subdirector del nivel al que pertenecen los docentes, dos representantes de los padres de familia elegidos por los Comités de Aula y el evaluador par.

La participación de los padres de familia en la evaluación del desempeño docente constituía un planteamiento nuevo. Según el reglamento de la Ley, los padres de familia participan en el comité de evaluación, con voz y voto, solo en lo que se refiere a la evaluación de las competencias directamente relacionadas con el trato a los alumnos, logros de aprendizaje, vinculación con los padres de familia y conocimiento de la cultura nacional, regional y local.

En la conformación de los comités de evaluación de la institución educativa se presentaron algunas diferencias (ver anexo N° 2). No todas las instituciones cuentan con un sub-director. Algunas solo tienen un sub-director para uno de los niveles, y otras no cuentan con este cargo. En algunas IIEE en las que no había el cargo de sub-director, quedó ese espacio libre y en otras se puso a otro integrante para cumplir con ese rol (el coordinador del nivel, o la docente representante del CONEI). Así también, en algunas instituciones hubo dos docentes pares, uno por cada nivel, o dos del mismo nivel cuando el número de docentes a evaluar era mayor.

También integraron los comités representantes de padres de familia. Sin embargo, su participación generó un poco de temor en los docentes y directores. Surgieron algunos cuestionamientos e interrogantes ¿Cómo alguien que no es un profesional en la docencia puede evaluar a un docente?, ¿Cómo hacer para que los padres de familia no dificulten el proceso, para que su participación no genere conflictos?, ¿Cuáles serían sus funciones?, etc. Como señalan algunos directores,

Los demás profesionales son evaluados por expertos, no por el público. El profesor está por los suelos. Soy profesional y no estoy de acuerdo con eso. Trabajo en un sistema y tengo que seguir ese lineamiento pero no estoy de acuerdo. (Directora, Lima)

Al inicio hubo temor de su participación, pero como ellos [los docentes evaluados] manejaban los instrumentos, vieron que los padres no los iban a sancionar, no tuvieron temor (Director, Trujillo).

La participación de los padres de familia en el proceso, también despertaba el temor de que la información que éstos manejasen se difundiera y se terminara desprestigiando más a los docentes.

Para los padres de familia también era algo nuevo. Se sentían considerados, pero también sentían temor y desconfianza para cumplir las funciones que se les demandaba. Así también, algunos temieron verse enfrentados a los docentes de sus hijos, por lo que no aceptaron ser parte del comité. Como señala una madre de familia miembro de un comité de evaluación,

Me he sentido halagada que me hayan dado ese lugar (Madre de familia, Arequipa)

ELECCIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA

Desde el diseño estuvo previsto que los representantes de los padres de familia fueran designados según lo dispuesto en el numeral 57° inciso "d" del Reglamento de la Ley N° 29062⁵. En las zonas urbanas o urbano-marginales, en las que se desarrolló el piloto, se indicó que el perfil del candidato incluía ser profesional, egresado y/o acreditar estudios de educación superior y evidenciar compromiso con el desarrollo de la institución educativa.

En los hechos esta designación se realizó a través del Consejo Educativo Institucional (CONEI) o de los comités de aula sin completar el número establecido. En la elección de los padres primó el que fueran padres dialogantes y con estudios de educación superior. No se consiguió tener padres alternos, incluso algunas instituciones solo pudieron tener la participación de un representante de los padres de familia.

Según refieren directores, docentes y padres miembros de los comités, la elección no ha sido sencilla, puesto que la participación de los padres de familia en las IIEE es baja y asumir esta función demandaba inversión de tiempo. Para los padres de familia que trabajan

5 En el numeral 57 inciso "d" se señala que integran el comité de evaluación dos representantes titulares y dos alternos de los padres de familia. "Un titular y un alterno designado por el consejo educativo institucional correspondiente, y el otro titular y el otro alterno designados por la mitad más uno de la asamblea de presidentes de aula, convocada por el presidente de la asociación de padres de familia, y en su defecto por el director, dentro de los treinta días de iniciada la convocatoria. En caso de no estar constituido el consejo educativo institucional, la asociación de padres de familia designa en vez de aquel al representante titular y a su alterno".

fuera de sus hogares no había forma de asumir esta responsabilidad porque no disponían de tiempo para reunirse. Las IIEE con educación secundaria son las que refieren haber tenido mayores dificultades para involucrar a dos padres de familia en este proceso.

En secundaria no hay participación de los padres, los padres de familia trabajan, hay un ausentismo de los padres. En el colegio de secundaria de mi hija, solo asisten 7 padres a las reuniones y son como 27. Nos citan para entrega de libretas y ni para eso van. De los 7, 4 somos los que nos preocupamos por si salen nuestros hijos con una mala nota. (Madre de familia, Lima)

El padre de ahora está más preocupado en otras cosas. (Padre de familia, Trujillo).

Los que asisten son los comités de aula⁶. Los padres no asisten, es un poco complicado. Somos pocas madres las que hacemos trabajo social en el colegio. Hay despreocupación de los padres de familia. (Madre de familia, Lima)

La poca participación que tienen las familias en la escuela, las dificultades que tienen para participar y/o la incomodidad y resistencia que provocaba su participación en los demás integrantes del comité de evaluación podrían haber incidido en que los padres de familia que integraron los comités no sean elegidos conforme lo dispuesto en el Reglamento de la Ley N° 29062.

ELECCIÓN DEL EVALUADOR PAR

Desde el diseño del piloto, se había planteado que el evaluador par sería seleccionado entre los profesores que a juicio de los integrantes del CONA o CONEI, destacasen por su formación académica, calidad de desempeño y compromiso institucional. Debía pertenecer al mismo nivel o modalidad educativa de los profesores evaluados. En caso que estos Consejos no existieran o funcionaran irregularmente la designación del evaluador par, sería realizada por el director, buscándose que haya consenso con éste.

En la práctica, los evaluadores pares han sido elegidos por sus colegas que iban a ser evaluados. Fue la estrategia que los directores siguieron para que los docentes tengan mayor confianza en el proceso y los evaluadores pares tengan mayor legitimidad. Los

docentes hicieron la elección teniendo como referencia un perfil. Este perfil no ha sido común en todas las instituciones. En algunas primó que fuera una persona neutral, que no tuviera un grupo definido dentro de la institución. Se consideraba que al no tener un grupo podía ser más objetiva, en otros se dio más peso a su preparación académica y compromiso institucional, en otras se privilegió sus habilidades sociales.

Los colegas nos eligieron. Yo no tengo grupo. Ellos dicen a su amiguita va a poner más. (Evaluadora Par, Arequipa)

Se eligió en forma democrática por los docentes evaluados teniendo en cuenta su formación académica, calidad de desempeño y compromiso institucional. Se eligió un docente par de ciencias y uno de letras. (Comité de Evaluación, Trujillo)

En toda institución hay grupos polarizados. Se integraron los representantes de esos grupos. Ello permitió que se integraran.

En algunas instituciones esta elección no fue muy sencilla, los docentes que eran propuestos temían entrar en conflicto con sus colegas por el rol que iban a ejercer.

2.4 Capacitación a miembros de los comités de evaluación

Desde el Área de desarrollo profesional de la DESP, se desarrollaron capacitaciones a nivel nacional y macro-regional. En total se ejecutaron cuatro seminarios, tres a nivel nacional y uno a nivel macro-regional. Éstas estuvieron dirigidas a los especialistas de UGEL, un directivo y un docente del comité de evaluación.

En el primer seminario se informó a los participantes los objetivos, características, contenidos, alcances y posibles efectos de la aplicación del Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente. Fundamentalmente se buscó disipar los temores y dudas de los profesores acerca de las implicancias de la experiencia en su estabilidad laboral y se revisó los principales contenidos del marco de buena docencia.

En el segundo seminario que fue a nivel macro-regional se orientó al desarrollo de la aplicación de instrumentos y al procesamiento y calificación de los resultados. En el tercero se evaluaron los avances y dificultades presentadas en el proceso, y en el cuarto se evaluaron los resultados del proceso de evaluación.

⁶ Se refiere a los padres que integran estos comités.

Acciones de capacitación

Evento	Modalidad	Fecha	Participantes
Seminario Informativo el Marco de la Buena Docencia	Nacional	4 y 5 septiembre de 2009	Especialistas, Docentes y Directivos integrantes de los Comités de Evaluación
Seminario Taller de aplicación de instrumentos	Macro-regional	14 al 18 octubre de 2009	Docentes y Directivos integrantes de los Comités de Evaluación
Seminario de revisión del marco operativo del piloto	Nacional	29 al 31 de octubre de 2009	Especialistas, Docentes y Directivos integrantes de los Comités de Evaluación
Seminario Taller evaluación del piloto	Nacional	4 y 5 de diciembre de 2009	Especialistas, Docentes y Directivos integrantes de los Comités de Evaluación

Una dificultad que se tuvo es que en las capacitaciones nacionales solo iba uno a dos representantes por institución educativa, por lo que no se aseguraba una buena transferencia de la información. O también ocurría que no siempre podía asistir el mismo docente, o el director era reemplazado por el subdirector.

Adicionalmente a nivel de cada sede en la que se desarrollaba el piloto, también se hizo una capacitación orientada a todos los miembros del Comité de Evaluación para reforzar lo referente a los instrumentos y el proceso de evaluación. Sin embargo, según refieren los participantes, no todos los integrantes pudieron asistir. El horario de capacitación se cruzaba con sus actividades laborales o con otras actividades que desarrollaban.

2.5 Capacitación a los docentes evaluados

Los comités de evaluación recibieron el encargo de hacer llegar a los docentes las orientaciones generales y específicas formuladas en los eventos nacionales y macro-regionales. En los seminarios de revisión del marco operativo del piloto o de evaluación del piloto participaron algunos docentes para socializar su experiencia y compartir sus percepciones sobre la marcha del proceso.

El nivel de cumplimiento de este encargo ha dependido de los niveles de organización y de la disposición de tiempo de los integrantes del comité de evaluación. En estos eventos los directivos explicaban las etapas del proceso, las responsabilidades del comité de evaluación y de los docentes evaluados, así como el objetivo y características de los instrumentos de evaluación. Según refieren los miembros de los comités más que capacitaciones desarrollaron reuniones informativas, donde se dio a conocer los instrumentos y el plan de aplicación.

No todos los docentes entrevistados tenían una comprensión de la lógica del proceso de evaluación, algunos incluso desconocían los instrumentos con los cuales fueron evaluados. Como el funcionamiento de los comités ha estado sujeto al liderazgo del director/a y al compromiso de sus integrantes para trabajar en horas extracurriculares, se han dado diferentes niveles de transferencia de información a los docentes.

2.6 elaboración del cronograma de trabajo

Una vez que estuvo conformado el comité de evaluación en cada institución educativa, éstos elaboraron su plan de trabajo considerando las principales actividades que comprendía la evaluación del desempeño docente. Para la elaboración de su plan de trabajo tenían como referencia el cronograma y los plazos que les fueron dados por el Área de Desarrollo Profesional de la DESP. El cronograma comprendía las siguientes actividades: inscripción de participantes, conformación del comité de evaluación, diseño y elaboración de la prueba de entrada, aplicación de prueba de entrada, aplicación de ficha de autoevaluación, elaboración del portafolio, observación de sesión de aprendizaje (opinada e inopinada), supervisión de la práctica pedagógica, encuesta a padres de familia, entrevista, aplicación de prueba final, elaboración de la ficha resumen y elaboración de informe. El plazo para el cumplimiento de las actividades era de 14 semanas, se iniciaba la segunda semana de setiembre y concluía la tercera semana de diciembre.

El cronograma les dio a las IIEE un marco para organizar las actividades correspondientes a la evaluación del desempeño docente, y así cumplir con el proceso. En su ejecución han sido flexibles adaptando los plazos a sus posibilidades. La mayoría de las instituciones ha concluido la elaboración del informe a fines del mes de diciembre, o inicios de enero del 2010.

Cronograma de actividades principales

Nº	Actividades	Responsables	Setiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
1	Diseño y elaboración de la prueba de entrada	CONA/Comité de evaluación	○ ● ● ● ●	● ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○
2	Aplicación de prueba de entrada a estudiantes	Docente evaluado	○ ○ ● ● ●	● ● ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○
3	Autoevaluación del docente	Docente evaluado	○ ○ ● ● ●	● ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○
4	Elaboración del portafolio	Docente evaluado	○ ○ ● ● ●	● ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○
5	Evaluación del portafolio	Comité de evaluación	○ ○ ○ ○ ○	○ ● ● ● ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○
6	Observación de sesiones de aprendizaje (opinado)	Evaluador par	○ ○ ● ● ●	● ● ● ● ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○
7	Supervisión de la práctica pedagógica	Director/ subdirector	○ ○ ○ ● ●	● ● ● ● ●	● ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○
8	Aplicación del cuestionario a padres de familia	Comité de evaluación	○ ○ ○ ○ ○	○ ● ● ● ●	● ● ● ○ ○	○ ○ ○ ○ ○
9	Observación de sesiones de aprendizaje (inopinado)	Evaluado par	○ ○ ○ ○ ○	○ ● ● ● ●	● ● ● ○ ○	○ ○ ○ ○ ○
10	Entrevista a docente	Comité de evaluación	○ ○ ○ ○ ○	○ ● ● ● ●	● ● ● ● ○	○ ○ ○ ○ ○
11	Aplicación de la prueba de salida a estudiantes	Comité de evaluación	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ● ●	○ ○ ○ ○ ○
12	Llenado de la ficha de resumen general de puntaje por cada profesor evaluado	Comité de evaluación	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ● ●	● ● ○ ○ ○
13	Elaboración del informe del proceso de evaluación de la IIEE y llenado del cuadro de resultados de evaluación	Director	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○	● ● ● ○ ○
14	Reporte a la UGEL y MINEDU del informe de piloto de SEDD, adjuntando el cuadro de resultados de evaluación.	Director	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○	○ ● ● ● ○

2.7 Proceso de evaluación

El proceso de evaluación comprendió el recojo y valoración de la información a través de instrumentos que formaban parte de dos etapas de evaluación (autoevaluación y heteroevaluación), el procesamiento de la información y la comunicación de los resultados.

ETAPAS DE LA EVALUACIÓN

La evaluación se desarrolló a partir de dos etapas. La autoevaluación que es conducida por el docente evaluado y la heteroevaluación que está a cargo del comité de evaluación. En cada una de ellas se aplican determinados instrumentos.

a) La autoevaluación

Se planteó esta etapa para que el docente reflexionase sistemáticamente acerca de su práctica a fin de evaluar su compromiso ético y profesional, sus competencias pedagógicas y profesionales, así como los resultados de su enseñanza en el aula, la escuela y la comunidad, desde una perspectiva personal y crítica.

En este análisis y reflexión de su práctica se buscaba que el docente evaluado identifique sus fortalezas y debilidades, que acopiase las principales evidencias que la sustentan y las organizase en un portafolio. Asimismo, registraría y valoraría información relativa al desarrollo de su labor pedagógica, especialmente la planificación y

desarrollo de la enseñanza, utilizando una ficha o pauta de auto evaluación.

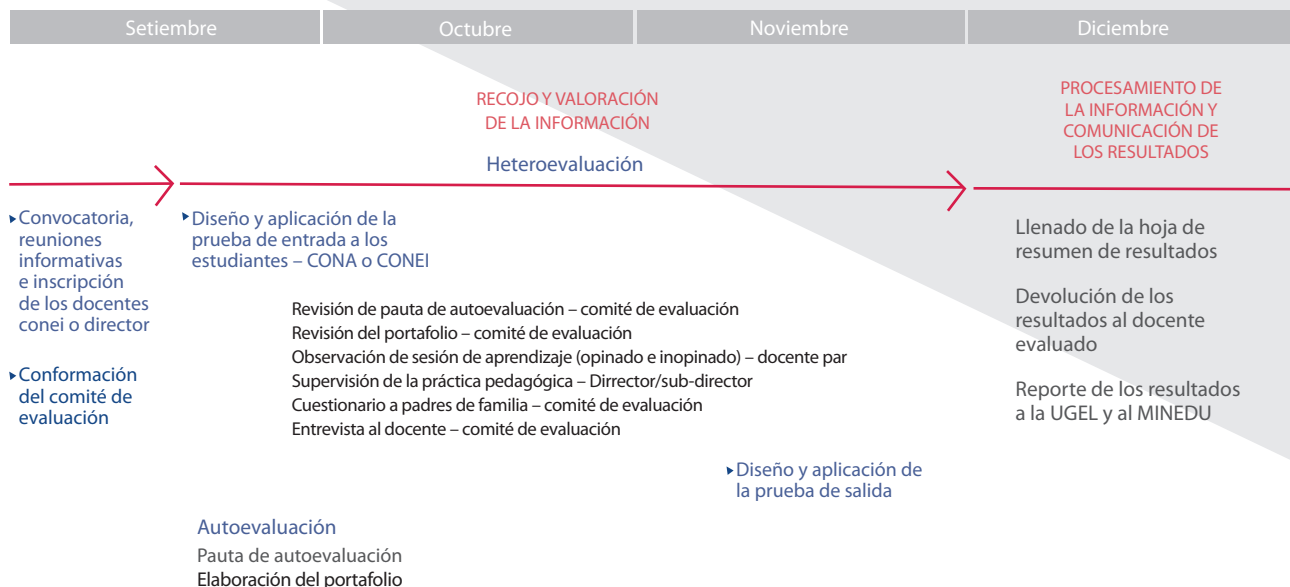
b) La Heteroevaluación

Esta etapa comprendía la realización de diversas acciones:

- El evaluador par visitaba el aula de clase del docente evaluado para aplicar la ficha de observación. Estas visitas se hacían en no menos de dos oportunidades siendo de dos tipos: opinadas e inopinadas.
- El director aplicaba la ficha de supervisión de la práctica pedagógica la cual enfatiza la contribución del docente a los objetivos de desarrollo institucional y en el desarrollo de experiencias de innovación pedagógica.
- El comité de evaluación evaluaba el portafolio presentado por cada docente. Entrevistaba al docente y aplicaba la encuesta a padres de familia. Asimismo, conformaba y designaba al equipo de profesionales encargado de elaborar y aplicar las pruebas de entrada y salida a los estudiantes.

Al iniciar la etapa de la autoevaluación, el comité de evaluación con la opinión favorable del Consejo Académico (CONA) o en su defecto, del Consejo Educativo Institucional (CONEI) designaba a los docentes que conforman el equipo encargado de elaborar y aplicar las pruebas de entrada y salida a los estudiantes.

Proceso de evaluación del desempeño docente



INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Se plantearon siete instrumentos de evaluación. Cada uno de los cuales tiene una ponderación específica de acuerdo a los pesos que la Ley establece para cada uno de los criterios y factores de la evaluación de desempeño.

Los instrumentos se elaboraron teniéndose como referencia las competencias, desempeños e indicadores comprendidos en el “Marco de la Buena Docencia” elaborado por la DESP, en correspondencia con los criterios y factores para la evaluación del desempeño que especifica la Ley 29062 y su reglamento

Instrumentos de evaluación

Aspecto a evaluar	Instrumento	Ponderación	Evaluator
Planificación y ejecución curricular	Portafolio	15%	Comité de Evaluación
Dominio del currículo, la metodología de enseñanza, los procesos de evaluación y de los contenidos disciplinares y pedagógicos	Pauta de autoevaluación	10%	Docente evaluado
Dominio del currículo, la metodología, de los procesos de evaluación y de los contenidos disciplinares y pedagógicos	Ficha de observación	10%	Docente par
Contribución al logro de los objetivos del desarrollo institucional establecidos en el proyecto educativo institucional y el plan anual de trabajo Innovación pedagógica en el aula o en la escuela	Ficha de supervisión de la práctica pedagógica	25%	Director/ Subdirector
Compromiso con los procesos de aprendizaje Conducta ética basada en normas de convivencia	Ficha de entrevista	10%	Comité de Evaluación
Compromiso con los procesos de aprendizaje Conducta ética basada en normas de convivencia	Cuestionario a padres de familia	10%	Comité de Evaluación
Logros de aprendizaje	Prueba de opción múltiple.	20%	Comité de Evaluación

Los instrumentos que se plantearon fueron comunes para todos los niveles educativos puesto que se partió del reconocimiento de un “Marco de la Buena Docencia” común a todos los docentes.

VALORACIÓN DE LOS INDICADORES

En los pilotos anteriores se utilizaban rúbricas⁷, sin embargo se vio que para los evaluadores era muy complicado manejarse con éstas. Así también, el proceso se hacía más laborioso por lo que requerían de más tiempo para hacer la evaluación. En ese sentido,

en el piloto del 2009 se eliminaron las rúbricas y se planteó experimentar una escala con cuatro niveles de valoración con un puntaje de 0 a 3 para ser dado a cada indicador. Esta escala estaba presente en cada instrumento que se utilizó.

⁷ Las rúbricas describían los criterios de evaluación de cada indicador de desempeño guiando la valoración que se hacía de éstos.

Escala de valoración consignada en cada instrumento

Escala	Equivalencia	Puntaje
Sobresaliente	Cumple óptimamente con lo previsto en el indicador	3
Suficiente	Cumple satisfactoriamente con los requerimientos del indicador	2
Básico	Cumple parcialmente con los requerimientos del indicador	1
Deficiente	No cumple	0

Adicionalmente los evaluadores tenían una escala global de desempeño que les servía también como referencia para hacer la valoración de los indicadores de cada instrumento. Esta escala permitía calcular los resultados finales del desempeño docente. Es por ello, que los rangos de puntaje van de 0 a 300. Para aprobar la evaluación se requería obtener un puntaje

no menor de 210 puntos que equivale al 70% que fija el reglamento como valla. A diferencia de la escala de valoración consignada en cada instrumento, la escala global plantea una descripción más amplia de los cuatro niveles de desempeño que se utilizan, y a cada desempeño le asigna un rango de puntaje correspondiente con la escala vigesimal.

Escala de desempeño

Nivel de desempeño	Rango de puntaje	Descripción	Rango de notas
Sobresaliente	270-300	Casi todos sus desempeños en los diversos contextos en los que actúa evidencian logros excepcionales superiores al esperado.	18-19-20
Suficiente	210-269	Sus desempeños en los diversos contextos en los que actúa evidencian logros según los resultados esperados	14-15-16-17
Básico	165-209	Sus desempeños en los diversos contextos en los que actúa evidencia logros debajo de los resultados que se espera	11-12-13
Deficiente	0-164	Ninguna o casi ninguno de sus desempeños en los diversos contextos en los que actúa evidencian logros según los resultados que se espera	0-10

En lo que se refiere al uso de la escala, los evaluadores refirieron que al hacer la valoración de los indicadores tuvieron dificultades para diferenciar un nivel de otro. La mayor dificultad radicaba en diferenciar el nivel sobresaliente del suficiente. Es decir, diferenciar si “cumple óptimamente con lo previsto en el indicador”, o si “cumple satisfactoriamente con los requerimientos del indicador”.

Varios grupos terminaron dándole a la escala prevista en los instrumentos su propia interpretación. Por ejemplo, algunos hicieron su propia correspondencia con una escala valorativa vigesimal. Al nivel sobresaliente, le asignaron el valor de 16 a 20; a suficiente el valor de 14 a 15; a básico de 11 a 13; y a deficiente menos de 10. Para otros, sobresaliente

significó que el docente “hacía más allá de lo que se le pide” según su criterio. Asimismo, a nivel de los integrantes de los Comités de Evaluación, no siempre hubo concordancia en la forma en que entendieron la escala. Esta confusión podría atribuirse a la poca claridad de la escala de valoración o de los indicadores, pero también al uso de cada instrumento desvinculado de la escala de desempeño global conforme se les había indicado.

Algunos profesores que participaron en los pilotos de los años 2006 y 2007 expresaron la importancia de contar con las rúbricas para hacer una mejor valoración de los indicadores. Como señalan, “se requiere que se mantengan las rúbricas, porque nos ubica mucho mejor, nos enmarca en las escalas reales”.

APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

a) Ficha de autoevaluación de la práctica pedagógica

A través de la ficha de autoevaluación el docente valoraba los principales aspectos de su práctica pedagógica: planificación de la enseñanza, contenido del área curricular, estrategias metodológicas durante del desarrollo de la clase, clima para el aprendizaje y evaluación de los aprendizajes (ver anexo N° 3).

Para los docentes participantes en el piloto, la autoevaluación ha constituido una oportunidad para revisar su trabajo y reflexionar sobre sus prácticas.

La autoevaluación me hizo pensar cuando iba revisando los indicadores, esto no estoy haciendo decía. Llenar la ficha te obliga a recapacitar. (Docente Evaluada, Trujillo).

b) Ficha de observación de la sesión de aprendizaje

Se utilizó para obtener información y comprobar el nivel de efectividad alcanzado por el docente en relación a la gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. Los aspectos a observar fueron: el dominio del currículo, la metodología de enseñanza, el manejo de los procesos de evaluación y el dominio de los contenidos disciplinares y pedagógicos (ver anexo N° 3). Fue aplicada por el evaluador par.

En su aplicación se definió que la observación sería inopinada y opinada a fin de tener dos referentes de información. A través de la inopinada se tendría una observación real del desempeño puesto que el docente no esta prevenido cómo y cuándo lo visitarían. De esa manera, el evaluador par tendría la oportunidad de observar el comportamiento de los docentes en el aula tal como se desarrollan cotidianamente. La opinada le permitiría al docente prepararse para ser observado, pudiendo demostrar lo mejor que sabe hacer. La observación se haría por un periodo de 45 minutos.

En la práctica, la observación no siempre fue realizada solamente por el evaluador par conforme se había indicado. En algunos colegios, participaron además del evaluador par el director o sub-director, o el padre de familia, miembro del comité. En el caso de éstos últimos, su participación fue como veedores.

Los evaluadores pares que tenían aula a cargo, y tenían que observar a docentes que trabajaban en el mismo

turno que ellos, tuvieron varias dificultades para realizar las observaciones. Muchos han tenido que ausentarse parcialmente de sus aulas al no encontrar otros medios para hacer la observación. Las horas "libres"⁸ que pueden tener en la semana eran escasas. En los casos de colegios en los que había doble jornada escolar y el horario de los docentes evaluados y el evaluador par no era el mismo, consiguieron hacer las observaciones fuera de sus horarios de trabajo, lo que significó trabajar horas extras. Ello fue posible por su nivel de compromiso con el piloto.

Al momento de la observación, los evaluadores pares tuvieron mucho cuidado. Cuidaron de no interferir en el trabajo del docente, ser respetuosos y reservados con la información que recogían.

Tratamos de no incomodar a los docentes. Ser lo más cautos, de no incomodar y molestar. (Evaluador Par, Trujillo)

Yo era la más preocupada. Trataba de no incomodar. No hacer sentir mal. No quería que me tomen como quién es ella, por qué hace esto. (Evaluador Par, Lima)

Los evaluadores pares fueron cautelosos, nos explicaban. No nos hemos sentido supervisados. (Docente Evaluada, Lima)

En algunos casos los docentes pares intervinieron dando alcances a los docentes para mejorar su trabajo, destacando aquello que hacen bien. En otros, se limitaron a observar y llenar la ficha, sin generarse un intercambio a partir de la información registrada. Como señalan algunos docentes que fueron evaluados,

El docente par nos apoyó bastante. Nos hacía ver nuestros errores para mejorar y resaltaba lo más importante para mantener (Docente Evaluada, Trujillo)

Agarraba su hojita y comenzaba a llenar, no nos decía nada. (Docente Evaluada, Arequipa)

La retroalimentación que los docentes pares pudieron dar al docente, a partir de la observación de su clase, se vio limitada por su disponibilidad de tiempo, por su preparación académica y por las capacidades que tienen para hacer un acompañamiento.

Fundamentalmente se hicieron dos observaciones, la opinada y la inopinada que era lo mínimo que exigía el procedimiento. Cabe señalar que los evaluadores pares tuvieron a su cargo a más de un docente. Algunos incluso han tenido que observar a 9 docentes como se puede ver en el anexo N° 2.

⁸ Por ejemplo, horas de educación física.

Para algunos docentes, el tener que ser observados generó inicialmente cierta incómodidad. Sin embargo, luego de la primera experiencia, estuvieron más abiertos a ser observados, según manifiestan. Para otros, la observación era una experiencia cotidiana. Como participan en el programa de capacitación Programa Nacional de Formación y Capacitación Docente - PRONAFCAP son visitados y monitoreados en sus aulas. Como señala un director,

Antes cuando se entraba (a las aulas) siempre generaba un poco de ansiedad, pero a medida que se va haciendo constante uno se va familiarizando y se torna normal, ya se acostumbra. Eso ayuda y la ansiedad va disminuyendo. (Director, Lima).

c) Ficha de Supervisión

A través de este instrumento, el directivo (director o sub-director) de la IIEE, supervisaba la práctica educativa en lo que se refiere a: contribución a los objetivos del desarrollo institucional y las innovaciones pedagógicas que se realiza en el aula y en la institución educativa. Su evaluación se apoyaba en la verificación de algunas evidencias que demandaba el instrumento (ver anexo N° 3).

En las IIEE donde no había el cargo de sub-director, la supervisión de la práctica pedagógica estuvo a cargo del director. Como la valoración de los indicadores tenía que sustentarse en evidencias, tuvieron algunas dificultades, dado que no siempre se contaba con ellas.

Las evidencias que exige el instrumento hace el trabajo engorroso (Director de Trujillo)

El instrumento no es tan funcional. Se hace muy burocrático. Se presenta como algo más administrativo. Es tedioso. (Directora Trujillo)

Como señalan los participantes del piloto, en el día a día escolar, no se acostumbra a sistematizar y documentar el trabajo. Por ejemplo, se organizan por comisiones para cumplir con algunas actividades de gestión, pero éstas no hacen informes de su trabajo. Así también, no todos los docentes forman parte de las mismas comisiones y en la evaluación se pide que participen en la elaboración del PEI, y del PCC. Por otro lado, algunos directores y docentes asocian la presentación de evidencias con una cultura burocrática en la que el papel no tiene valor.

En este proceso, algunos colegios contaban con ciertas evidencias para hacer la valoración. Por ejemplo, cuando el docente presenta sus unidades de aprendizaje, ponen la fecha en la que presentó. De esa manera podían revisar su cuaderno de programación y ver si lo presentó oportunamente.

Dado que en muchos casos no se contaba con evidencias, los directores fueron flexibles y aceptaron el cambio de unas evidencias por otras. Por ejemplo, se cambiaron los informes de actividades que ya habían sido realizadas y de las cuales los directores tenían conocimiento, por una declaración jurada. O se utilizaron como evidencias los libros de actas.

Otra de las observaciones que se hicieron al instrumento es que da mucho énfasis a la innovación, en el aula y en la escuela (15 indicadores de 25), aspecto que todavía no se ha desarrollado mucho en el quehacer de los docentes. Sin embargo, la innovación pedagógica en el aula o escuela tiene una ponderación del 15% en los criterios para la evaluación del desempeño, según lo dispuesto por el numeral 44.1 inciso a de la Ley 29062.

Se da mucha importancia a las propuestas de innovación, entonces los docentes no han sacado en esa parte mucho puntaje porque no hay todavía mucho de ello. Como lo de innovación tiene mucho puntaje te baja el promedio. Lo que hemos hecho es ser flexibles. Decir, ¿qué se considera como innovación? Y eso lo hemos incorporado. Por ejemplo, que los docentes participen en proyectos de seguridad ha sido considerado como una innovación. (Director, Arequipa)

d) Pruebas de opción múltiple

De acuerdo a la Ley N° 29062 y su reglamento una evidencia de la calidad del desempeño docente son los logros obtenidos en función a su tarea pedagógica (Art. 29, factor i). Indica que se evalúa considerando el diferencial del logro obtenido entre el inicio y fin del año escolar.

Para responder a este planteamiento de la Ley, desde el piloto se decidió experimentar la medición de los avances en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes a través de una prueba de opción múltiple de entrada y salida para obtener información sobre el diferencial de logro. La prueba de entrada se aplicaría a inicios de octubre y la de salida en el mes de diciembre.

Elaboración de la prueba

Desde la dirección del piloto se señaló que el comité de evaluación con la opinión favorable del CONA, o en su defecto, del CONEI designaba a los docentes que conformarían el equipo de profesores encargado de diseñar la tabla de especificaciones técnicas y elaborar las pruebas de opción múltiple a los estudiantes - cuyo número no exceda los tres integrantes -

Los miembros del equipo recibirían oportunamente asesoría de los especialistas del Area de Gestión Pedagógica de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) y de la Dirección de Educación Superior Pedagógica (DESP). La prueba se aplicaría en la segunda semana de octubre a una muestra de estudiantes de acuerdo a las especificaciones establecidas por la DESP.

Para la elaboración de las pruebas se organizó un taller de capacitación, los especialistas de la DESP entregaron un instructivo a los comités de evaluación conteniendo pautas y procedimientos, incluyendo orientaciones específicas para la formulación de la matriz de especificaciones técnicas de la prueba.

Matriz de Evaluación (para Capacidades)

Capacidades	Indicadores	Peso ⁹	Ptje.	Ítem	Instrumento
					Prueba objetiva de opción múltiple
		100%		20	

Para elaborar la matriz de evaluación de capacidades los miembros de los comités de evaluación consideraron las capacidades a lograr en los estudiantes en el último trimestre, tomándose como referencia la programación curricular de los docentes.

La organización de las instituciones educativas para elaborar las pruebas ha sido variada. En algunas fueron incorporados los docentes, quienes elaboraron una batería de preguntas de las cuales el Comité seleccionó algunas para confeccionar la prueba. En otras la elaboración estuvo a cargo del docente par, quien contó con algunos insumos que les proporcionaron los docentes. Y en otras, la elaboración recayó en el director o en el CONA.

Desde la dirección del piloto, se había asumido que la elaboración de pruebas que respondiesen a una matriz de evaluación, iba a ser un proceso complejo. Si bien la elaboración y aplicación de pruebas para evaluar los aprendizajes forma parte del quehacer de los docentes, en su elaboración no siempre se siguen procedimientos técnicos que aseguren la consistencia de la evaluación. Al implementarse este proceso se pudo ver la magnitud de las dificultades que tenían los actores de las instituciones educativas.

Las pruebas elaboradas por los docentes no conseguían responder a los criterios técnicos, lo cual fue generando cierto desánimo en los responsables. Como cuenta una docente,

Una noche nos quedamos hasta la 1:00 a.m. haciendo la prueba, luego sacamos y nos dijeron que no estaba bien. Nos sentimos mal. Nos incomodamos un poco. Pensábamos, por qué nos hemos metido en esto. (Docente Evaluada, Lima)

Algunas instituciones tuvieron que elaborar varias pruebas, para distintas áreas y niveles educativos, por lo que el proceso se hacía un poco más complejo. Por ejemplo, un colegio secundario que participó necesitaba pruebas para evaluar matemáticas, otra para inglés, otra para educación artística.

Por otro lado, en las orientaciones que se dieron, no se explicitaron pautas y orientaciones para el nivel de educación inicial. Algunas instituciones se sintieron desorientadas y con poco apoyo técnico para ello.

En inicial nos vimos como huérfanos. No teníamos a donde ir para afrontar este tema (Evaluador par, Trujillo)

⁹ La asignación del peso se haría en función de la significatividad del aprendizaje.

Es así que se tuvo que incrementar el apoyo técnico para que las IIEE pudieran cumplir con la medición de aprendizajes. Las instituciones de educación inicial hicieron algunas adecuaciones con la asistencia técnica de algunos especialistas de las UGEL.

Las instituciones consiguieron hacer la medición de los aprendizajes. Sin embargo, su cumplimiento demandó más tiempo de lo que se había previsto, viéndose afectadas el desarrollo de las demás acciones de evaluación.

Es importante señalar que si bien en la elaboración de la prueba se tuvieron dificultades y demandó mucho esfuerzo de las instituciones, también ha sido un proceso que les ha permitido desarrollar algunas capacidades técnicas como bien señalan.

Fue difícil por tener que cumplir con las especificaciones de la matriz. (Comité de Evaluación, Trujillo)

Nos dimos cuenta que las pruebas que elaboramos no están bien hechas. (Director, Lima)

La elaboración de las pruebas nos ha ayudado a ver que un instrumento tiene que responder a algo. (Director, Arequipa)

Aplicación de la prueba

La prueba se aplicó a un 10% de los alumnos del docente evaluado. La prueba de entrada y de salida se aplicó al mismo grupo de niños. La selección de los niños se hizo por sorteo. De esa manera salieron elegidos niños que no tienen una asistencia regular, o que presentan algún problema de aprendizaje, desde la percepción de sus docentes, o niños del programa de inclusión. Por ejemplo, en una institución de educación inicial salió elegido un niño con necesidades educativas especiales por lo que su docente se sintió en desventaja.

La aplicación de la prueba tuvo algunas particularidades. En algunas instituciones consiguieron participar los miembros del Comité de Evaluación. En otras estuvo presente el docente evaluado para que así sus alumnos se sintieran confiados y el proceso se pudiera realizar con transparencia, según señalan. En otras, en las que el Comité no pudo aplicarla los docentes evaluados intercambiaron secciones para aplicarla entre ellos.

Algunas instituciones consiguieron que la aplicación se realice en un ambiente diferente al aula, donde no hubiera interferencias o distracciones. Otras, al no contar

con un ambiente alterno, lo hicieron en la misma aula, en presencia de los demás alumnos que no formaban parte de la muestra.

En educación inicial la aplicación de la prueba duró 5 días, dado que era individual, y demandó una gran inversión de tiempo de la evaluadora par, quien fue la responsable de la aplicación.

Sistematización de los resultados de la prueba

Para la sistematización de los resultados de la prueba de entrada y salida, se les proporcionó a las IIEE, desde la DESP, un formato en Excel para facilitar el procesamiento de los resultados. El puntaje que obtiene cada docente se logró aplicando una diferencial entre la prueba de entrada y salida. El puntaje correspondiente a los logros de aprendizaje tuvo un peso de 20% del total de puntajes, tal como lo establece la Ley N° 29062. En ese sentido, no hubo ninguna dificultad para la sistematización de los resultados.

Percepciones de los participantes

La prueba de opción múltiple ha sido, para las instituciones educativas participantes en la experiencia, una de las partes más difíciles del proceso de evaluación del desempeño docente. El tiempo que se asignó para realizar el proceso (elaboración, aplicación y sistematización de los resultados) ha sido muy corto, y les ha demandado invertir muchas horas extras para construir una prueba que cumpliera con los criterios que les fueron dados. Por otro lado, entre la prueba de entrada y la de salida, hubo poco tiempo, por lo que no se pudo verificar grandes avances en el desarrollo de las capacidades de los estudiantes.

e) Evaluación del portafolio

Se definió el portafolio como un archivo que contiene en forma organizada las evidencias que refieren y sustentan el trabajo pedagógico del docente y su desarrollo profesional. Se plantearon como principales productos del portafolio: planes de enseñanza (plan de sesión de aprendizaje y plan de la unidad didáctica), informe de uso de materiales y recursos didácticos elaborados para el proceso de enseñanza, y autorreflexión del docente. Sería evaluado por el comité de evaluación.

Para la gran mayoría de participantes en el piloto el portafolio terminó siendo entendido como la equivalencia de la carpeta pedagógica.

A lo que se llama portafolio nosotros le llamamos carpeta pedagógica. (Comité de Evaluación, Arequipa)

Los profesores se organizaron para tener cierta uniformidad en la organización de la carpeta pedagógica. (Torres Araujo, T)

Nosotros no manejamos el portafolio tal como está estipulado pero sí tenemos una carpeta pedagógica que tiene muchos de los documentos que nos pidieron. Solo agregamos algunas cosas a la carpeta pedagógica según pedía el portafolio (Directora, Trujillo)

En ese sentido, para los docentes que tuvieron organizada su carpeta pedagógica no significó mucho esfuerzo. Mientras que para otros docentes, especialmente del nivel secundaria, “el portafolio fue difícil”. Al no tener sus planes de enseñanza o materiales y recursos didácticos que elaboran para el proceso de enseñanza tuvieron que elaborarlos.

Al hacerse la equivalencia del portafolio con la carpeta pedagógica se percibió este instrumento como la acumulación de los trabajos del docente que iban a ser valorados (planes de enseñanza y materiales didácticos), y no como la selección de aquellos que permiten evidenciar su desempeño.

La forma en que se hizo la evaluación del portafolio varió, en algunos casos lo hizo todo el Comité reunido, en otros solo el docente par, en otros, el director y docente par, y en otros el coordinador de cada nivel, quien no formaba parte del comité.

f) Ficha de entrevista al docente

A través de la entrevista se exploró los niveles de compromiso del docente con los procesos de aprendizaje y su conducta ética y profesional en la institución educativa y en los espacios públicos. Los miembros del comité contaban con un protocolo y una guía de entrevista para formular las preguntas.

Para la entrevista, se hizo un cronograma al término de la jornada escolar. En la mayoría de las IIEE se trató de hacerlas el mismo día. El orden de las entrevista se definió por sorteo y se pidió a los docentes que no compartieran las preguntas con sus colegas para que todos estuvieran en las mismas condiciones. Duró entre una a dos horas.

Las IIEE prepararon un ambiente cómodo, libre de interrupciones para la entrevista, tomando cuidado de crear un clima propicio para el intercambio de información entre el docente evaluado y el Comité de Evaluación. Tanto los docentes evaluados como miembros de los Comités de Evaluación, señalan que se logró crear un clima de confianza y respeto. Como mencionan los miembros del comité de evaluación de Trujillo,

Se consiguió crear un clima afectivo adecuado para favorecer la participación del docente. Se les ayudó a expresarse sin presión, ni objeciones a sus respuestas, en un ambiente privado.

Solamente en una Institución Educativa de Trujillo, que ha tenido experiencia en el proceso de evaluación para el nombramiento, se decidió hacer la entrevista de manera escrita a fin de tener un registro con las respuestas de los docentes y contar con un material para respaldarse en caso de existir reclamos.

Para los docentes evaluados la entrevista les demandaba fundamentar teóricamente sus prácticas, por lo que señalan que tuvieron dificultades. Por ejemplo, se les pedía que fundamentaran los enfoques pedagógicos de sus prácticas, las corrientes en las que ubicaban su práctica pedagógica, los elementos de la pedagogía socio-cultural presente en su práctica y la corriente psico-pedagógica con la cual se identifican. Asimismo, manifiestan que fue un espacio que les permitió a través del diálogo y la conversación, “identificar errores”.

Cuando me hacían las preguntas veía que me faltaba (Docente Evaluada, Arequipa)

La entrevista me hizo ver que no me estaba capacitando (Docente Evaluada, Trujillo)

Las preguntas que se hacían a los docentes también ejercieron algunos efectos en los docentes pares miembros del Comité, quienes se autoevaluaban a partir de las preguntas de la entrevista.

Las preguntas eran siempre para el docente y también para mí. Creo que de todas maneras nos hacía reflexionar. Me servía para evaluarme. (Docente par Trujillo)

Yo los escuchaba (a los profesores evaluados) y también me autoevaluaba. Las preguntas de la entrevista me hicieron ver que no solo es mi aula. Uno piensa que el trabajo es solo con los niños, pero uno

tiene que dedicarse a los padres, a la comunidad, a los proyectos de innovación. (Docente par Arequipa).

Al concluir la entrevista el Comité asignaba los puntajes correspondientes de acuerdo a la ficha de entrevista. En algunos casos el puntaje que asignaban era por mayoría, en otros casos se promediaba el puntaje de cada uno de los miembros.

Los padres de familia, integrantes del Comité, participaron en la mayoría de los casos como veedores. En algunas IIEE, les dieron algunas preguntas para que hicieran y también los involucraron en la calificación.

g) Cuestionario a padres de familia

A través del cuestionario se buscó explorar y recoger la opinión de los padres de familia cuyos hijos son beneficiarios del servicio educativo. Se indagaba las principales insuficiencias y logros de los docentes en los siguientes factores: compromiso del docente con el proceso de aprendizaje y su conducta ética-profesional en la institución educativa y de su entorno local. El comité de evaluación era el responsable de su aplicación.

Dado que se trataba de un instrumento nuevo, que no había sido utilizado en los pilotos anteriores, se propuso hacer una aplicación asistida.

El cuestionario se aplicó a nivel muestral, a los padres de familia del aula del docente evaluado. Se tomó como referencia el 10% de los padres. Éstos fueron seleccionados por sorteo y convocados un día determinado para llenarla.

Como la aplicación del cuestionario fue muestral y la selección de los padres fue por sorteo no siempre salieron seleccionados padres de familia que participan en el colegio y conocen al docente. Así también, no todos los padres convocados asistieron.

En secundaria, donde la comunicación con los padres es menos fluida se tuvo más dificultades para convocarlos. Incluso se dieron casos en que los padres no habían conocido personalmente al docente que evaluaba.

Los padres que fueron citados para evaluar al docente fueron molestos. Decían para qué los estaban citando y qué tenían ellos que ver con eso. (Docente Evaluado, Lima)

La convocatoria no resultó muy exitosa en todos los casos. Algunos padres tuvieron dificultades para asistir dado que trabajan y otros simplemente no se interesaron por participar, no tenían mucho conocimiento del piloto. Estas situaciones que se han presentado podrían estar revelando el poco involucramiento que hay de las familias en la escuela lo cual podría expresar dificultades para establecer relaciones de colaboración.

La encuesta fue anónima y se aplicó en una única fecha y horario. Se reunió a los padres en una misma aula y se les dio el cuestionario para que respondieran. No se pudo hacer la aplicación asistida. Se requería de más tiempo para ello. Si bien se elaboró el instrumento asumiendo que se trataba de familias de zonas urbanas o urbano-marginales, se ha podido comprobar, que el instrumento todavía no conseguía ser sencillo para los padres. Algunos miembros de los comités de evaluación refieren las principales dificultades que tuvieron las familias para llenar el cuestionario,

- Había algunos ítems en los que existía más de una pregunta, por lo que no sabían cuál responder.
- Había preguntas sobre las cuales los padres no tenían información, por ejemplo, si el profesor participa en cursos o programas de formación, si acepta las críticas de sus colegas, etc.
- Se les pedía responder haciendo uso de una escala de valoración (nunca, a veces, casi siempre, siempre) con la que no estaban acostumbrados a responder.

Como señalan algunas madres que participaron en los comités de evaluación:

La encuesta a padres de familia era para romperse la cabeza. Era un poco tranca. Ahí los profesores han ayudado. Algunos padres tienen tres hijos y tuvieron que hacer tres encuestas¹⁰. Hubiera ayudado si se les hubiera informado. Se los chapó de improviso. (Madre de Familia miembro del Comité de Evaluación, Arequipa)

En una misma pregunta se hacen hasta dos y tres preguntas, uno no sabe qué responder. También han tenido dificultad con la escala. No se debe poner siempre, siempre no existe. Debería haber a veces, nunca o no sé. Pide información que nosotros los padres no sabemos. (Madre de Familia miembro del Comité de Evaluación, Trujillo).

10 Una encuesta por cada profesor de su hijo.

La aplicación de este instrumento revela las dificultades de comunicación que existen entre la escuela y los padres de familia. No todos los padres responden a las convocatorias que les hace la escuela, no todos tienen una participación activa, incluso algunos no conocen al docente que enseña a su hijo, y no todos están informados de lo que ocurre en la escuela.

Por otro lado, las dificultades que han tenido algunas familias para responder al cuestionario también podrían estar relevando sus dificultades de comprensión lectora y la poca familiarización que tienen con el esquema del cuestionario.

Cabe señalar que las dificultades de participación de las familias, la poca claridad de algunos ítems, o la falta de familiaridad de algunas familias con el instrumento no pone en cuestión la validez del cuestionario como instrumento para recoger la opinión de los padres de familia.

El procesamiento del cuestionario estuvo a cargo fundamentalmente de los padres de familia miembros del Comité de Evaluación, quienes también cumplieron un rol fundamental en la convocatoria y aplicación.

Respecto a este instrumento¹¹, los actores involucrados en esta experiencia consideran que, en la selección de los padres que van a participar de la encuesta, se debe tener como criterio su participación en la escuela, porque de lo contrario, cómo puede evaluar al docente, si no lo conoce, no se relaciona con él, está alejado de lo que ocurre en la escuela.

PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y DEVOLUCIÓN DE LOS RESULTADOS

a) Procesamiento de la información

El procesamiento de la información ha variado en función de las características de cada IIEE. En algunas estuvo a cargo del director, en otras de los docentes pares, en otras de todo el Comité, o de algún miembro que tiene dominio del programa Excel donde ingresaban la información para ser procesada.

Para el procesamiento de la información les fue dada, desde la dirección del piloto, un formato de Excel en el que ingresaban los puntajes obtenidos por cada

instrumento y el programa hacía las ponderaciones respectivas para dar el resultado final del nivel de desempeño obtenido. Fue una herramienta que facilitó el proceso.

En el procesamiento de la información tuvieron mucho cuidado de mantener la reserva y evitar que esta se pudiera filtrar y difundir. Algunas instituciones optaron por hacerlo en la computadora personal de uno de los miembros, porque temían que a través de la computadora del colegio pudiera difundirse los resultados más fácilmente. Sin embargo, a pesar de los cuidados que tomaron, en algunas instituciones la información consiguió divulgarse generando malestar entre los docentes que se habían sometido a la evaluación.

El procesamiento de la información arrojaba un nivel en la escala de desempeño. Según el reglamento de la Ley N° 29062 se aprueba la evaluación del desempeño con un puntaje total igual o mayor al 70%, es decir, en la escala vigesimal la aprobación corresponde a la nota catorce, y en la escala de desempeño propuesta la aprobación correspondía al nivel suficiente (ver escala de desempeño, numeral 2.7.3).

La mayoría de los docentes evaluados, obtuvo el nivel suficiente. Sin embargo, hubo casos de docentes que obtuvieron el nivel básico. A nivel del piloto en general muy pocos docentes obtuvieron el nivel deficiente.

b) Comunicación del resultado

La comunicación de los resultados también ha sido variada. En algunas instituciones se les dio a conocer a los docentes el puntaje total de su evaluación, sin darles la información desagregada por cada instrumento de evaluación. En otras se le dio la información desagregada, y en otras no se consiguió comunicarles el resultado de su evaluación.

El mayor inconveniente que han tenido las IIEE para realizar este proceso ha sido el tiempo. Prácticamente terminaron procesando la información a fin de año, sin poder hacer la devolución de la misma. Otros inclusive terminaron el procesamiento la primera semana de enero. Cuando los profesores retornaron de sus vacaciones para iniciar el nuevo año académico el tema ya había perdido vigencia.

¹¹ Comparten esta opinión, el personal docente, directivo y los padres de familia que han integrado el Comité de Evaluación.

No hubo tiempo para hacer la devolución de la información. Acabó el año y se dejó la información. El material quedó archivado. Los resultados no han podido ser integrados en los planes de trabajo anual del colegio. (Director, Lima).

Cuando se realizó la comunicación del resultado, ésta se hizo de manera personal, y confidencial dándoles a los docentes alcances para superar sus debilidades, según manifestaron.

c) Conformidad con el resultado

Cuando se comunicó el resultado, en la mayoría de los casos hubo coincidencia con los docentes evaluados en el puntaje que obtuvieron con la evaluación. Fundamentalmente cuando los docentes han obtenido el nivel básico, en la escala de desempeño, es que han expresado sus discrepancias. Cuando ello se dio fue una oportunidad para revisar los resultados con el docente. No siempre ambas partes estuvieron de acuerdo.

De los seis docentes una reclamó sobre su resultado, dijo, no estoy de acuerdo con esos puntos, por qué estoy en lo básico, quiero sobresaliente. Por qué no se ha informado con anticipación, por qué no me da una oportunidad. Le dije, pero colega sus unidades tienen limitaciones. En las actividades que participas no has demostrado un buen desempeño. Me preguntó, ¿es punitiva? ¿Soy mala? Ella dijo, yo soy buena, como he venido a trabajar a medio año, usted no me conoce. Esto nos ha servido para comunicarnos con la maestra. A inicios de año me dijo esa maestra, yo quiero coger primer grado. En primer grado me desempeño bien¹². Durante el año, siempre me estuvo preguntando, estoy bien. (Director de Arequipa)

Con la colega que sacó baja calificación revisamos la guía de observación y estuvo de acuerdo con la calificación (Comité de Evaluación, Trujillo)

En mi puntaje me bajó la evaluación de los padres, no me sentía muy bien porque no visualizaba lo que había hecho. Hice mi autoevaluación y decía no es así. (Docente Evaluada, Trujillo)

ALGUNOS COMENTARIOS SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN

Como se ha podido ver, el proceso de evaluación no siempre se ha desarrollado de acuerdo a la

propuesta. La forma en que los comités de evaluación han desarrollado los procesos ha dependido de las características de las escuelas a nivel de número de personal docente, organización del trabajo, y liderazgo de sus directores. Algunos directores han conseguido compartir responsabilidades, otros han centralizado el manejo de la información y el desarrollo de los procesos.

Así también, la experiencia de participación en los pilotos anteriores y los niveles de capacitación de sus equipos docentes han incidido en la forma como las escuelas han experimentado el piloto. Por ejemplo, las instituciones que contaron con el CONA organizado y en funcionamiento han podido enfrentar mejor la prueba de rendimiento de los alumnos. En las instituciones educativas donde los docentes pares han estado más capacitados, éstos han podido cumplir mejor su rol.

Responder a todos los desafíos que plantea el proceso no ha sido una tarea sencilla. Se identifica fundamentalmente el tiempo como uno de los factores que ha afectado el desarrollo del proceso. A ello se suma la sobrecarga de actividades que recaen en las instituciones educativas. Sin embargo, frente a todas las dificultades que tuvieron las IIEE se esforzaron y lograron cumplir con el proceso planteado.

Identifican como factores que han contribuido en el desarrollo del piloto: la disposición, responsabilidad y compromiso que ha existido en ellos, el apoyo que tuvieron de la/el especialista de UGEL y de los especialistas de la DESP. Con ellos consiguieron establecer una comunicación fluida a través del e-mail y teléfono, de manera que podían ir teniendo respuesta y recibiendo ayuda frente a las dificultades que iban surgiendo en el camino. Asimismo, señalan que la flexibilidad que se dio en el manejo de los plazos y el formato de excel que les proporcionaron para el procesamiento de la información, ayudaron enormemente en el cumplimiento de lo propuesto.

2.8 Funcionamiento del comité de evaluación

Desde el diseño del piloto se había definido que los Comité de Evaluación se reunieran por lo menos una vez por semana. El desarrollo de cada sesión y

¹² El año 2009 que la docente fue evaluada estuvo a cargo del quinto grado

las decisiones adoptadas se consignaría en un Libro de Actas, el cual estaría a cargo del subdirector. Los acuerdos podían tomarse por consenso o mayoría simple. A cada IIEE se les entregó un libro de actas para el proceso.

El funcionamiento de los Comités ha dependido del liderazgo de sus directores. En las IIEE donde todavía no existen muchas formas de organización democrática, se ha evidenciado un mayor control de los directores en el proceso. Inclusive algunos, se mostraron muy recelosos con los instrumentos, sin dejar que los docentes involucrados o miembros del comité tuvieran acceso a ellos. Es interesante señalar, que los integrantes de esos comités no cuestionaron los límites que se ponían a su participación, asumieron que “así debería ser”. Así también, los directores han ejercido un importante rol en la superación de las dificultades que se les presentaron consiguiendo cumplir con el compromiso que asumieron con el piloto.

Así también, en algunos colegios donde había un sub-director, el rol de evaluador par, generó cierta incomodidad porque se percibía como un cruce de funciones.

Dado que a nivel de la organización y funcionamiento de las instituciones educativas no está contemplado la existencia de estos comités, los integrantes no disponían, dentro de su jornada laboral, de un tiempo específico para cumplir con este tipo de actividades. Como muy bien lo señalaron los integrantes del comité de evaluación de Arequipa,

En la norma dice que no se debe desperdiciar las horas de clase, pero entonces, ¿en qué momento vamos a hacer todo lo que demanda el proceso de evaluación?

Cuando los docentes disponen de alguna hora libre de dictado de clase, éstas no coinciden con la de los demás integrantes del comité y además, son horas que están orientadas al desarrollo de otras actividades.

Si bien los docentes tienen algunas horas libres, cuando ocupábamos esas horas, nos decían, en qué momento voy a revisar los cuadernos, los trabajos de los alumnos, avanzar con mis cosas, me decían, mira tengo que hacer esto. Se requiere un tiempo adicional, para los directores no hay problema porque tenemos 40 horas. (Director, Arequipa).

Cabe señalar que a nivel de las instituciones educativas existen múltiples comités, cada uno de ellos con demandas diferentes.

En tal sentido, las reuniones que han podido tener los comités de evaluación han estado limitadas. Esta falta de tiempo de los integrantes del Comité de Evaluación no ha permitido que se puedan reunir por lo menos una vez a la semana, conforme se había establecido en el diseño. Se reunían cada vez que requerían ejecutar una actividad.

Así también, en las reuniones que se tenían no siempre podían participar todos los integrantes. Esta situación ha afectado la coordinación permanentemente con todos los miembros del comité y el manejo de la información por parte de todos. En algunos casos se ha visto reforzado, el control que ejercen los directores en las IIEE.

Para funcionar como Comité y cumplir sus funciones han tenido que recurrir a horas extras de su jornada laboral, o tener que sacrificar algunas horas de clase. Su funcionamiento, con todas las limitaciones que pueden haber tenido, ha sido posible por el nivel de compromiso y responsabilidad de sus integrantes.

Los padres de familia también han tenido las mismas limitaciones de tiempo. Se requería participar de varias reuniones, invertir tiempo en la escuela. Como señala algunas madres de familia,

Participar en el Comité y en el CONEI me quita tiempo. Mi esposo se enoja y me dice, que estás ahí en el colegio no más. Siempre nos llaman a reunión, que hay que firmar esto y lo otro. Por estar en el CONEI ni voy a trabajar. Debería tener un sueldo por todo lo que tengo que hacer. Se tiene más trabajo que en la APAFA. (Madre de familia, Arequipa).

Fue difícil, tenía que quedarme en el colegio de 7 a 11 a.m. algunas veces. Tengo una niña que estudia en el turno de la tarde y tenía que cocinar. Cuando se me hacía tarde ya no podía cocinar, tenía que comprar menú para que ella pudiera almorzar antes de irse al colegio. (Madre de familia, Lima).

De las funciones que les fueron asignadas a los comités de evaluación, se vieron afectadas fundamentalmente las acciones de sensibilización que debían desarrollar, las acciones de seguimiento y monitoreo para fortalecer el desempeño del evaluador par, la comunicación a los profesores evaluados de los resultados de la evaluación y la participación de los seminarios informativos y de capacitación organizados por la Dirección de Educación Superior Pedagógica del Ministerio de Educación para desempeñarse como evaluadores.

Por otro lado, el temor de los docentes y directores frente a la participación de los padres, sumado al poco tiempo que hubo para desarrollar el proceso de evaluación y capacitar a los padres de familia que integraban el comité, ha hecho que la participación de éstos responda más a una formalidad.

2.9 Supervisión y acompañamiento: UGEL, MINEDU

A nivel del MINEDU se realizaron visitas de monitoreo a las UGEL e instituciones participantes en el piloto. Las visitas se realizaron a una muestra de instituciones educativas pertenecientes a cada UGEL. El objetivo era verificar el grado de desarrollo del plan piloto y brindar asesoría y apoyo técnico pedagógico a los integrantes de los comités de evaluación para fortalecer sus capacidades de gestión.

Los monitoreos que se hicieron, desde la Dirección de Educación Superior Pedagógica del MINEDU permitieron visualizar las dificultades que las instituciones tenían.

A nivel de las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) los especialistas que asumieron la responsabilidad del piloto, recibieron la función de brindar asesoría a los Comités de Evaluación y reunirse ordinariamente con sus miembros no menos de dos veces al mes.

La principal dificultad que tuvieron los especialistas para cumplir con la función que se les asignó fueron las múltiples responsabilidades que tienen en la UGEL, y la gran cantidad de demandas administrativas que limitan su actuación técnico-pedagógica. Por ejemplo, en Trujillo, la responsable del piloto era especialista de educación primaria, y además se le había asignado la responsabilidad de la inclusión, de un proyecto de gestión de riesgo, y del piloto de evaluación del desempeño docente. El especialista de educación secundaria de Arequipa, responsable del piloto, además de las funciones propias de su cargo, estaba en la comisión de defensa civil, era el responsable de la capacitación de INDECI, y presidía la comisión de procesos administrativos para docentes.

Los especialistas entrevistados refirieron que fundamentalmente se reunieron con los integrantes de los Comités de Evaluación para elaborar el programa de trabajo, y para ver el tema de la elaboración de la prueba de opción múltiple. Algunos señalaron que no consiguieron visitar las escuelas para monitorear el proceso, y dar acompañamiento in situ. Sin embargo,

a través del correo electrónico y las llamadas telefónicas mantenían una comunicación constante con los directores de las IIEE participantes, para recordarles los plazos, y absolver algunas dudas que surgían. Las relaciones horizontales y de confianza que se generaron contribuyeron en mantener activos esos canales de comunicación. Incluso la comunicación vía e-mail o teléfono también lo establecieron, directamente, las instituciones educativas con los especialistas de la DESP.

2.10 Periodo de la evaluación del desempeño docente

El proceso de evaluación se desarrolló durante el último trimestre del periodo escolar conforme lo indica el numeral 43.2 inciso "a" del Reglamento de la Ley N° 29062.

Por un lado, se cruzó con un momento de gran demanda de actividades de gestión a nivel de las instituciones educativas. Asimismo, al no ser parte del plan de trabajo anual de las IIEE no se habían previsto las acciones que el proceso de evaluación iba a demandar, ni los recursos presupuestales.

Cada colegio tiene sus propias actividades, el piloto desestabilizó las actividades, entró en medio año. (Comité de Evaluación, Arequipa)

Por otro lado, suponía el desarrollo de una serie de actividades, muchas de las cuales eran nuevas, no formaban parte de la organización y funcionamiento escolar, por lo que demandaba una fuerte inversión de tiempo. Para las IIEE involucradas el tiempo asignado, para la evaluación se considera corto. Las IIEE refieren que se han sentido presionadas para poder cumplir con lo que se les demandaba, y las actividades tuvieron que realizarse muy apresuradamente.

Las fechas estuvieron bien ajustadas, al final nos terminaron abrumando (Docente Evaluada Lima)

Las actividades se desarrollaron de manera apresurada (Comité de Evaluación Trujillo).

El piloto se realizó en 3 meses, es decir, se hizo una evaluación del desempeño docente maratónicamente (Docente Evaluada Trujillo)

Al estar bastante ajustado los plazos para el desarrollo de cada una de las actividades de la evaluación, las IIEE tuvieron poco margen de tiempo para hacer frente a los problemas o imprevistos que surgían en el proceso. Se

generó una recarga de actividades. Cabe señalar que las IIEE tienen actividades propias, y también tienen que responder a actividades que les llegan de la UGEL o el MINEDU.

Se juntaron procesos y se terminó saturando a las escuelas (Directora Lima)

Nos hemos sentido bastante presionados (Docente Evaluada)

Algunas IIEE terminaron sacrificando algunas actividades para así lograr cumplir con el compromiso asumido. Por ejemplo, una IIEE, dejó de realizar las actividades deportivas que suelen desarrollar en el mes de octubre.

En una escuela seleccionada para la sistematización, el piloto se juntó con la evaluación de nombramiento que se ejecutó el año 2009. En su IIEE había dos plazas para nombramiento. En ese sentido, el Comité de Evaluación tuvo que hacer frente a dos procesos de evaluación de manera paralela.

2.11 Percepciones sobre la experiencia de evaluación

Se cierra esta parte presentando la lectura que hacen los actores involucrados sobre su experiencia de evaluación del desempeño docente.

APORTES DE LA EXPERIENCIA

Participar de esta experiencia ha supuesto muchas ganancias en los actores involucrados. Entre ellas,

Mirar la evaluación sin temor

Han podido comprobar que lo que se les evalúa forma parte del cumplimiento de sus funciones, por lo que han terminado viendo la evaluación de desempeño con mayor confianza, desmitificando muchas ideas que existían frente a la evaluación del desempeño docente.

Nos ha permitido romper mitos sobre la evaluación. (Director Lima)

Los profesores que han participado se han podido dar cuenta que no era una cosa de otro mundo. Sino cosas que les corresponden hacer por ser su función. (Director Arequipa)

Les ha permitido ver (a los docentes) que la evaluación no es el cucu y esto va a venir (Director Trujillo).

Tener mayor motivación frente al trabajo

La evaluación ha actuado como un elemento que ha generado mayor motivación frente al trabajo. Como señalan algunos, les ha ayudado a salir del letargo, a despertar, a esforzarse más. Sin embargo, como se verá más adelante, sin mecanismos que den soporte, es difícil mantener la motivación.

Nos ha ayudado a despertar un poco del letargo en el que estábamos (Docente Evaluada, Lima)

Nos puso pilas. El resto de los colegas nos decía para qué estás trabajando. Para qué te has metido. Te decían, te pagan más. Yo lo hice contento". (Docente Evaluada, Lima)

Ha sido una experiencia buena, positiva, nos ayudó a exigirnos más, a trabajar metodológicamente, nos exigió más porque sabíamos que íbamos a ser evaluadas (Docente Evaluada, Trujillo)

Identificar debilidades y mejoras que se necesitan hacer

La experiencia ha producido procesos de autoanálisis, autocrítica, los cuales son necesarios para desencadenar procesos de mejora. Como expresan algunos participantes,

Es la primera vez que se da. Uno piensa yo lo hago bien, pero cuando uno ve y dice no soy tan buena como parece (Docente Evaluada, Arequipa)

Nos ha permitido ver que falta relacionarnos más con los padres de familia. Apoyar más las actividades de la institución educativa. Estamos muy centradas en el aula. (Docente evaluada Trujillo)

La evaluación ha permitido que nuestros docentes identifiquen que necesitan especializarse en sesiones de aprendizaje. Es donde están teniendo mayores dificultades (Director de Arequipa)

No vemos nuestros errores, esta experiencia fue enriquecedora porque vimos nuestros errores. Nos despierta a prepararnos. Docente Evaluada, Lima.

Ganar experiencia en cómo hacer una evaluación del desempeño docente

Para las instituciones que han participado en el piloto, ha sido una experiencia que les ha dado referentes sobre cómo hacer una evaluación de desempeño.

Para una de las escuelas la experiencia del piloto le permitió estar mejor preparada para hacer frente al proceso de evaluación de incorporación al primer nivel de la Carrera Pública Magisterial (evaluación de nombramiento), desarrollada el año 2009, en la que participaron en la segunda etapa de la evaluación que comprendía: evaluación de la capacidad didáctica, entrevista (para medir los conocimientos regionales y locales, conocimientos del nivel y la especialidad y capacidad de comunicación), formación profesional, experiencia laboral docente y méritos. Para hacer frente a ese proceso de evaluación tenían que conformar un Comité de Evaluación, que era el responsable y conductor de la evaluación en la etapa institucional.

Nosotros, hemos tenido experiencia de Comités de Evaluación para la nueva Carrera Pública Magisterial, nos dieron un formato para evaluar. Eso ha sido una fortaleza, tener esa experiencia. (Comité de Evaluación, Arequipa)

Tener mayores elementos para acompañar los procesos pedagógicos

Las instituciones educativas que han participado en este proceso cuentan con un banco de instrumentos para observar y acompañar los procesos pedagógicos, con mayor rigor y objetividad, como ellos señalan. Algunos refieren haber usado el año 2010 algunos instrumentos, habiendo realizado adecuaciones en los mismos.

Tenemos instrumentos que ayudan a hacer una evaluación más objetiva. Los instrumentos que usábamos antes eran más genéricos, éstos exigen evidencias para que nadie nos quiera sorprender (Director, Lima).

Lo bueno es que nos ha dado instrumentos. Yo ahora puedo revisar mejor las unidades de aprendizaje. A los que veo débiles los llamo y voy a su aula y les enseño cómo planificar. (Director, Arequipa).

La autoevaluación la estamos aplicando este año. Se ha generalizado para todos los docentes. La ficha de observación de la sesión de aprendizaje se esta usando dentro de la supervisión. (Director, Trujillo)

Interesarse por la Carrera Pública Magisterial

La participación en el piloto ha estimulado a docentes y directores a revisar la Ley 29062 y su reglamento. Algunos también se incorporaron a la CPM.

De los cuatro profesores que participaron tres se animaron y están en PRONAFCAP, una esta en la carrera publica. El director también está en la CPM y mi persona también. (Sub-director, Trujillo).

Ha servido para que los docentes se vinculen más con la CPM. Muchos docentes que han permanecido en el piloto se han inscrito en la CPM. (Directora, Lima)

PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES EVALUADOS

Para los docentes que se ofrecieron como voluntarios para ser evaluados, el Piloto ha sido una experiencia que les motivó a esforzarse más en su trabajo, a exigirse más y a dar lo mejor de sí. Principalmente señalan que realizaron mejoras a nivel metodológico, como:

- Exigirse en las estrategias metodológicas en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.
- Trabajar en forma dinámica con los alumnos.
- Desarrollar las clases haciendo uso de recursos educativos que promovían la participación de los estudiantes.
- Elaborar diferentes materiales para el desarrollo de las actividades pedagógicas.
- Reafirmar que el estudiante aprende mejor a través de un aprendizaje por acción y experiencia, haciendo uso de las TICs.

Mejorar sus estrategias metodológicas supuso la utilización de materiales educativos, con lo se vieron afectados económicamente, dado que en sus instituciones no cuentan con éstos. Ello nos revela, que utilizar metodologías activas, no solamente supone que haya un dominio del docente, sino también, que se tengan condiciones materiales. A partir de los comentarios de los docentes pareciera que una de las razones por las que no utilizan metodologías activas en el día a día escolar es porque carecen de materiales educativos.

No se contaba con recursos económicos, tuvo que salir del bolsillo del maestro. Dimos nuestro tiempo y vimos afectado nuestro bolsillo. (Docente Evaluada, Lima)

Hizo falta el apoyo en recursos. Gasté bastante, tenía que gastar de mi bolsillo para los papelotes, las copias, que tenía que entregar a mis alumnos. Quemar CDs, películas. Eso causó un poco de incomodidad. Los recursos o materiales educativos a utilizar me demandaron gasto. (Docente Evaluada, Trujillo).

Un problema es que siempre nos faltan materiales y recursos para trabajar como corresponde. (Docente Evaluada, Trujillo)

Los docentes que han sido capacitados recientemente se han sentido más preparados para enfrentar las demandas de la evaluación. Para aquellos que no han recibido capacitaciones en los últimos años, ha significado un esfuerzo mayor, dado que les exigió actualizarse para cumplir con las exigencias de la evaluación.

Los docentes que están capacitados están más familiarizados con algunas partes del proceso como la supervisión, la elaboración de programaciones, etc. (Comité de Evaluación, Trujillo)

Aquellos colegas que no han recibido capacitación están en desventaja, no tienen todas las herramientas para enfrentar este tipo de evaluación. Las capacitaciones deberían generalizarse para todos. (Docente, Arequipa)

Si bien los docentes manifiestan que quisieron seguir mejorando su trabajo, reconocen que durante el año 2010, en el que no hubo el Piloto, ha bajado su nivel de motivación y esfuerzo. Como señala una docente,

Pese al poco tiempo (en el que se realizó la evaluación) me ha ayudado a refrescar conocimientos. Yo había aprendido, pero no lo había aplicado. Como no nos exigen, uno no lo aplica. Este año (2010) lo he aplicado en parte, no lo he hecho porque valgan verdades lleva tiempo. (Docente Evaluada, Arequipa)

Ello nos revela que la evaluación tiene que ser un proceso permanente que se instaure en las instituciones educativas como una forma de trabajo. La evaluación de desempeño, vivida como un acontecimiento que se da dentro de un periodo determinado, no asegura el sostenimiento de los desempeños que se demanda a los docentes. De nada servirá la evaluación de desempeño docente si termina siendo un proceso burocrático con el que se cumple. Luego el peso de las formas de organización y funcionamiento de los docentes y las instituciones educativas y la falta de condiciones mínimas de trabajo, termina por sobreponerse.

PERCEPCIONES DE ALGUNOS PADRES QUE INTEGRARON LOS COMITÉS DE EVALUACIÓN

Para los padres/madres, que se consiguió entrevistar, la evaluación de desempeño es un mecanismo para incentivar al docente a ser mejor, a interesarse más en enseñar, por lo tanto, debería ser permanente y

debería orientarse a los profesores que tienen más debilidades. Desde su percepción en el magisterio hay una tendencia al conformismo, a la falta de interés, el cual se acrecienta con el nombramiento, frente a ello sienten que no se puede hacer nada.

Los padres de familia, dicen este profesor no nos gusta, no enseña bien. Como el profesor es nombrado no se puede hacer nada. (Madre de Familia, Arequipa).

El profesor que está nombrado se va y se sienta y no se esfuerza. El profesor contratado se esfuerza más. (Padre de Familia, Trujillo).

En lo que se refiere a su participación en los comités de evaluación, han sentido que ésta se orientaba más a apoyar, a estar como veedores de un proceso. Algunos también refieren que no consiguieron comprender todo el proceso, y sintieron que fue muy rápido. Ello ha influido en que se sientan limitados, y poco preparados para participar.

3. Algunas discusiones y reflexiones

El Plan Piloto de Evaluación del Desempeño Docente en instituciones educativas urbanas y urbano-marginales, impulsado por la Dirección de Educación Superior Pedagógica (DESP) del Ministerio de Educación, constituye una experiencia singular en el país, de gran importancia para la implementación de la Evaluación del Desempeño Docente que establece la Ley que modifica la Ley del Profesorado en lo referido a la Carrera Pública Magisterial.

El esfuerzo desplegado por la DESP, los especialistas de UGEL involucrados, directores, sub-directores, docentes pares, docentes evaluados y padres de familia de las instituciones educativas participantes en esta experiencia, ha permitido explorar la aplicación de algunas estrategias metodológicas derivadas de los criterios y factores establecidos en la Ley N° 29062 y su reglamento, y recoger aportes para su posterior implementación.

En ese sentido, en esta parte se presentarán algunas discusiones y reflexiones a partir de los tres ejes de la sistematización: proceso de evaluación, roles que han ejecutado los agentes de evaluación y la aplicación de los instrumentos de evaluación. A partir de estas discusiones se plantean los desafíos que se han identificado para implementar aquello que propone el reglamento de la Ley N° 29062.

Cabe señalar que en el Piloto la evaluación del desempeño docente no ha tenido ninguna de las repercusiones que establece la Ley N° 29062 y su reglamento. Ello ha disminuido las tensiones en la participación de los docentes, así como los cuestionamientos que podrían surgir en la aplicación de los instrumentos o sobre la idoneidad de los evaluadores.

Dado que, cuando se implemente, la evaluación del desempeño docente sí tendrá repercusiones en la permanencia y ascenso de los docentes ¹³, hay una exigencia mayor por desarrollar procedimientos

que garanticen una evaluación justa, confiable y transparente. Por otro lado, no se puede olvidar que evaluar el desempeño docente es una tarea sumamente compleja. A nivel internacional, existen diversas experiencias de evaluación del desempeño docente, pero como muy bien lo señala Pearlman (2004:17) "todo el esfuerzo desplegado en la creación de evaluaciones que permitieran someter a prueba en forma justa y significativa los conocimientos y la práctica de los maestros se ha traducido en muchas más incertidumbres que certezas con respecto a la mejor manera de hacerlo".

Así también, es importante resaltar que el piloto convocó la participación de directores y escuelas que fueron seleccionadas a partir de determinados criterios que aseguraron su participación, es decir, no constituyen un grupo representativo de las escuelas del país. En tal sentido, el nivel de compromiso y responsabilidad de los actores involucrados en la experiencia ha sido fundamental en la implementación de la experiencia.

3.1 Proceso de evaluación

La implementación del Piloto de Evaluación de Desempeño Docente hace visibles varios desafíos, que ya han sido señalados por la literatura existente sobre el tema, y también nos da luces sobre los procesos que requieren asegurarse cuando se diseñe el sistema nacional de evaluación del desempeño docente.

Sensibilización de los docentes

Si bien el reglamento es muy claro en cuanto al propósito de la evaluación, se trata de un proceso nuevo, frente al cual se han levantado muchas voces contrarias, generándose desinformación y desconfianza en los docentes. En ese sentido, se ha podido ver que las acciones de sensibilización que el piloto ha desarrollado previas a los procesos de evaluación, permitieron a los involucrados absolver sus dudas, inquietudes y temores sobre la evaluación de desempeño. Producto de esas acciones se consiguió la adhesión voluntaria de los docentes en una coyuntura bastante compleja. Aquellos que se animaron a participar vieron el piloto como una oportunidad para saber de qué se trata la evaluación de desempeño. Su participación ha sido

¹³ Según la Ley y su reglamento, no haber aprobado la evaluación de desempeño laboral en tres oportunidades y en el mismo Nivel Magisterial es motivo de retiro de la Carrera Pública Magisterial. Los profesores que son retirados por ese motivo no pueden reingresar al servicio público docente (Art. 65). Asimismo, se requiere aprobar la evaluación de desempeño docente para postular a la evaluación de ascenso. Además, el resultado de la evaluación de desempeño tiene una ponderación de 40% en la segunda etapa que se realiza en la Unidad de Gestión Educativa Local o en la Dirección Regional de Educación, según corresponda.

positiva. Han podido experimentar la función formativa y constructiva de la evaluación. Incluso algunos que no estaban en la CPM se animaron a postular a partir de esta experiencia.

Un desafío que surge previo a la implementación de la evaluación del desempeño docente es que los docentes puedan comprender la evaluación como un proceso que está a favor de su actuación profesional y no en contra de ellos. De esa manera se podrá disminuir las resistencias y tensiones que podría haber en su implementación.

Asignación de recursos económicos

Como se ha podido observar la implementación de la evaluación ha descansado en los recursos humanos y económicos que poseen las instituciones educativas para llevar adelante el proceso de evaluación. Sin embargo, en ambos casos existen carencias que tienen que ser consideradas y superadas para que se pueda asegurar un proceso que cumpla con criterios mínimos de calidad. Murillo et al (2007) señalan que una evaluación de desempeño docente con criterios mínimos de calidad es altamente costosa.

En ese sentido, se requiere comprometer recursos suficientes para producir una evaluación de alta calidad. Se coloca este tema porque la experiencia demuestra que las decisiones educativas muchas veces terminan siendo determinadas por los recursos económicos con los que se cuentan y no por los propósitos que se tienen o por las competencias profesionales de quienes la implementan. Por tal motivo, se requerirá asignar recursos para implementar la conformación de un equipo de especialistas encargados de la implementación y seguimiento de la evaluación, tal como lo establece la disposición complementaria sexta del reglamento. Para asegurar una capacitación adecuada de los miembros de los comités de evaluación. Para garantizar que las UGEL cuenten con un equipo de especialista y recursos para realizar las acciones de monitoreo y asesoramiento a los comités de evaluación. Para que se implemente el programa de mejoramiento continuo de profesores.

Tiempo para cumplir con las exigencias que el proceso de evaluación requiere

Como se ha podido ver, el tiempo es una de las principales limitaciones tanto a nivel de los evaluadores como a nivel de los docentes evaluados. Los evaluadores necesitan disponer de un tiempo específico para cumplir con las

funciones que se le asignan en el marco de la evaluación del desempeño docente. Los profesores evaluados requieren de tiempo para hacer su autoevaluación, es decir, analizar y reflexionar sus prácticas a la luz de los indicadores de desempeño propuestos. Asimismo, las instituciones educativas requieren tiempo para que los resultados de la evaluación puedan ser utilizados, habiendo una oportunidad de mejora entre una y otra evaluación.

En ese sentido, un desafío que se plantea es que los actores involucrados en el proceso de evaluación (docentes, docentes pares, directivos) puedan disponer de tiempo para cumplir con las funciones que se les asignan. Y si es que en algunos momentos se requiere una inversión mayor de horas de trabajo éstas deberían ser reconocidas. En esta lógica del mérito que está comenzando a instalarse, algunos docentes plantean que el tiempo extra que emplean fuera de su jornada laboral, si no es remunerado, debería tener un reconocimiento formal, y traducirse en un puntaje determinado para la CPM.

Momento más oportuno para la evaluación

El periodo establecido, en el numeral 43.2 inciso a del reglamento de la Ley N° 29062, para desarrollar el proceso de evaluación podría resultar insuficiente para hacer el recojo de la información y la valoración de la misma. A través del piloto se ha podido ver que el proceso de evaluación de desempeño plantea muchas demandas a las instituciones educativas. En tal sentido, al desarrollarse todo el proceso en el último trimestre del año, en el cual las instituciones tienen recarga de actividades, éstas terminan sintiéndose saturadas y presionadas con el proceso. Así también, si la evaluación de desempeño coincidiera con la finalización del año escolar, no se conseguiría incorporar los resultados en los planes de trabajo anual que las instituciones educativas comienzan a elaborar en el mes de noviembre e inicios de diciembre.

La mayoría de instituciones educativas que han participado en la sistematización del piloto, sugirieron, que la aplicación de los instrumentos debería hacerse entre los meses de mayo a octubre. No antes, puesto que es un periodo de inicio de clases y adaptación, y también tienen varias demandas administrativas vinculadas al inicio del año escolar. Propusieron que el procesamiento de la información se realice en el mes de octubre a fin de que los resultados puedan incorporarlos a sus planes de trabajo anual.

Cabe señalar que la Ley no especifica las actividades que se realizan en el cuarto trimestre del año lectivo en el que tendría que realizarse la evaluación ordinaria del desempeño docente. Es decir, no especifica si en ese periodo se realiza el recojo de la información y su valoración, por lo que normativamente podría hacerse el recojo de la información previamente y en el periodo que establece la Ley se haría la valoración de la información.

Especificidades de los niveles educativos y de las instituciones educativas

Si bien puede haber un marco común de desempeños docentes, los indicadores y procesos que se planteen tienen que tener en cuenta las especificidades de los niveles educativos y de las instituciones educativas. En lo que se refiere a las particularidades de las instituciones educativas, el piloto se ha aplicado en instituciones educativas urbanas y urbano-marginales polidocentes. Sin embargo, se ha podido ver que en esa categoría (urbano, urbano-marginal polidocente) ha coexistido una diversidad de instituciones educativas, a nivel de número de docentes y personal directivo con el que se cuenta (directores, sub-directores). En ese sentido, tal vez el criterio para establecer las especificidades de la evaluación a nivel de las instituciones educativas no debería ser solamente el área de ubicación de las escuelas o el tipo de escuela (unidocente, multigrado, polidocente), sino también los recursos humanos con los que cuentan para cumplir con las tareas que se le asignan en el proceso evaluativo.

Equipo de especialistas

El diseño y la implementación del piloto ha recaído en el equipo técnico del Área de Desarrollo Profesional de la Dirección de Educación Superior Pedagógica, sin embargo, cuando se implemente la evaluación de desempeño se tendrá que asegurar un equipo de especialistas para conducir dicho proceso.

Al respecto, en las disposiciones complementarias finales del reglamento de la Ley N° 29062 se señala, en la disposición sexta, que el Ministerio de Educación asegura los recursos necesarios para la conformación de un equipo de especialistas encargado de las actividades siguientes:

- a. La implementación y seguimiento de la evaluación para el ingreso, desempeño y ascenso en la carrera pública magisterial.
- b. El establecimiento de un cronograma para el inicio

de las evaluaciones antes indicadas teniendo en consideración los niveles, ciclos y áreas de formación que tiene el currículum.

- c. La determinación de los perfiles laborales que regirán el diseño de las pruebas y las evaluaciones de la carrera pública magisterial durante los próximos años.
- d. Un plan de capacitación de las comisiones de evaluación contempladas en el presente reglamento.
- e. La elaboración de la normatividad transitoria que permite la aplicación del presente reglamento.

Como se puede observar el reglamento especifica que habrá un equipo de especialistas que se hará responsable de la implementación y seguimiento de las evaluaciones que establece la Ley, entre ellas la evaluación del desempeño, y de la capacitación a los comités de evaluación. No se especifica, si ese equipo que se constituye es a nivel central o también a nivel de los órganos descentralizados del sector. Sin embargo, es algo que se tendrá que asegurar en la implementación de las evaluaciones que establece la Ley.

Por otro lado, el reglamento, también señala que una función de la UGEL, además de muchas otras que se le asignan en el tema de evaluación docente en la CPM, es “monitorear, supervisar y asesorar a los comités de evaluación institucional en el proceso de evaluación del desempeño de los profesores y personal jerárquico en las instituciones educativas de su jurisdicción” (artículo 59, inciso f). En ese sentido, se requerirá asegurar los recursos necesarios para la conformación de un equipo de especialistas que desempeñen esas actividades que no están contempladas en la disposición sexta. Como se ha podido ver en el piloto los comités de evaluación requieren contar con el monitoreo y asesoramiento. El sentirse acompañados en el proceso, y el tener canales de comunicación activos con especialistas del MINEDU y UGEL responsables del piloto, a los cuales podrían acceder libremente, favoreció su nivel de compromiso y responsabilidad.

Transparencia de la información

A través del piloto se ha podido observar que los docentes responden afirmativamente cuando hay transparencia en la información, y tienen conocimiento de los diferentes momentos del proceso de evaluación y de cómo se recogerá y valorará la información. En tal sentido, habría que asegurar que los docentes tengan información sobre el sistema de evaluación para que se enfrenten confiados a la evaluación.

Manejo de los resultados de la evaluación

Una demanda de los docentes evaluados es que los resultados de la evaluación se manejen con mucha reserva. Cabe señalar que el manejo reservado de la información se vincula a la concepción de una evaluación formativa y es una condición para que los docentes puedan confiar en el sistema de evaluación. En ese sentido, se requeriría asegurar mecanismos para que haya un manejo confidencial de los resultados de la evaluación.

Herramientas para apoyar el trabajo de los actores educativos

A través del piloto se ha podido observar lo importante que es dar herramientas a las instituciones educativas para cumplir con el proceso de la evaluación del desempeño docente. Por ejemplo, contar con un cronograma con las principales actividades de la evaluación, les ayuda a organizarse en el proceso. Acceder a un programa de Excel para procesar la información les facilitó enormemente el trabajo.

Procesos de autoevaluación

A través del piloto se ha podido ver que los indicadores que expresan los desempeños a ser evaluados se constituyen en referentes para que los actores educativos miren sus prácticas, identifiquen sus fortalezas y debilidades. Ha sido interesante ver que no solo el docente se autoevaluó, sino que también se generaron esos procesos en los evaluadores pares que no eran objeto de evaluación. En ese sentido un reto que se tiene es que los indicadores sean lo suficientemente claros para expresar el desempeño esperado de manera que sirvan también como referentes de las prácticas educativas.

Procesos de participación

En el piloto también se ha podido observar que al estar involucrados los docentes en el proceso de evaluación, ya sea como docentes evaluados o evaluadores pares, son más sensibles a la evaluación, pudiendo vivenciarla como un proceso que les ayuda "a despertar", "a salir del letargo", "a motivarse", "a exigirse más".

3.2 Roles que han ejecutado los agentes de evaluación

La decisión sobre quién evalúa al docente es un factor de alta sensibilidad para el profesorado y que influye en la credibilidad del sistema.

A continuación se levantan algunas discusiones y reflexiones sobre cada uno de los evaluadores que participaron en el Plan Piloto de evaluación del desempeño docente.

COMITÉ DE EVALUACIÓN

De acuerdo al reglamento de la Ley N° 29062, se conforman comités de evaluación a nivel de las instituciones educativas para conducir la segunda etapa del proceso de ingreso al área de gestión pedagógica de la CPM y para evaluar el desempeño docente.

A nivel del piloto se ha podido ver que es importante que haya confianza en los actores que integran el comité para así asegurar su legitimidad. Esta confianza se genera principalmente por su conducta ética y por su capacidad profesional.

Así también, se pudo ver que el funcionamiento de los comités depende mucho de la gestión institucional por lo que los directores constituyen una pieza clave. Y que en las instituciones educativas cuyo CONA y CONEI funcionan de manera regular éstos dan soporte a las acciones que desarrolla el comité. Asimismo, que se requiere que los miembros de los comités de evaluación dispongan de tiempo para cumplir sus funciones con toda la rigurosidad que el proceso exige.

Como la evaluación de desempeño, a diferencia de lo que ha sido el piloto, sí tendrá consecuencias se requerirá disminuir los riesgos de que existan sesgos en la calificación. Para ello habrá que asegurar que la formación que se dará a los miembros de los comités sea de alta calidad para que así se realice una aplicación coherente de los criterios de evaluación y que los criterios de valoración sean suficientemente claros para todos los evaluadores.

DIRECTORES

El reglamento señala que el director de la institución educativa o red educativa (en el caso de las instituciones educativas unidocentes y multigrado) preside el comité y tiene voto dirimente. Sin embargo, a partir del piloto se han podido identificar debilidades en algunos directores, para llevar adelante el proceso de evaluación del desempeño docente, y que tienen que ser atendidas por el importante rol que ejercerán.

La mayoría de los directores no han recibido capacitación pedagógica en los últimos años. Asimismo, muchos

de ellos no tienen sección a cargo desde hace años, incrementándose sus desventajas de gestión pedagógica. En tal sentido, podrían tener limitaciones para evaluar las capacidades pedagógicas requeridas por los docentes y los contenidos de la disciplina impartida por el docente evaluado, y para dar la retroalimentación al docente que el proceso de evaluación exige.

Así también, para que los directores presidan el comité requieren tener capacidades para desarrollar procesos de participación democrática, y para promover el cambio a nivel de la institución educativa, sin embargo, todavía persisten prácticas autoritarias y de control en la gestión de muchos directores.

EVALUADOR PAR

De acuerdo al diseño del piloto, la mayor parte del trabajo recayó en los evaluadores pares, quienes además de cumplir con las funciones del comité de evaluación que integraron, tenían que aplicar la ficha de observación, que requería como mínimo dos visitas al aula del docente evaluado (una opinada y otra inopinada). Así también, han tenido que observar entre 3 a 9 docentes.

Si bien en el piloto los docentes que asumieron este rol pudieron cumplir con sus funciones, se ha podido ver que ser docente del mismo nivel o asignatura, no necesariamente, asegura que se tengan las capacidades para desempeñarse como evaluador par.

Para que un docente de la institución educativa pueda cumplir con este rol, se requiere que tenga además de capacidades pedagógicas, capacidades para realizar un acompañamiento y disposición de tiempo para hacer las observaciones y dar la retroalimentación respectiva.

a) Requisitos para ser evaluador par

Todos los involucrados en el piloto coinciden en que el evaluador par tiene que cumplir con un perfil, y que en su selección se requiere ser muy exigentes. Sin embargo, no todos los docentes pueden desempeñar ese rol. Esto lo reafirman teniendo como referencias las formas de funcionamiento de sus escuelas. Consideran que la tendencia de los docentes es elegir a alguien cercano, que no le irá a exigir demasiado, no necesariamente aquel que reúne el perfil. En tal sentido, señalaban que un evaluador par debería ser:

- Líder.
- Analista y reflexivo.
- Flexible.
- Imparcial.

- Con capacidad de empatía y comunicación.
- Con capacidad de escucha.
- Alguien con quien se pueda dialogar.
- Horizontal en las relaciones que establece.
- Con capacidad para acompañar y asesorar al docente.
- Del mismo nivel educativo que el docente evaluado.
- De la misma especialidad en el caso de secundaria. Se cuestiona cómo alguien que es de otra especialidad pueda evaluarlos.
- Reservado en el manejo de la información.

Asimismo, identifican como un requisito el que los evaluadores pares pasen por un entrenamiento que les permita desarrollar capacidades para hacer la observación y el acompañamiento. Las experiencias de monitoreos que han recibido a lo largo de su experiencia profesional les hacen reafirmarse en este requisito.

También señalan como un requisito, que el docente par disponga de tiempo exclusivo para cumplir con su rol, porque de lo contrario, no puede cumplir bien su función, y termina afectando la atención que da a sus estudiantes.

En el caso del nivel de secundaria, surge la preocupación de que el evaluador par sea de la misma especialidad, o por lo menos que haya evaluadores del área de ciencias y de letras. Consideran que si bien puede haber aspectos comunes a nivel metodológico, existen particularidades a nivel de las disciplinas, por lo que la evaluación del desempeño exige un conocimiento especializado. Por ejemplo, evaluadores pares que han sido de la especialidad de matemática y han tenido que evaluar a docentes de inglés o arte se han sentido con muchas limitaciones. Asimismo, los docentes que fueron evaluados por colegas que no eran de su especialidad han percibido que el evaluador tenía carencias para observar su práctica.

DOCENTES EVALUADOS

En el reglamento de la CPM se indica que “el proceso de evaluación de desempeño docente incorpora la participación activa del profesor en su autoevaluación. Se inscribe y desarrolla dentro de los procesos de autorregulación o de autoevaluación institucional (...)” (Artículo 44 numeral 43.3).

El Piloto ha incorporado la autoevaluación y se ha podido ver, a través de los testimonios de los docentes

evaluados, que la pauta de autoevaluación, les ha permitido identificar debilidades y fortalezas de su desempeño docente. Sin embargo, una debilidad que se ha tenido es que la capacitación realizada por los comités de calidad fue insuficiente para lograr que los docentes elaboren el portafolio en forma apropiada.

Así también, para algunos, la participación en la evaluación de su desempeño ha significado una recarga de trabajo. Al respecto, la literatura sobre el tema señala que es necesario revisar la carga de trabajo de los docentes de manera que cuenten con tiempo para hacer una autoevaluación analítica y reflexiva, y para preparar un portafolio, que sirva de revisión de su quehacer. Si no se asigna ese tiempo y no se desarrollan capacidades, se corre el riesgo de que se viva el proceso con mucho estrés por la falta de tiempo, y se siga los procedimientos fundamentalmente desde un enfoque burocrático, sin tener mayores efectos en la mejora del desempeño docente.

PADRES DE FAMILIA

En el piloto, la participación de representantes de los padres de familia como integrantes del comité de evaluación planteo varias tensiones. Se ha tenido dificultades desde su designación hasta el cumplimiento de sus funciones. A continuación se señala algunas dificultades o barreras que se han identificado y los desafíos que plantea su participación conforme lo establece el reglamento.

a) Algunas dificultades que plantea el reglamento

Según el reglamento que sirvió de referencia para diseñar el piloto “los padres participan en el comité de evaluación con voz y voto, solo en lo que se refiere a la evaluación de las competencias directamente relacionadas con el trato a los alumnos, logros de aprendizaje, vinculación con los padres de familia y conocimiento de la cultura nacional, regional y local” (artículo 58, inciso 1). Eso significa que los padres de familia tienen que estar presentes en el desarrollo de cada una de las estrategias, pero solo podrían intervenir en determinados aspectos. En los demás tendrían que cumplir solo un rol de veedores. Estas divisiones que están explicitadas en el reglamento son difíciles de delimitar en el proceso. Como se ha visto en el piloto,

en algunos casos los padres tuvieron más participación de la que señala el reglamento, terminaron asignando puntajes en todos los indicadores del instrumento de evaluación. En otros, estuvieron como espectadores, lo cual generó malestar en algunos de ellos por no tener una participación integral. Un desafío que se tiene es que su participación esté bien precisada en los instrumentos y en sus protocolos de aplicación, y que los padres estén informados y sensibilizados de cómo será su participación.

b) Algunas barreras para la participación de los padres de familia:

A partir del piloto se ha podido identificar algunas barreras que tendrían que ser superadas para que pueda darse una participación activa de las familias en el proceso de evaluación del desempeño docente.

Incompatibilidad entre los horarios de las familias y la escuela.

Para participar en el proceso de evaluación, además de tener un perfil, se requiere que las familias dispongan de tiempo para estar presentes en las reuniones de los comités de evaluación que se desarrollan dentro de horarios laborales.

Temor por parte de los docentes de que se otorgue poder a los padres de familia y éstos terminen fiscalizándolos.

La participación de los padres en los comités de evaluación es un tema que todavía genera muchas resistencias en los docentes y directores.

En una época en la que el magisterio ha sido duramente golpeado a nivel de la opinión pública¹⁴ la participación de los padres se percibe como una amenaza, como alguien que termina siendo colocado sobre el docente para que lo controle y fiscalice. No podemos negar que la campaña de desprestigio a los docentes ha afectado el reconocimiento, respeto, y valoración presente en la relación maestro-padres de familia. El docente ha sido colocado como el inepto, el incapaz y el gran culpable de la baja calidad educativa.

Así también, en algunas escuelas existen experiencias de participación de los padres que no han sido positivas.

14 Los resultados de la evaluación censal de los docentes, que se aplicó el 2007, sirvió para afirmar la precaria situación académica de los docentes en las dos áreas evaluadas (lógico-matemática y comunicación integral) y para realizar una campaña de desprestigio a los maestros que contribuyó en la aprobación de la Ley N° 29062.

Más que unir esfuerzos frente a una tarea común, han generado confrontaciones, y malos entendidos y son tomadas como referencias para resistirse a estas propuestas.

Las experiencias positivas que existen de participación de las familias en la gestión de las escuelas no han sido suficientemente promovidas para dar legitimidad a estos nuevos planteamientos y fortalecer la alianza familia-escuela.

Un desafío que se tiene en la superación de los temores de participación de las familias radica en el establecimiento de relaciones de colaboración familia-escuela.

c) Condiciones para que se de la participación de los padres de familia en el comité de evaluación, desde la percepción de los actores involucrados en el piloto.

Los actores involucrados en el piloto, a nivel de las instituciones educativas, consideran que para que los padres de familia integren los comités de evaluación, tienen que darse algunas condiciones, como:

- Cumplir con un perfil. Privilegian el que sea dialogante, y con formación educativa superior. Tanto padres de familia que participaron en los comités, como docentes y directores, coinciden en que no puede integrar el comité "cualquier padre de familia" elegido por mayoría.
- Conocer al docente que va a evaluar.
- Delimitar bien las funciones de los padres de familia en el comité de evaluación, puesto que no deberían evaluar aspectos pedagógicos como muy bien lo señala la Ley.
- Sensibilizar a los padres de familia que integran el comité para que no asuman un rol fiscalizador y sepan manejarse con los códigos éticos que exige el proceso de evaluación.
- Capacitar a los padres de familia que integran el comité para que estén informados y tengan dominio del proceso. Consideran que la capacitación tendría que ser dada por un agente externo a la escuela. Dado que existe una relación de desconfianza, temen que los padres no confíen en la información que se les proporciona alguien de la institución educativa.

d) Aspectos en los que podrían evaluar los padres y madres de familia el desempeño docente, desde la

percepción de los actores involucrados en el piloto.

Los actores involucrados en la experiencia a nivel de las instituciones educativas consideran que los padres de familia podrían evaluar el desempeño docente solamente en los siguientes aspectos:

- La disposición y el trato que el docente muestra hacia los padres: Si da tiempo para conversar con ellos, si facilita información, si les informa sobre los avances de sus hijos, si les orienta sobre cómo apoyar a sus hijos en su aprendizaje, si es cordial, amable con los padres de familia, si los escucha.
- El trabajo que realizan con las familias: si los convoca a reuniones, si hace talleres con padres de familia.
- El trato que dan a los alumnos: si son amables, cordiales. Si el alumno no le tiene miedo, le tiene confianza.

Los padres de familia además de mencionar los puntos arriba señalados también colocan el tema de asistencia y puntualidad, que parece ser una de las faltas más frecuentes que observan en los docentes. Asimismo, "si sabe llegar a sus alumnos", es decir, si consigue que éstos le entiendan cuando les enseña, porque para ellos un buen docente es aquel que sabe hacerse comprender. Sobre ese último punto planteado por los padres de familia de los comités de evaluación, a nivel de la literatura, existen algunas posturas que señalan que los padres de familia pueden reconocer si sus hijos están logrando los aprendizajes esperados. Ello se sostiene en la claridad que deben tener los padres de familia sobre cuáles son los aprendizajes esperados para cada nivel y grado educativo, porque sino podrían formular demandas que no corresponden.

El tema de las demandas que formulan los padres cuando no tienen claridad de los aprendizajes esperados para cada momento de desarrollo del niño y para el ciclo o nivel educativo en el que se encuentra el niño, lo podemos ver como ejemplo en el nivel de educación inicial. Muchos padres de familia valoran los centros de educación inicial en la que los niños egresan leyendo y escribiendo. En el afán competitivo muchos centros privados terminan por cubrir las expectativas de los padres, no solo les enseñan a leer y escribir sino que también los niños salen repitiendo los números hasta el 100, olvidándose en ese afán competitivo de los procesos de desarrollo y aprendizaje que tiene que asegurarse en ese nivel. Muchos centros de educación inicial públicos también terminan replicando lo que hacen los privados porque asumen que la educación que se brinda ahí es mejor.

e) Discusión sobre la participación de las familias en la educación de sus hijos

La participación de los padres de familia en la evaluación del desempeño docente también trajo a discusión su participación en la educación de sus hijos. Para los docentes y directores que participaron en el piloto, la educación es un rol compartido con las familias, y en tal sentido, consideran que se hace necesario hacer visibles las funciones que las familias tienen que cumplir, porque de lo contrario se termina colocando toda la responsabilidad del aprendizaje de los estudiantes, en ellos. Consideran que la participación de las familias en la evaluación del desempeño docente debería estar vinculada a una autoevaluación de las familias en la educación de sus hijos.

A modo de cierre de este tema, se puede decir que la participación de los padres de familia en la evaluación del desempeño docente coloca muchos temas que deben de ser tomados en cuenta para que ésta pueda darse en las mejores condiciones y aporte en la evaluación del docente.

ESTUDIANTES

La discusión sobre la participación de los padres de familia en la evaluación del desempeño docente, a nivel de los actores que han participado en el piloto, levantó el tema de la participación de los estudiantes.

Todos los actores involucrados coinciden en que debería incluirse un instrumento que recoja la opinión de los alumnos respecto de la labor docente, dado que ellos son los más cercanos al docente, incluso más que el padre de familia. Quienes vivenciaron este proceso de participación de los alumnos de los dos últimos grados de educación primaria y de educación secundaria en los pilotos del 2006 y 2007, reclamaron su ausencia en la experiencia del 2009 puesto que consideran que fue bastante positiva. Dado que se trató de un tema en el que había posiciones encontradas, algunos también aludían que los estudiantes podían ser manipulados por sus docentes, desde la Dirección del piloto se decidió no incluir su participación en la experiencia del 2009.

En la revisión que hace Isoré (2010) de las prácticas vigentes en los países de la OCDE, encuentra que los estudiantes son rara vez consultados como evaluadores. Tres países, México, España y Suecia,

utilizan la encuesta a los estudiantes pero generalmente solo en algunos grados de la enseñanza o en casos especiales de evaluación docente (evaluaciones voluntarias para ascenso, o un procedimiento relacionado a un reclamo). Así también, señala que los estudios con respecto a evaluaciones de los docentes realizadas por estudiantes en los niveles de la educación primaria y secundaria son extremadamente escasos. Cita el estudio de Peterson et al. en el que se señala que los estudiantes responden en forma directa y confiable con respecto a la calidad de los maestros si las preguntas están formuladas de manera simple y pertinente. Los autores propusieron tres conjuntos de preguntas que, según ellos, funcionan bien, para estudiantes de la enseñanza preescolar, primaria y secundaria.

Desde la lógica de la valoración del usuario, se podría decir, que si bien los estudiantes no pagan por el servicio y sus posibilidades de elección del colegio o del docente son mínimas, éstos por recibir el servicio educativo tienen una opinión sobre su docente. Opinión que para algunos puede ser más válida que la del padre de familia, puesto que el estudiante se vincula directamente con el docente.

ALGUNAS IDEAS SOBRE LOS EVALUADORES

La experiencia internacional en este tema, nos demuestra que no es suficiente tener buenos modelos de evaluación, sino que se requiere, también, contar con evaluadores reconocidos y preparados para tal fin. En la literatura sobre evaluación existe un amplio consenso sobre la necesidad de una exhaustiva formación de los evaluadores. Como señala Isoré. "En primer lugar, los evaluadores deben recibir capacitación para calificar a los docentes de acuerdo a la evidencia limitada que recopilan, los criterios de una buena enseñanza y los correspondientes niveles de calidad de los docentes.... En segundo lugar, debe ofrecerse capacitación a los evaluadores en la entrega de retroalimentación constructiva y coaching a los docentes para el futuro mejoramiento de la práctica" (2010:28).

Sin embargo, la capacitación de los evaluadores, es también un punto débil en los sistemas de evaluación. En el análisis de buenas prácticas de evaluación, León y Gutarra (2009), encuentran que los mayores problemas en las experiencias de evaluación docente es la de no haber capacitado en forma adecuada a

aquellos que tendrían en sus manos la evaluación del profesorado¹⁵. Y que las mayores objeciones que han levantado las organizaciones docentes contra los sistemas de evaluación, se han orientado hacia la calidad del trabajo desempeñado por los evaluadores.

Es importante señalar que la Ley N° 29062 y su reglamento han apostado por evaluadores de la misma institución educativa. Con ello se transfiere a la institución educativa la oportunidad para aprender a auto-regular su trabajo y no depender de mecanismos externos. Cabe señalar que Murillo et al (2007) en el estudio comparado que realizan de evaluación del desempeño y carrera profesional docente en 50 países de América y Europa, encuentran que los sistemas de autoevaluación, ligados frecuentemente a procesos de evaluación interna en cada escuela, está siendo la estrategia más eficaz para mejorar el desempeño docente. No se debe olvidar que esta apuesta por el desarrollo institucional de las escuelas implica también, preparar en las mejores condiciones posibles, a quiénes serán responsables de los procesos de evaluación. A partir del piloto se ha podido ver que la capacidad profesional de los actores involucrados es disímil. En ese sentido, un desafío que se tiene es el de asegurar que los procesos de capacitación que establece la Ley garanticen el desarrollo de las competencias requeridas para la evaluación de los docentes. Y también, que las UGEL puedan monitorear, supervisar y asesorar a los comités de evaluación, tal como lo establece el reglamento.

3.3 Instrumentos

El piloto ha conseguido reunir información de varias fuentes, utilizando diferentes estrategias: autoevaluación (docente evaluado), evaluación del portafolio (comité de evaluación), observación del desempeño docente (evaluador par), supervisión de la práctica docente (director o sub-director), entrevista (comité de evaluación), cuestionarios a padres de familia y prueba de opción múltiple a los estudiantes. Asimismo, los instrumentos planteados han sido iguales para todos los niveles educativos que participaron (inicial, primaria, secundaria).

A continuación se menciona, los desafíos que plantea cada uno de los instrumentos aplicados, y se finaliza señalando desafíos generales en torno a ellos.

PORTAFOLIO

Para que este instrumento cumpla con su propósito, los docentes necesitarían ser más capacitados en la elaboración del portafolio, puesto que no se trata de acumular trabajos, sino de hacer una cuidadosa selección de evidencias que le permitan construir un retrato de su quehacer, movilizándolo en ese proceso de selección de trabajos, procesos de análisis y reflexión de sus prácticas.

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Siendo el objetivo de la autoevaluación que el docente pueda revisar su trabajo y reflexionar sobre sus prácticas, se podría mejorar este instrumento, dándole al docente mayores pautas para que pueda desarrollar este proceso y tener criterios compartidos para usar la escala de valoración.

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

La observación es una excelente estrategia para evaluar el desempeño docente. A través del piloto se ha podido ver que una de las principales dificultades para su aplicación ha sido la disponibilidad de tiempo de los evaluadores pares. Éstos solo han podido cumplir con el mínimo de observaciones que exigía el proceso (1 opinada y 1 inopinada). Por otro lado, como los observadores tenían aula a cargo, no podían dedicar mucho tiempo a la observación. Han observado en promedio entre 1 a 2 horas, según refirieron. Se sabe que en un tiempo tan corto de observación, y con solo dos observaciones, no se puede tener una opinión completa sobre el desempeño pedagógico de un docente.

La aplicación de esta estrategia plantea los siguientes desafíos: que los observadores dispongan de tiempo; que se tenga protocolos para hacer la observación de manera que haya unanimidad entre todos los observadores, a nivel de la estructura de observación y los tiempos de observación. Y que el observador, además de tener el dominio pedagógico y disciplinar, tenga dominio de esta técnica y capacidades para dar orientaciones al docente a partir de lo observado de manera que pueda contribuir también en la mejora de su desempeño.

15 Al respecto se puede revisar la experiencia de Chile o de Victoria (Australia)

FICHA DE SUPERVISIÓN

A nivel del piloto, los mayores cuestionamientos frente a este instrumento han sido las evidencias. Los informes no consiguen constituirse en un medio operativo y rápido, tanto para el que tiene que registrar la información como para el que tiene que revisarla para asignarle un puntaje.

Los desafíos que se plantean, se vinculan a instaurar en las escuelas mecanismos operativos y eficientes de registro y uso de información, que no signifiquen un trabajo adicional para la evaluación de desempeño.

FICHA DE ENTREVISTA AL DOCENTE

En su aplicación los actores involucrados refirieron que se desarrolló como un diálogo que permitió que los docentes pudiesen identificar algunos puntos que requieren fortalecer. Como se ha referido solamente en una Institución Educativa de Trujillo, que ha tenido experiencia en el proceso de evaluación para el nombramiento, se decidió hacer la entrevista de manera escrita, esto para tener un registro con las respuestas de los docentes y contar con un material para respaldarse en caso de existir reclamos.

Ello nos podría estar planteando que cuando la evaluación de desempeño tenga consecuencias en el docente se requerirá que los instrumentos que terminan asignando un puntaje tengan el sustento necesario en caso de existir reclamos.

CUESTIONARIO A PADRES DE FAMILIA

Como se pudo ver a nivel de este instrumento surgen varios desafíos, como: delimitar el instrumento a aquellos aspectos en los que los padres pueden aportar información sobre el desempeño del docente; hacer que el instrumento sea accesible a la comprensión de todos los padres de familia de las escuelas públicas; familiarizar a las familias con el instrumento y asegurar que éste sea aplicado a la totalidad de las familias o en caso contrario a una muestra representativa de éstas. En la selección al azar que se hizo de las familias en el piloto muchas veces salieron seleccionados padres de familia que no participan en la escuela o incluso que no conocen al docente a quién evaluaban por lo que los docentes cuestionaron el valor de la opinión que éstos daban.

PRUEBA DE OPCIÓN MÚLTIPLE

Como se ha señalado, el reglamento de la Ley N° 29062 señala como un criterio de evaluación del desempeño

docente los logros obtenidos en función a su tarea pedagógica (Art. 44). Se indica que esto se evalúa considerando el diferencial del logro obtenido entre el inicio y fin del año escolar, y tiene una ponderación de 20%.

Para responder a ese planteamiento el piloto aplicó la prueba de opción múltiple. Ello coloca algunos temas de discusión, como: la relevancia de una prueba de opción múltiple para medir los logros de aprendizajes; la preparación de las escuelas para hacer frente al desafío de la medición de los logros de aprendizaje a través de instrumentos estandarizados que elaboraran para dicho fin; y los efectos no deseados que se podrían generar con esa evaluación. A partir de la sistematización se ha podido recoger información que aporta en la revisión de los dos últimos puntos.

Se ha visto que las escuelas tuvieron dificultades técnicas para que las pruebas que elaboraron respondieran a una matriz de consistencia. Así también, al haber una prueba de entrada y una de salida, que fue aplicada a la misma muestra de estudiantes que fueron seleccionados al azar, los docentes terminaron dando mayor atención a los alumnos evaluados.

Responder al planteamiento que hace el reglamento, el de tomar como un criterio de evaluación del desempeño docente los logros obtenidos en función a su tarea pedagógica, plantea muchos desafíos. Algunos que se vinculan a cómo hacer esta medición de una manera justa y confiable, y otros que se relacionan con reducir los efectos secundarios no deseables que podrían generarse con este tipo de evaluación.

ALGUNAS IDEAS PARA LA APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Un factor que incide en la aplicación de los instrumentos es la familiaridad que pueden tener los evaluadores con el instrumento. En ese sentido, no solo es importante que el instrumento cumpla con los criterios de confiabilidad, pertinencia, claridad, etc. sino también, que los actores que van a hacer uso de él puedan conocerlo y estar familiarizados con su aplicación.

Asimismo, dadas las repercusiones que tendrá la evaluación de desempeño docente, habría que fortalecer las interpretaciones que realiza cada evaluador. Tal vez convenga usar rúbricas para que los distintos evaluadores y los docentes evaluados

puedan comprender de manera similar los indicadores de evaluación y se reduzca así las múltiples interpretaciones que pudiera hacer cada uno. Así también, habría que cuidar que las calificaciones que se realizan cuenten con un soporte a nivel de evidencias, de manera que los miembros de los comités de evaluación se sientan respaldados y los docentes evaluados tengan garantías de la objetividad de la evaluación.

4. Recomendaciones

En relación al proceso de evaluación

- Considerar las especificidades del nivel educativo y las escuelas para el proceso de evaluación. Habría que establecer diferencias en función de las características de las escuelas en términos de los recursos humanos con los que cuenta.
- Asegurar condiciones y recursos humanos y materiales para que el proceso de evaluación de desempeño se desarrolle cumpliendo con toda la rigurosidad que demanda: difusión del proceso para que los docentes tengan respuestas claras a sus inquietudes, capacitación seria a los miembros de los comités de calidad, capacitación a los docentes evaluados en los instrumentos de evaluación, sensibilización y capacitación a los padres de familia, monitoreo y acompañamiento a los comités de calidad. Cabe señalar que no todas las instituciones educativas reúnen las capacidades que el sistema de evaluación irá a requerir. Inicialmente se requerirá una fuerte inversión en el desarrollo de capacidades.
- Dimensionar, en función de las demandas del proceso, condiciones y recursos que se asignen a las IIEE, el número de docentes que pueden ser evaluados. Como se ha analizado uno de los problemas más fuertes es la falta de tiempo para cumplir con las acciones del proceso de evaluación. Por ejemplo, en función de las horas adicionales que se le puede asignar a un evaluador par y de las horas que se requiere para cumplir con todo el proceso de observación con la rigurosidad que ésta demanda, se podría determinar a cuántos docentes puede evaluar un evaluador par.
- Conquistar la confianza del Magisterio. La relación entre el MINEDU y el gremio docente está bastante afectada con las evaluaciones que se han puesto en marcha desde el año 2007. Ello sumado a la campaña de desconfianza impulsada por el SUTEP, ha hecho que los docentes se sientan amenazados, y no confíen en que la evaluación tengan un fin formativo.
- Hacer el proceso transparente, participativo e imparcial, de manera que la comunidad educativa en general pueda saber por qué, para qué se evaluará, qué y cómo se evaluará. De esa manera se genera confianza en los docentes y se disminuyen los niveles de ansiedad que conlleva toda evaluación en los sujetos que son objeto de ésta.
- Implementar mecanismos para que los resultados de la evaluación de cada docente evaluado se manejen con reserva a fin de que cada docente pueda confiar en el sistema y no se sienta vulnerable ante la opinión de sus colegas y padres de familia.
- Ampliar las condiciones para favorecer la participación de los padres de familia en el proceso de evaluación, sea a través de un cuestionario, o si es que participan como miembros del comité de evaluación. Una primera barrera que tiene que superarse en ambos casos es la discrepancia de los horarios que disponen las familias para acudir a la escuela y los horarios de funcionamiento de las escuelas. Si no se supera esa barrera las posibilidades de participación de las familias como miembros del comité de evaluación o en los cuestionarios se ve disminuida. En el caso de la participación como miembros de comités de evaluación, además, se tendría que asegurar las condiciones para que puedan ser elegidos padres que cumplen con el perfil, para que sus funciones sean claras y estén bien delimitadas en cada proceso, y para que reciban la capacitación requerida. En el caso del cuestionario se requeriría, adicionalmente, que el instrumento sea muy sencillo y se valide con poblaciones diversas de padres de familia. Asimismo se podrían realizar acciones de reconocimiento social de los padres de familia que participan como miembros del comité de evaluación en retribución al tiempo que invierten en esta tarea.
- Fortalecer el marco de gestión institucional a través del liderazgo del director, el funcionamiento efectivo del Consejo Académico (CONA), Consejo Educativo Institucional (CONEI) y el Comité Directivo (CODI).
- Promover y/o fortalecer las capacidades de las instituciones educativas para el diseño y ejecución de proyectos de innovación pedagógica puesto que es un punto en el que todavía no hay muchos avances y tiene una ponderación de 15% en la evaluación de desempeño.
- Asignar tiempo a las instituciones educativas y actores involucrados para que puedan dedicarse a este

proceso y no desarrollar las acciones simplemente por tener que cumplir y responder a una norma, teniendo que afectar el desarrollo de actividades educativas con los estudiantes porque es la única manera de poder hacerlo. Ello demanda en primer lugar revisar la jornada laboral de los docentes, y/o reconocer las horas extras de trabajo que demandaría dicha actividad, ya sea económicamente o con puntajes que puedan luego usarlo para su ascenso en la CPM.

- Ampliar el periodo de la evaluación a un año lectivo. La organización de los comités de evaluación y las acciones de sensibilización podrían comenzar en el mes de abril o mayo. El procesamiento y devolución de los resultados podría efectuarse durante los meses de noviembre a diciembre.
- Mejorar los niveles de coordinación entre el MINEDU, las DRE y las UGEL para que las demandas que hace cada una de estas instancias a las instituciones educativas estén integradas, y no se desarrollen procesos paralelos. Por ejemplo, cuidar que el proceso de evaluación del desempeño docente no se de junto con el proceso de evaluación de incorporación al primer nivel de la CPM, los procesos administrativos correspondientes a la finalización del año escolar y actividades cívicas que promueven las UGELS.
- Asegurar una devolución formativa de los resultados a fin de que los docentes puedan ser más conscientes de los aspectos en los que requieren seguir mejorando y fortaleciéndose.

En relación a los evaluadores:

- Asegurar que aquellos que cumplan el rol de evaluadores (directores, sub-directores, evaluadores pares, padres de familia y docentes) reciban una capacitación sólida. Ello contribuirá a que el sistema de evaluación que se implemente sea confiable y los evaluadores tengan legitimidad. Para contribuir a esta actividad se podrían elaborar manuales, guías metodológicas e instructivas que sirvan como materiales de apoyo de los procesos de capacitación.
- Fortalecer la gestión institucional de los directores así como su capacitación pedagógica.
- Establecer un curso de especialización para evaluadores pares puesto que el cumplimiento de su función demanda varias capacidades que tienen que asegurarse.
- Promover la participación de evaluadores pares a través de acciones de reconocimiento profesional.
- Garantizar el monitoreo y asesoramiento que establece el reglamento a los comités de evaluación por parte

de las UGEL. Para ello se necesitaría de equipos de especialistas, con alto nivel de formación en evaluación y en aspectos pedagógicos, para que puedan retroalimentar el trabajo de evaluación de las instituciones educativas, y ayudarles a enriquecer sus procesos de análisis y reflexión en el uso de la información que reporta la evaluación.

- Incluir dentro de la jornada laboral de los actores educativos el tiempo que le asignarán a las actividades de evaluación y la retroalimentación.

En relación a los instrumentos:

- Continuar apostando por usar diferentes fuentes de información y por combinar diferentes estrategias de recojo de la información a fin de que la debilidad de una de ellas se compense con las fortalezas de otras.
- Asegurar que los criterios de desempeño sean comprendidos de igual manera por los evaluadores y los docentes evaluados. El contar con rúbricas a nivel de los indicadores de evaluación podría ayudar en la comprensión de éstos.
- Capacitar a los docentes en el uso del portafolio, para que pueda ser un instrumento que aporte en la revisión y valoración de su práctica pedagógica.
- Dar mayores pautas a los docentes para que realicen el proceso de autoevaluación, a través de la ficha de autoevaluación y la capacitación que se les de en la aplicación del instrumento.
- Establecer protocolos de observación en los que se precise los tiempos mínimos de observación en términos de horas cronológicas y la forma en que ésta se desarrollará.
- Plantear mecanismos operativos y eficientes de registro de información que pueda servir a los docentes y escuelas como evidencia del trabajo realizado y forme parte de la organización y funcionamiento escolar. Por ejemplo, tener formatos para registrar de manera clara y concisa las reuniones de trabajo, formatos de evaluación de las actividades que se desarrollan a nivel institucional, etc.
- Elaborar preguntas sencillas y directas para el cuestionario que recoge las valoraciones de las familias, y validarlas en distintas poblaciones para asegurar que éstas sean comprendidas.
- Evaluar la posibilidad de incluir cuestionarios que recojan las valoraciones de los estudiantes respecto a su docente.

Referencias bibliográficas

ASSAÉL, Jenny y PAVEZ, Jorge

La cuestión docente. Perú: Carrera Pública Magisterial y el discurso del desarrollo profesional. Lima: Foro Educativo, 2008.

CUENCA, Ricardo y STONJNIC, Lars

La cuestión docente. Perú: Carrera Pública Magisterial y el discurso del desarrollo profesional. Lima: Foro Educativo, 2008.

DANIELSON, Charlotte

New Trends in Teacher Evaluation. February 2001 | Volume 58 | Number 5 Evaluating Educators Pages 12-15 February, 2001

HINCHEY, Patricia

Getting Teacher Assessment Right: What Policymakers Can Learn from Research. Boulder, CO: National Education Policy Center. Retrieved, 2010 Disponible en: <http://nepc.colorado.edu/publication/getting-teacher-assessment-right>.

Hunt, Barbara

Documento No 43 Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina. Santiago: PREAL, 2009

ISORÉ, Marlène

Evaluación docente: prácticas vigentes en los países de la OCDE y una revisión de la literatura. Documento N° 46. Chile: PREAL, 2010.

LEÓN, Eduardo y Gutarra, Irene.

Calidad de la enseñanza: lecciones aprendidas del análisis de buenas prácticas. Documento de trabajo del Proyecto USAID/PERU/SUMA, 2009.

LARSEN, Marianne.

A critical analysis of teacher evaluation policy trends. Australian Journal of Education, nov. 2005. Disponible en: <http://www.thefreelibrary.com/>

MIZALA, Alejandra y ROMAGUERA, Pilar.

El Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño Docente (SNED) en Chile. Trabajo presentado la Conferencia "Los Maestros en América Latina: Nuevas Perspectivas sobre su Desarrollo y Desempeño", San

José, Costa Rica, 28-30 junio de 1999 y realizado con el apoyo del Banco Mundial.

MURILLO, Javier et al

Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: un estudio comparado entre 50 países de América y Europa, Santiago: UNESCO, 2007.

OLIVEIRA, Dalila

Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano En: Educação e sociedade, Campinas, vol. 28, n.99, p.355-375, maio/ago. 2007

OREALC/UNESCO

Educación de calidad para todos un asunto de derechos humanos Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC) 29 y 30 de marzo de 2007; Buenos Aires, Argentina

PAIBA, Manuel

Balance de las políticas de evaluación docente impulsadas por el ministerio de educación en el periodo 2008 - enero 2011. Documento de trabajo del Proyecto USAID/PERU/SUMA, 2011.

PEARLMAN, Mari

Evaluando la práctica profesional de los maestros. En: Maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño. Chile: Preal, 2004.

ROBINSON, Joanne

Cómo el Papel de la Práctica Docente y de Liderazgo de Rectores Mejora el Rendimiento Estudiantil. Consejo de Rectores de Ontario Ponencia presentada al I Congreso Pedagógico Nacional, Trujillo, agosto de 2010.

SHIROMA, Eneida et al.

A cada um segundo seu desempenho: tensões e contradições da política de avaliação docente. Trabajo presentado en el VIII Seminario Internacional de la Red Estrado. Educación y trabajo docente en el nuevo escenario latinoamericano. Lima, 2010.

Anexos

1. Ámbitos de aplicación del piloto

Región	UGEL	Institución educativa	Nº de docentes evaluados	Niveles educativos de los docentes evaluados
Arequipa	Arequipa Norte	Nº 40061 Estado de Suecia	4	Primaria
		Nº 40075 Horacio Morales	7	Primaria y secundaria
		Nº 40040 José Trinidad Morán	7	Primaria y secundaria
		Nº 41026 María Murillo de Bernal	10	Primaria
		Nº 41003 Almirante Miguel Grau	6	Primaria
Callao	Callao	Nº 5084 Carlos Philips	10	Primaria
		Nº 75 Maura Rosa	9	Inicial
	Ventanilla	José Faustino Sánchez Carrión	10	Primaria
		Politécnico de Ventanilla Nº 5087	6 5	Secundaria Primaria
Cusco	Cusco	Virgen de Fátima	7	Primaria
		Fe y Alegría Nº 21 San Jerónimo	6	Inicial
		Santa Rosa	5	Secundaria
	Quispicanchi	Nº 50473 De Muñapata	3	Primaria
La Libertad	Trujillo	Nº 80002 Antonio Torres Araujo	7	Inicial, primaria y secundaria
		Antenor Orrego Espinoza Laredo	3	Secundaria
		Jardín de niños 215	10	Inicial
		Nº 80821 César Vallejo	7	Secundaria
		Nº 80010 Ricardo Palma	4	Primaria
		Nº 81001 República de Panamá	9	Secundaria
		Dean Saavedra	7	Secundaria
Lambayeque	Chiclayo	Augusto Salazar Bondy	6	Primaria
		Fe y Alegría Nº 28	2	Inicial
		Nº 1104 San Pedro	3	
	Ferreñafe	Colegio Nacional Santa Lucía	10	Secundaria
Lima	UGEL 01	Nº 7059 José Antonio Encinas	6	Secundaria
		Nº 7035 Leóncio Prado	6	Primaria y secundaria
		Nº 6919 Mariano Melgar	10	Primaria y secundaria
		Nº 7100 República Alemana	4	Secundaria
		Nº 7073 Santa Rosa de Lima	4	Secundaria
		Víctor Morón Muñoz	4	Secundaria
		Nº 7259 Víctor Raúl Haya de la Torre	13	Primaria y secundaria
		Nº 6031 Santa María de Lurín	3	Primaria
	UGEL 02	Nº 3032 Villa Angélica	7	Inicial y primaria
		Proyecto Integral Chavarría	7	Secundaria
		Nº 2036 María Auxiliadora	7	Inicial y primaria
		Nº 2034 Virgen de Fátima de Fiori	8	Inicial y primaria
		Nº 022 Semillitas del futuro Bella Leticia	5 5	Inicial Primaria
	UGEL 03	Luis Armando Cabello Hurtado	13	Primaria y secundaria
		Nº 1057 José Baquijano y Carrillo	10	Primaria y secundaria
Isabel La Católica		5	Primaria	
Nuestra Señora de Monserrat		9	Secundaria	

Región	UGEL	Institución educativa	Nº de docentes evaluados	Niveles educativos de los docentes evaluados
Lima	UGEL 04	Nº 2066 Almirante Miguel Grau	6	Primaria y secundaria
		Carlos Gutierrez Merino	5	Secundaria
		Nº 3092 KUMAMOTOI	7	Secundaria
		Nº 2022 Sinchi Roca	7	Secundaria
UGEL 05	Solidaridad III	8	Secundaria	
	Nº 128 La Libertad	3	Secundaria	
	Nº 132 Toribio de Luzuriaga y Mejía	7	Inicial, primaria y secundaria	
	Nº 164 Amauta	5	Secundaria	
UGEL 06	Nº 166 Karol Wojtyla	10	Primaria y secundaria	
	Nº 1273 Mi Perú	5	Primaria	
	Manuel Gonzáles Prada	10	Secundaria	
	Micaela Bastidas	2	Primaria	
	Puruchuco	2	Primaria	
UGEL 07	Edelmira del Pando	10	Secundaria	
	Nº 1190 Felipe Huamán Poma de Ayala	4	Secundaria	
	Nº 1216 Miguel Grau Seminario	4	Inicial y primaria	
	Nº 7050 Nicanor Rivera	3	Inicial y primaria	
Loreto	Maynas	Nº 6153 Cap. Augusto Javier Gutiérrez Mendoza	6	Primaria
		Nº 0083 Juan Macías	3	Primaria
		Nº 601050 Micaela Bastidas	10	Primaria y secundaria
		Nº 60756 Claverito	10	Inicial, primaria y secundaria
		Nº 61004	5	Primaria
		Nº 178 Lily Vásquez Ribeiro	9	Inicial
Piura	Piura	Nº 548 Mi mundo infantil	8	Inicial
		Nº 60050 República de Venezuela	4	Secundaria
		Sagrado Corazón	6	Secundaria
		Nº 018 Domingo Savio	8	Inicial
		Sagrado Corazón de Jesús	5	Primaria
Piura	Chulucanas	Nº 314	5	Inicial
		María Auxiliadora	5	Secundaria
		15022 Juan Palacios Pintado	9	Primaria
		14629 Piura La Vieja	1	Primaria
Puno	Melgar	Mariano Melgar	8	Secundaria
		Nº 70541 Virgen de Fátima	5	Primaria
San Martín	San Martín	Nº 305	2	Inicial
		Tarapoto	8	Secundaria
		Nº 0018	10	Primaria
		Nº 0620	10	Primaria
		José Enríque Celis Bardalez	7	Primaria
Cleope Arévalo del Águila	6	Secundaria		

2. Contextualización de la información

UGEL 02 Lima Metropolitana

IIEE	Nivel Educativo	Turno	Miembros del Comité de Evaluación	Número de docentes	Número de docentes evaluados	Número de evaluadores par	Pilotos de EDD en los que participó
Proyecto Integral Chevarría – Los Olivivos (Piloto de Municipalización Educativa)	Primaria Secundaria	Mañana Tarde	Director, miembro del CONA, 1 padre de familia, 2 docentes pares.	18 primaria 17 secundaria	7 secundaria (matemática, comunicación, historia y geografía, CTA, ED. Física)	2 secundaria	2007 2008 2009
Bella Leticia San Martín de Porres.	Inicial Primaria	Mañana	Directora, sub-directora, 2 madres de familia, 1 docente par.	4 inicial 15 primaria	5 primaria	1 primaria	2009
Virgen de Fátima de Fiori, S.M.P	Inicial Primaria	Mañana Tarde	Directora, 6 docentes pares, 1 representante de APAFA.	6 inicial 14 primaria	4 inicial 4 primaria	2 inicial 4 primaria	2007 2008 2009
María Auxiliadora. Independencia	Inicial Primaria	Mañana	Directora, Coordinadora de educación primaria, 2 docentes pares, 2 representante de APAFA	3 inicial 13 primaria	1 inicial 6 primaria	1 inicial 1 primaria	2009
Semillitas del Futuro	Inicial	Mañana Tarde	Directora, Sub-directora, 2 docentes pares, 2 madres de familia	11 inicial	5 inicial	2 inicial	2009
Villa Angélica San Martín de Porres	Inicial Primaria Secundaria	Mañana Tarde	Directora, sub-director, 1 madre de familia, 2 docentes pares	3 inicial 7 primaria 20 secundaria	1 inicial 6 primaria	1 inicial 1 primaria	2007 2008 2009

Arequipa Norte

IIEE	Nivel Educativo	Turno	Miembros del Comité de Evaluación	Número de docentes	Número de docentes evaluados	Número de evaluadores par	Pilotos de EDD en los que participó
41003 Almirante Grau	Inicial Primaria	Mañana	Director, docente par y 2 padres de familia.	2 inicial 12 primaria	6 primaria	1 primaria	2009
40075 Horacio Morales Delgado	Primaria Secundaria	Mañana	Director, sub-director, 2 docentes pares, 1 padre de familia.	10 primaria 17 secundaria	3 primaria 4 secundaria (matemática, comunicación, inglés)	1 primaria 1 secundaria	2009
41026 María Murillo de Bernd	Primaria	Mañana	Director, sub-director, 1 docente par, 1 representante de APAFA	26 primaria	10 primaria	1 primaria	2006 2009
40040 José Trinidad Morán	Primaria Secundaria	Mañana Tarde	Director, 2 docentes que hacían las veces de sub-director (uno de primaria y otro de secundaria, docentes con mayor tiempo de servicio), dos docentes pares, y dos padres de familia.	13 primaria 9 secundaria	4 primaria 3 secundaria (EPT, comunicación).	1 primaria 1 secundaria	2009
Estado de Suecia	Primaria Secundaria	Mañana Tarde	Director, Sub-director, 1 evaluador par, 1 madre de familia	12 primaria 12 secundaria	4 primaria	1 primaria	2009

UGEL Trujillo

IIEE	Nivel Educativo	Turno	Miembros del Comité de Evaluación	Número de docentes en la institución	Número de docentes evaluados	Número de evaluadores par	Pilotos de EDD en los que participó
Atenar Orrego	Primaria Secundaria	Mañana Tarde	Director, sub-director, 1 docente par y 2 madres de familia	20 Primaria 63 Secundaria	3 Secundaria (matemática, religión y arte)	1	2009
Ricardo Palma	Inicial Primaria Secundaria	Mañana Tarde	Director, sub-director, docente par, madre de familia	1 Inicial 19 Primaria 36 Secundaria	4 primaria	1	2009
República de Panamá	Primaria Secundaria	Mañana Tarde	Director, 3 docentes pares, 1 padre de familia	19 Primaria 32 Secundaria	9 secundaria (inglés, matemática, comunicación, Ed. Trabajo, PERS. FAM y RR.HH., Ciencia y ambiente, Ed. Artística)	3	2006 2007 2009
Jardín de niños N° 215	Inicial	Mañana	Directora, 1 docente par y 2 madres de familia	11 Inicial	10 inicial	1	2009
César Vallejo	Primaria Secundaria	Mañana Tarde	Directora, 2 docentes pares, 1 madre y 1 padre de familia.	42 Primaria 56 Secundaria	7 Secundaria (matemática, ED. Religiosa, CTA, inglés, historia y geografía, PFRH)	1	2007 2009
Antonio Torres Araujo	Inicial Primaria Secundaria	Mañana Tarde	Director, coordinador Primaria, Coordinador Secundaria, 3 docentes pares 2 madres de familia.	1 Inicial 17 Primaria 28 Secundaria	1 Inicial 2 Primaria 4 Secundaria (inglés, comunicación, matemática)	1 inicial 11 primaria 1 secundaria	2006 2007 2009

3. Instrumentos de evaluación

PORTAFOLIO DOCENTE

FICHA DE SUPERVISIÓN

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

PORTAFOLIO DOCENTE

Nombre del (a) profesor (a)	
Institución Educativa	
Nivel Educativo / Área curricular que enseña	
Grados (s) y sección a su cargo	
Firma y sello	

ESTRUCTURA DEL PORTAFOLIO

En este apartado corresponde acopiar los productos de la práctica pedagógica del docente de acuerdo al siguiente cuadro:

CONTENIDOS

ASPECTOS/ CRITERIOS

PLANES DE ENSEÑANZA	Plan de la Unidad Didáctica a) Coherencia y Relación b) Relevancia c) Explicitación
	Plan de Sesión de Aprendizaje a) Estructura básica b) Logros de aprendizaje c) Estrategias metodológicas para el desarrollo de la clase d) Evaluación de aprendizajes
MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS	Informe del diseño y uso de Materiales Educativos - Elaboración o diseño: creatividad, pertinencia y relevancia - Uso o aplicación : contexto y optimización

PRODUCTOS	Sub - Productos	Día	Mes	Año
A. PLANES DE ENSEÑANZA	▪ El Plan de la Unidad Didáctica (Unidad, Proyecto o Módulo de Aprendizaje)			
	▪ El Plan de Sesión de Aprendizaje			
	▪ Informe de Materiales educativos elaborados para el proceso de enseñanza (manipulativos, visuales, auditivos, etc.)			

I. Datos Informativos

PROFESOR EVALUADO	NOMBRES	APELLIDOS	DNI
NIVEL EDUCATIVO:	CÓDIGO MODULAR	GRADO Y SECCIÓN	
Nº ESTUDIANTES	VARONES	MUJERES	TOTAL
			FECHA / / 2009

II. Instrucciones

Este instrumento estructura diversas evidencias o productos que documentan la práctica y desarrollo profesional del profesor evaluado. Se analizan y evalúan los siguientes productos

PRODUCTOS	Sub – Productos
A. PLANES DE ENSEÑANZA	1. Plan de Sesión de Aprendizaje 2. Plan de la Unidad Didáctica (Unidad, Proyecto o Módulo de Aprendizaje)
B. MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS	3. Materiales educativos elaborados para el proceso de enseñanza (manipulativos, visuales, auditivos, etc.)

ESCALA	EQUIVALENCIA	PUNTAJE
a. Sobresaliente	Cumple óptimamente con lo previsto en el indicador.	3
b. Suficiente	Cumple satisfactoriamente con los requerimientos del indicador.	2
c. Insatisfactorio	Cumple parcialmente con los requerimientos del indicador.	1
d. Deficiente	No cumple.	0

A. EVALUACIÓN DE LOS PLANES DE ENSEÑANZA					
1. FICHA DE EVALUACIÓN DEL PLAN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA					
INDICADORES		ESCALA VALORACION			
COHERENCIA Y RELACIÓN		0	1	2	3
1.	La estructura presenta elementos que guardan relación entre sí, sosteniendo una coherencia interna, en función de las necesidades e intereses de aprendizaje del estudiante.				
2.	Los procedimientos e indicadores de evaluación están relacionados con los aprendizajes esperados				
RELEVANCIA		0	1	2	3
3.	Las capacidades, conocimientos y actitudes previstos, son relevantes para el logro de aprendizajes.				
4.	Las estrategias y actividades que ejecuta favorecen la experiencia directa, el aprendizaje significativo por descubrimiento, por aproximaciones sucesivas e interacción social.				
EXPLICITACIÓN		0	1	2	3
5.	La unidad didáctica presenta de forma explícita los logros de aprendizajes, estrategias metodológicas, recursos y bibliografía				
PUNTAJE PARCIAL					
PUNTAJE TOTAL					

2. FICHA DE EVALUACIÓN DEL PLAN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE					
INDICADORES		ESCALA VALORACION			
ESTRUCTURA BÁSICA		0	1	2	3
1.	Contiene un tratamiento articulado de las siguientes fases: inicio o introducción, adquisición práctica y/o teórica de los aprendizajes, aplicación o transferencia de los aprendizajes, retroalimentación y evaluación de los aprendizajes previstos.				
LOGROS DE APRENDIZAJE		0	1	2	3
2.	Establece las capacidades, actitudes y conocimientos que quiere lograr en esta sesión de aprendizaje.				
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA EL DESARROLLO DE LA CLASE		0	1	2	3
3.	Propone acciones o situaciones de aprendizaje en el cual los estudiantes relacionan los saberes previos con los nuevos saberes.				
4.	Propone algunas acciones y procedimientos que promuevan procesos de aprendizaje: observar, descubrir, inferir, experimentar, investigar, analizar, sintetizar y etc.				
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		0	1	2	3
5.	Propone instrumentos e indicadores idóneos para evaluar la(s) capacidad(es), actitud(es) o conocimientos previstos.				
PUNTAJE PARCIAL					
PUNTAJE TOTAL					

B.		EVALUACIÓN DE MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS			
3. TABLA DE INDICADORES- MATERIALES EDUCATIVOS ELABORADOS					
INDICADORES		ESCALA VALORACION			
		0	1	2	3
1.	Presenta coherencia interna (adecuación entre los diferentes componentes del material)				
2.	Propone el uso de recursos bibliográficos, visuales, auditivos y manipulativos que favorecen el desarrollo de las capacidades, actitudes y conocimientos.				
3.	El material es pertinente con el contexto (se refiere al espacio, tiempo y recursos con que cuenta la institución para poner el material al alcance de los alumnos para favorecer su aprendizaje)				
4.	Considera el uso recursos y materiales educativos de acuerdo a las características del estudiante y su contexto				
5.	El uso del material facilita la obtención de los objetivos planteados de la unidad, sesión				
PUNTAJE PARCIAL					
PUNTAJE TOTAL					

SUB PRODUCTOS	Puntajes obtenidos
a) Plan de la Unidad Didáctica	
b) Plan de sesión de aprendizaje	
c) Materiales educativos	
VALOR TOTAL	

COMITÉ DE EVALUACIÓN

CARGO	NOMBRES Y APELLIDOS	FIRMA
DIRECTOR DE LA I.E.		
COORDINADOR ACADÉMICO O SUBDIRECTOR		
PROFESOR DEL ÁREA Y/O NIVEL (Evaluador par)		

Pauta de auto reflexión

Esta sección tiene por objetivo recoger las reflexiones del profesor evaluado desde su experiencia laboral

Reflexione usted respecto a las principales dificultades que afrontó durante el desarrollo del proceso

--

Reflexione usted sobre el nivel de incidencia que el proceso de evaluación ha ejercido sobre su desempeño profesional. Describa algunos aspectos

--

PROFESOR EVALUADO	Nombres y Apellidos	Firma
FECHA/...../ 2009	

Ficha de autoevaluación de la práctica pedagógica

FICHA DE AUTOEVALUACION DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	DRE	
	UGEL	
	I.E.	

I. DATOS INFORMATIVOS

PROFESOR EVALUADO	NOMBRES		APELLIDOS			DNI	
NIVEL EDUCATIVO:			CÓDIGO MODULAR		GRADO Y SECCIÓN		
N° ESTUDIANTES	VARONES		MUJERES		TOTAL		FECHA / / 2009

II. INSTRUCCIONES

En la autoevaluación se considera los resultados de la valoración de los principales aspectos de la práctica pedagógica. Luego de asignar un valor numérico según la tabla de calificación, el profesor evaluado deberá explicar o fundamentar las razones del desempeño respectivo. La omisión de este requerimiento invalida el aspecto evaluado.

Se evaluará a través de la siguiente escala:

ESCALA	EQUIVALENCIA	PUNTAJE
a. Sobresaliente	Cumple óptimamente con lo previsto en el indicador.	3
b. Suficiente	Cumple satisfactoriamente con los requerimientos del indicador.	2
c. Insatisfactorio	Cumple parcialmente con los requerimientos del indicador.	1
d. Deficiente	No cumple.	0

III. ESTRUCTURA

A. DESCRIPCIÓN / ENUNCIACIÓN		Escala Valoración			
PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA		0	1	2	3
1.	Selecciona estrategias metodológicas y recursos didácticos (Visuales, auditivos, manipulativos, digitales, etc.)atendiendo a las características de sus estudiantes y su entorno de aprendizaje				
En el siguiente recuadro explique brevemente los principales fundamentos de su valoración					
CONTENIDO DEL ÁREA CURRICULAR		0	1	2	3
2.	Demuestra dominio de los conocimientos de las disciplinas o componentes del área curricular que enseña				
3.	Utiliza un lenguaje coherente, claro y comprensible para explicar a sus estudiantes los contenidos del área				
En el siguiente recuadro explique brevemente los principales fundamentos de su valoración					
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS DURANTE EL DESARROLLO DE LA CLASE		0	1	2	3
4.	Relaciona los conocimientos nuevos con los saberes e intereses previos de sus estudiantes				
5.	Ejecuta algunas de estas estrategias y procedimientos didácticos para promover procesos de aprendizaje: observar, descubrir, inferir, investigar, experimentar, analizar y sintetizar.				
6.	Maneja diversas estrategias para consolidar y retroalimentar los aprendizajes logrados				
En el siguiente recuadro explique brevemente los principales fundamentos de su valoración					
CLIMA PARA EL APRENDIZAJE		0	1	2	3
7.	Respeta las opiniones y puntos de vista de sus estudiantes durante sus intervenciones orales o escritas.				
8.	Brinda un trato afectuoso y amable a sus estudiantes.				
En el siguiente recuadro explique brevemente los principales fundamentos de su valoración					
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJE		0	1	2	3
9.	Utiliza instrumentos , criterios e indicadores previstos en la Unidad de Aprendizaje que permiten verificar los avances y dificultades en el aprendizaje de sus estudiantes				
10.	Informa oportunamente a sus estudiantes los avances y resultados de la evaluación, empleando estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes verificar sus logros de aprendizaje				
En el siguiente recuadro explique brevemente los principales fundamentos de su valoración					

B. IDENTIFIQUE LAS PRINCIPALES FORTALEZAS Y DEBILIDADES DE SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

FORTALEZAS	DEBILIDADES

C. ANALICE LA DIFICULTAD MÁS RELEVANTE QUE AFRONTA EN SU LABOR PEDAGÓGICA Y EXPLIQUE LAS PRINCIPALES ESTRATEGIAS QUE HA PUESTO EN PRÁCTICA PARA SUPERARLA

PROFESOR EVALUADO	Nombres y Apellidos	Firma
FECHA/...../ 2009	

Ficha de supervisión

	FICHA DE SUPERVISIÓN	DRE	
		UGEL	
		I.E.	

I. DATOS INFORMATIVOS

PROFESOR EVALUADO	NOMBRES	APELLIDOS	DNI
NIVEL EDUCATIVO:	CÓDIGO MODULAR	GRADO	
TIPO DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA	UNIDOCENTE	MULTIGRADO	POLIDOCENTE
TIPO DE SUPERVISIÓN	OPINADA	INOPINADA	
FECHA	/ / 2009	HORA DE INICIO	HORA DE TÉRMINO

II. INSTRUCCIONES

Verifique el cumplimiento de los indicadores a través de las evidencias obtenidas. Para evaluar el cumplimiento de los indicadores se utilizará la siguiente ESCALA DE VALORACIÓN:

ESCALA	EQUIVALENCIA	PUNTAJE
a. Sobresaliente	Cumple óptimamente con lo previsto en el indicador.	3
b. Suficiente	Cumple satisfactoriamente con los requerimientos del indicador.	2
c. Insatisfactorio	Cumple parcialmente con los requerimientos del indicador.	1
d. Deficiente	No cumple.	0

III. ESTRUCTURA

A. Logros de los objetivos del desarrollo institucional

Nº	INDICADORES	ESCALA				EVIDENCIAS
		0	1	2	3	
1.	Participa en diversas actividades académicas, artísticas y culturales de la vida institucional					Informe de actividades del docente Informe del director o subdirector
2.	Colabora en la revisión y actualización de la propuesta pedagógica y de gestión del Proyecto Educativo Institucional (PEI)					Informe del director o subdirector Informe de actividades del docente
3.	Promueve la aplicación de las normas establecidas en el Reglamento Interno de la institución educativa					Informe del director o subdirector
4.	Contribuye a la elaboración y aplicación del Proyecto Curricular Institucional (PCI) de la institución o red educativa, según las responsabilidades encomendadas					Copia del Proyecto Curricular Institucional (PCI) / Informe del director o subdirector
5.	Participa en diversas comisiones y equipos de trabajo que desarrollan acciones de mejora de los procesos pedagógicos					Plan de Trabajo / Informe de las Comisiones de Trabajo /Informe de las actividades del docente
6.	Facilita acuerdos y soluciones pacíficas que ponen término a situaciones de conflicto en la comunidad educativa					Informe del director o subdirector
7.	Demuestra empatía y asertividad en las relaciones cotidianas con sus colegas, directivos y padres de familia					Informe del director o subdirector
8.	Establece una relación de confianza y cooperación con los padres de familia, involucrándolos en el aprendizaje de sus hijos					Acta de reunión con los padres de familia; Notas del presidente del Comité de Aula y/o de la APAFA Copia de las comunicaciones cursadas a los padres de familia
9.	Realiza actividades extracurriculares para apoyar los avances de los estudiantes con dificultades de aprendizaje (nivelación, recuperación o adelanto)					Informe de director o subdirector Copia de la Resolución de Felicitación o Reconocimiento
9.	Realiza actividades extracurriculares para apoyar los avances de los estudiantes con dificultades de aprendizaje (nivelación, recuperación o adelanto)					Informe de director o subdirector Copia de la Resolución de Felicitación o Reconocimiento
10.	Demuestra actitudes y valores – solidaridad, responsabilidad, respeto, tolerancia, etc. - democráticos en la gestión de proyectos o iniciativas de desarrollo local					Informe de actividades Copia de la Resolución de Felicitación o Reconocimiento
PUNTAJE PARCIAL						
PUNTAJE TOTAL						

B. Innovación pedagógica en el aula o en la escuela

N°	INDICADORES	ESCALA				EVIDENCIAS
		0	1	2	3	
CAPACIDADES DE PLANIFICACION						
1.	Propone un plan de trabajo para la elaboración de un proyecto de innovación pedagógica en el aula o en la escuela.					Copia del Plan de Trabajo
2.	Identifica problemas relevantes de carácter pedagógico o de gestión en la elaboración del diagnóstico					Actas de la Comisión de Trabajo Informe del Coordinador
3.	Utiliza diversas técnicas e instrumentos en el análisis de las causas de los problemas seleccionados					Matrices y diagramas de análisis Informe del Coordinador
4.	Utiliza diversas técnicas e instrumentos en la formulación de las posibles soluciones y alternativas a los problemas seleccionados					Matrices y diagramas de alternativas Informe del Coordinador
5.	Participa en la elaboración de los diversos componentes del proyecto de innovaciones pedagógicas					Actas de las Comisiones de Trabajo o informe del Coordinador
6.	Explicita algunas estrategias para la aplicación del proyecto					Informe del Coordinador
7.	Identifica diversas fuentes de financiamiento para la implementación del proyecto					Actas de la Comisión de Trabajo Copia de las comunicaciones cursadas al Coordinador
8.	Organiza talleres de sensibilización con la participación de los miembros de la comunidad educativa.					Actas de la Comisión de Trabajo
9.	Participa en la formulación de los indicadores de proceso y resultado					Actas de la Comisión de Trabajo Informe del Coordinador

4. Participantes en los eventos de sistematización

LIMA METROPOLITANA, UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL (UGEL) 02

Especialista UGEL 02
Alicia Tello Zúñiga

Directores

Esther Mendivil Pedraza
Gladys Janet Arizaga Villalba
Graciela María Araujo Uceda
Graciela María Villalobos Sánchez
María Maura Camac Tiza

Miembros de los Comités de Evaluación

Elizabeth Soria Romero (sub-directora)
Luisa Marina Molina Bonilla (sub-directora)
José Luis Ojeda Romero (docente par)
Mara Huamaní Alhuay (docente par)
Marina Huaríngá Cangalaya (docente par)
Soledad Quispe de Ortiz (docente par)
Jeannette Betsy Romero Vásquez (madre de familia)
Luz Rosario Guardamino Santos (madre de familia)

Docentes evaluadas

Carmen María Lino Carrasco
Doris Maldonado Noel
Elva Graciela Santos Gaspar
Fernando Jesús Villafranca Sánchez
Flor de María Híjar Guzmán
Isabel María Villón Bedoya
Luz Arminda Panduro Grandez
María Nelly Deza López
Maribel Juana Urquizo Fuentes

UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL (UGEL) Arequipa Norte

Especialistas UGEL Arequipa Norte

Iván Oblitas Sánchez
Rosa Amanda Zúñiga Zúñiga

Directores

Agustín Efraín Ferro Mayhua
Darío Zacarías Fernández Nina
Félix Aliaga Mamani
Ignacio Reynaldo Núñez Tiña
Juan Pastor Huaracha
Martha Luz Velarde Paredes

Miembros del comité de evaluación

Adrián Faustino Cornejo Mamani (Sub-director)
Cecilio Francisco Sucso Rosas (Sub-director)
Juana Haydeé Álvarez Pinto (Sub-directora)
Carlos Esteban Palacios Pinto (docente par)
Yeanny María Gallegos Vargas (docente par)
Mónica Tania Mogrovejo Chicani (docente par)
Dolores Barreto de Escalante (docente par)

Geraldine Luci Fernández Gonzáles (madre de familia)
Lourdes Alejandrina Toledo Vilca (madre de familia)

Docentes evaluados

Anita Violeta Fernández Collado
Carmen Tomas Linares Vargas
Dolores Barreto de Escalante
Jeny Mercedes Villanueva Romero
Martha Eduarda García Zúñiga
Martha Eiana La Madrid Ponce
Regina Clodovalda Coaguila Flores
Rocío Lorena Fernández Gárate
Ruth Uldarica Toledo Vilca
Teresa Fortunata Rioja Ortiz
Victoria Eva Zegarra Cárdenas
Viviana Pilar Peredo de Gutiérrez

UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL (UGEL) Trujillo

Especialista de UGEL Trujillo

Zoila Rosa Zúñiga García

Directores

Adriano Leonidas Rodríguez Salvador
Benjamín Wayner Murga Quisque
Carlos Mario Venegas Montoya
Carmen Carolina Rodríguez Arteta
Odalís Medalit Bocanegra Esparza

Miembros de comités de evaluación

Elías Santiago Acosta Calvo (sub-director)
Carmen Julia Rodríguez Villalobos (docente par)
Elsa Marivel Cerna Mercado (docente par)
Justo Víctor Romero Arteaga (docente par)
María Soledad Bocanegra Rodríguez (docente par)
Milagritos Petronila Cáceres Jara (docente par)
Milagritos Petronila Cáceres Jara (docente par)
Mónica Fernanda Rodríguez Corrales (docente par)
Oscar Antonio González Haro (docente par)
Eduardo León Vásquez (padre de familia)
Enma Gumercinda Ortega Iraita (madre de familia)
Kely Milena Hiuguay Cieza (madre de familia)
Sarita Azabache Laureano (madre de familia)
Verónica Olga Quiñones Sandoval (madre de familia)
Victoria Vela De Anticona (madre de familia)

Docentes evaluados

Enedina Carrera Peche
Luz Edith Puitiza Vega
María Esther Chávez Carmona
Maribel Sánchez Torres
Mery Elizabeth Herrera Sánchez
Olga Patricia Flores Bazán
Pedro Alex Araujo Gonzáles
Rosa Margarita Hernández Mendoza
Sara Socorro Arbañil García
Teddy Harry Valdez Santillan

