

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ  
ESCUELA DE POSGRADO



**PUCP**

**AUTOEVALUACIÓN Y MEJORA DEL DESEMPEÑO DOCENTE: ESTUDIO  
CUALITATIVO DESDE LA PERCEPCIÓN CRÍTICO-REFLEXIVA DE LOS DOCENTES**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN  
CON MENCIÓN EN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**AUTOR**

Bertha Mercedes Díaz de la Vega Murillo

**ASESOR**

Dra. Rosa María Tafur Puente

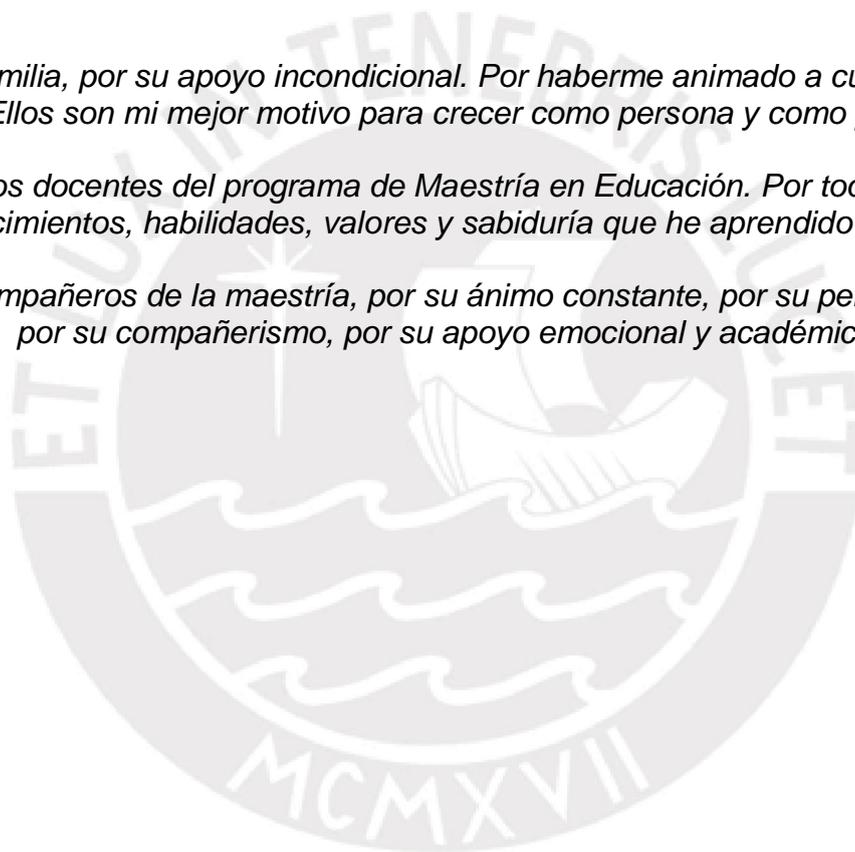
**Junio, 2018**

## **AGRADECIMIENTOS**

*A mi familia, por su apoyo incondicional. Por haberme animado a cumplir este sueño. Ellos son mi mejor motivo para crecer como persona y como profesional.*

*A los docentes del programa de Maestría en Educación. Por todos los conocimientos, habilidades, valores y sabiduría que he aprendido de ellos.*

*A mis compañeros de la maestría, por su ánimo constante, por su perseverancia, por su compañerismo, por su apoyo emocional y académico.*



## RESUMEN

La sociedad del conocimiento y la globalización son fenómenos mundiales que han derivado en grandes impactos en las diversas esferas de la sociedad moderna. Las organizaciones no se han librado de los embates de la modernidad y para hacerles frente requieren que su capital humano cuente con las competencias que les permitan lidiar con las condiciones de cambio e incertidumbre característicos de este momento histórico. Ya no son suficientes los conocimientos desarrollados en la universidad, si estos no se convierten en desempeños idóneos para resolver problemas en los cuales competencias genéricas como la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de problemas son indispensables.

El objetivo de esta investigación fue analizar la percepción de los egresados de una carrera de ingeniería de sistemas sobre las competencias genéricas que les demandó su experiencia de inserción laboral.

Se trata de una investigación cualitativa en la que se utilizó el método fenomenológico a fin de aproximarnos a la experiencia de los egresados desde sus propias vivencias. Dada la naturaleza de la investigación, se trabajó con entrevistas a profundidad con un grupo reducido de informantes.

Los resultados obtenidos permitieron conocer que el espacio laboral fue percibido como exigente y complejo. El trabajo les presentó desafíos frente a los cuales se sintieron confiados de sus conocimientos técnicos, pero necesitaron del dominio de competencias genéricas para superarlos.

Las competencias genéricas más demandadas fueron la comunicación, el trabajo en equipo, el liderazgo, el autoaprendizaje y la resolución de problemas.

Los resultados del estudio recomiendan a la universidad revisar su propuesta formativa, a fin de recuperar el enfoque por competencias que declara, para brindar una formación más integral. Asimismo, los resultados invitan a las universidades, en general, a establecer canales de coordinación con el mundo del trabajo para conocer sus necesidades y proveer a sus egresados de las competencias que requieren para insertarse exitosamente en él.

# INDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1: AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE</b> .....	<b>8</b>
<b>1.1 LA AUTOEVALUACIÓN COMO ESTRATEGIA INNOVADORA DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE</b> .....	<b>8</b>
1.1.1 Contextualización de la autoevaluación dentro de las prácticas de evaluación del desempeño docente .....	9
1.1.2 Autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora .....	14
<b>1.2 VALOR DE LA AUTOEVALUACIÓN EN LA MEJORA DEL SER Y QUEHACER DOCENTE</b> .....	<b>15</b>
1.2.1 Importancia de la Autoevaluación en la Evaluación del Desempeño Docente.....	17
1.2.2 Principios de la Autoevaluación .....	18
1.2.3 Ámbitos de Evaluación desde la Autoevaluación Docente .....	19
<b>1.3 MODELOS CUALITATIVOS DE AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE</b> .....	<b>20</b>
<b>1.4 ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA DE LA AUTOEVALUACIÓN DOCENTE COMO ACCIÓN CRÍTICO-REFLEXIVA</b> .....	<b>26</b>
1.4.1 El docente crítico reflexivo .....	28
<b>1.5 LA AUTOEVALUACIÓN EN EL PROCESO DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE</b> .....	<b>31</b>
1.5.1 Importancia de la autoevaluación como acción reflexiva permanente. ....	31
1.5.2 Propósito y alcances de la de la autoevaluación desde el enfoque crítico-reflexivo .....	33
1.5.3 Condiciones fundamentales para el desarrollo de la autoevaluación .....	34
<b>CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO</b> .....	<b>36</b>
<b>2.1 ENFOQUE Y MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>36</b>
<b>2.2 EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>39</b>
<b>2.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>39</b>
<b>2.4 CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>40</b>
<b>2.5 TÉCNICA E INSTRUMENTO</b> .....	<b>41</b>
<b>2.6 LAS INFORMANTES</b> .....	<b>42</b>
<b>2.7 PROCEDIMIENTO PARA ASEGURAR LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>44</b>
2.7.1 Sobre el Consentimiento Informado.....	44
2.7.2 Sobre la Confidencialidad .....	45
<b>2.8 ETAPAS DEL MÉTODO FENOMENOLÓGICO APLICADO A LA PRESENTE INVESTIGACIÓN. PROCESO DE ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> .....	<b>45</b>
<b>CAPITULO 3. RESULTADOS</b> .....	<b>52</b>
<b>3.1 LA AUTOEVALUACIÓN DOCENTE Y SU IMPORTANCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE</b> .....	<b>52</b>
<b>3.2 LA AUTOEVALUACIÓN DOCENTE DESDE EL ENFOQUE CRÍTICO-REFLEXIVO. AUTOEVALUACIÓN DEL SER Y QUEHACER DOCENTE</b> .....	<b>55</b>
<b>3.3 FACTORES QUE POSIBILITAN LA AUTOEVALUACIÓN EN UN CLIMA DE CULTURA EVALUADORA</b> .....	<b>57</b>

<b>3.4 EFECTOS Y MANIFESTACIONES DE LA AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN UN CLIMA DE CULTURA EVALUADORA .....</b>	<b>60</b>
<b>3.5 DIMENSIONES A EVALUAR DESDE LA AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE .....</b>	<b>65</b>
<b>3.6 RETOS Y DESAFIOS DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE .....</b>	<b>68</b>
<b>3.7 CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN UN CLIMA DE CULTURA EVALUADORA.....</b>	<b>71</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>77</b>
<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>79</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>81</b>



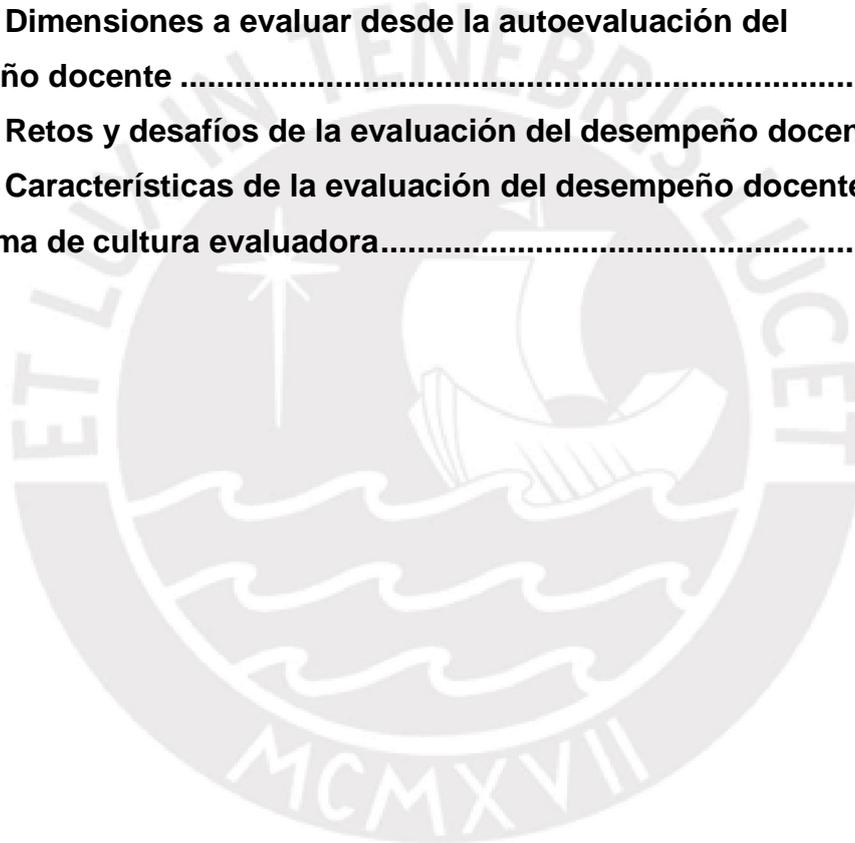
## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Evidencias, medios, productos, técnicas e instrumentos de autoevaluación.....	24
Tabla 2. Objetivos, Categorías y Subcategorías.....	40
Tabla 3. Categorías Emergentes.....	41
Tabla 4. Caracterización de la Muestra.....	43
Tabla 5. Etapa Descriptiva del Método Fenomenológico Aplicado .....	48
Tabla 6. Etapa estructural del Método Fenomenológico Aplicado .....	49
Tabla 7. Etapa Discusión de los Resultados.....	51



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1. La autoevaluación docente y su importancia en el desempeño docente.....</b>	<b>54</b>
<b>Figura 2. La autoevaluación docente desde el enfoque crítico reflexivo.....</b>	<b>56</b>
<b>Figura 3. Factores que posibilitan la autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora.....</b>	<b>60</b>
<b>Figura 4. Efectos y manifestaciones de la autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora.....</b>	<b>64</b>
<b>Figura 5. Dimensiones a evaluar desde la autoevaluación del desempeño docente.....</b>	<b>67</b>
<b>Figura 6. Retos y desafíos de la evaluación del desempeño docente...</b>	<b>71</b>
<b>Figura 7. Características de la evaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora.....</b>	<b>75</b>



## INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como tema de estudio la Autoevaluación del desempeño docente y su relación en la mejora del desempeño docente. Como educadores somos conscientes que en la actualidad existe un cierto consenso en la idea de que el éxito de todo sistema educativo depende fundamentalmente de la calidad del desempeño de sus docentes (Urriola, 2013). No basta perfeccionar planes de estudio, programas, textos escolares, infraestructura, optimizar medios de enseñanza; sino que también es necesario docentes, crítico-reflexivos, dispuestos a mejorar su desempeño docente desde una dimensión ético-valorativa y profesional, para hacer posible el cambio real de la educación. De ahí que haya nacido, por parte de la investigadora, el deseo de indagar sobre el tema mencionado porque es un tema de actualidad, es un tema necesario y es un tema significativo para la mejora de la calidad educativa.

El presente estudio tiene como alcance describir el fenómeno de la autoevaluación del desempeño docente, desde la percepción de seis docentes de una institución educativa privada, del área metropolitana de Lima. La investigación abarca solamente a la autoevaluación del desempeño docente desde el enfoque crítico-reflexivo, la cual es una estrategia innovadora y parte de una evaluación cualitativa del desempeño docente. Con respecto a la evaluación del desempeño docente podemos afirmar que tanto a nivel internacional como a nivel nacional existen iniciativas para mejorarla, las mismas que se vinculan la aspiración de mejorar la calidad de la educación. Es especialmente en la última década cuando se elaboran estándares de desempeño, cuya prioridad es el fortalecimiento de la profesión docente y el desarrollo profesional, como lo demuestra la labor realizada en este ámbito por diversos países, tales como Inglaterra, Estados Unidos, Canadá y Francia (Coloma, 2010), buscando hacer medible y observable los conocimientos y procedimientos que los docentes manejan en el ejercicio de su profesión, de modo que la generación de estos estándares obedezca al propósito

de contribuir a la calidad docente y, por ende, a la educación (Echeverría, 2011). Sin embargo, los hallazgos de Beltrán, Serrano, Cabrero y Enríquez (2010) reflejan que la evaluación del desempeño docente y sus técnicas de evaluación, han sido percibidas por los docentes como inaceptables porque consideran que el uso que se hace de esta es una forma de control, exclusión y vigilancia; también es percibida como desnaturalizada porque al ser general y masiva no mide las buenas prácticas o el avance de los docentes en sus contextos educativos a nivel de aula o de competencias personales relacionadas a su práctica laboral; y también es percibida como injusta, dado que la evaluación docente con fines meramente administrativos desfigura la profesionalización, la formación y el desempeño de los docentes. Por esta razón, es necesario un sistema de evaluación más justo, racional y participativo, el cual permita evaluar, de manera cualitativa, el desempeño docente con objetividad, profundidad e imparcialidad, empoderándolos a través de técnicas evaluativas como la autoevaluación a ser agentes de su propia evaluación, generando en ellos mayor participación en los propósitos, finalidades y consecuencias de su evaluación (Tejedor, 2010).

En este sentido, es importante que la evaluación del desempeño docente sea un proceso dinámico, abierto y contextualizado, tanto a nivel colectivo como individual. El mismo que permita obtener información substancial a través de la aplicación de procedimientos válidos y fiables; a fin de tomar decisiones en función a las valoraciones emitidas sobre la información relevante disponible, como lo refrendan ciertas investigaciones, (Pérez, Fuentes y Calderín, 2015; Coloma, 2010) las cuales demuestran que directivos y profesores reconocen la importancia de crear una cultura evaluadora, con un enfoque crítico-reflexivo de la evaluación docente, cuya meta sea la mejora y el logro de docentes críticos, reflexivos y proactivos sobre su desempeño docente.

Países de América Latina como Colombia, Chile, México, y Venezuela han realizado investigaciones que giran en torno a la percepción que hacen los docentes, de algunas escuelas, sobre su propio desempeño (Pérez, Fuentes y Calderín, 2015; Urriola, 2013; Beltrán, Serrano, Cabrero y Enríquez, 2010). Sin embargo los mismos estudios expresan que en la mayoría de las escuelas, el mayor énfasis para evaluar a los docentes, se pone todavía solo en la heteroevaluación.

En Perú, el Marco del Buen Desempeño Docente, (MINEDU, 2013) propone, entre las competencias de un buen educador, la capacidad de éste para reflexionar sobre su práctica y desarrollar procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.

Entre las múltiples acciones que pueden realizarse para el logro del buen desempeño docente, la evaluación del docente desde un enfoque constructivista y con carácter formativo, juega un papel de primer orden, pues permite caracterizar su desempeño y por lo tanto propicia su atención, estimulación y desarrollo futuro (Ibarra, Uribe, Ortiz, 2010). La autoevaluación del desempeño docente, como parte de una evaluación docente desde un enfoque constructivista, le da a esta actividad un carácter formativo y auténtico, la misma que genera un clima de cultura evaluadora en los espacios educativos, empezando con la figura del docente (Contreras y Arbesù, 2008). En un clima de cultura evaluadora del desempeño docente, la autoevaluación puede convertirse en un factor de eficacia y en una herramienta esencial para la reflexión, la pro-actividad y la mejora de la calidad educativa, por lo que ha de ser permanente, sistemática y planificada. La autoevaluación docente favorece la reflexión en la acción debido a que este tipo de reflexión tiene carácter crítico y ofrece la oportunidad de evaluar diferentes indicadores de mejora de las competencias profesionales de los docentes que conlleva valores de autorreflexión, autovaloración, autoconocimiento y autoestima (Coloma, 2010). De la revisión de la literatura también tenemos investigaciones dirigidas a la concepción del profesor como un profesional reflexivo, que describen cómo el cambio de los profesores en su quehacer educativo, fruto de una autorreflexión, contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación (Urriola, 2013; Blázquez, Casse, Díaz, Escudero, Martínez, Peña y Sánchez, 2007) y con impacto directo en los involucrados, no solo en su quehacer docente sino también en su dimensión ético valorativa como ser docente (Contreras y Arbesú, 2008). Schön (1992) sostiene que el docente crítico-reflexivo es aquel que reflexiona sobre la acción y en la acción. Esta fase de la reflexión refleja el componente esencial del proceso de aprendizaje permanente por parte del docente; para el autor la reflexión es conocimiento y el conocimiento

es reflexión, el cual le permite analizar, reconocer y reconstruir su pensar y su accionar.

Díaz (2007) manifiesta que la autoevaluación permite evaluar de manera efectiva la propia práctica docente, dándole herramientas de autorreflexión y autocrítica para mejorar dicha práctica docente; además presenta un carácter formativo y favorece la generación de una cultura evaluadora; pero sobretodo fomenta el cambio, la mejora y el refinamiento de las competencias docentes. Diferentes maneras de evaluación docente aplicadas por agentes internos o externos a través de técnicas evaluativas como la heteroevaluación, supervisiones, coevaluaciones, etc. podrán ser más eficaces en la medida que primero logremos en nuestros docentes cambios sustanciales de actitud frente a la evaluación de su desempeño docente (Day, Sammons & Stobart, 2007).

La relevancia de esta investigación reside en la importancia que tiene la autoevaluación docente para el logro de cambios de paradigmas sobre el ser y quehacer docente, especialmente sobre su responsabilidad en el aprendizaje de sus estudiantes y de la mejora de la escuela como institución (Berro, Martín, Amblás, Puchades, Sallarés, & Bugeda, 2010). Hacer este estudio sobre la autoevaluación docente será una oportunidad para comprender y contribuir con el proceso evaluativo del docente, a través de la mirada de éste (Blumberg, 2013; Ross & Bruce, 2007). Para ello se buscará en la presente investigación analizar la percepción que tiene el docente, desde un enfoque crítico-reflexivo, sobre la autoevaluación; analizar si existe algún impacto de esta en su desempeño docente, interpretar sus posibles efectos y resultados, y analizar los posibles hallazgos a la luz de la teoría encontrada sobre la evaluación docente desde una perspectiva formativa. Para lo cual se plantea el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es la percepción del docente, desde el enfoque crítico-reflexivo, sobre la autoevaluación en el proceso de mejora de su desempeño docente? ¿De qué manera percibe que la autoevaluación le permite conocer, analizar y reconstruir su pensar y accionar?

La presente investigación se enmarca dentro de la línea de Formación y Desarrollo Profesional en el Campo Educativo, que es una de las tres líneas que propone la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú,

para la mención en Gestión de la Educación. A su vez, se encuentra dentro del eje de Evaluación docente. Esta línea sustenta que el desempeño docente es un constructo dinámico y en evolución, que exige reflexión, análisis y valoración sobre la relación existente entre evaluación del desempeño docente y su efecto en la mejora de las competencias profesionales de los docentes. (Benois, Gómez, Caballero, Minelli, & Zumárraga, 2016)

Para la realización del estudio se planteó como Objetivo General: Analizar la percepción que tienen los docentes de una institución educativa escolar de gestión privada, del área metropolitana de Lima sobre la autoevaluación en el proceso de mejora de su propio desempeño. Y como Objetivos Específicos se plantearon: 1) Identificar el significado que le asigna el docente de dicha institución a la autoevaluación y 2) Analizar como el docente percibe la relación entre autoevaluación y la mejora de su ser y quehacer docente desde un enfoque crítico-reflexivo.

Para el logro de los objetivos planteados en la investigación se utilizó el método fenomenológico, porque este método permite comprender y mostrar la esencia constitutiva de la realidad, desde una interpretación holística sobre las situaciones cotidianas, vistas desde la percepción de quien la vive. (Seiffert, 1977). Para los fines de este estudio se consideró que el método fenomenológico era el método por excelencia para acceder a la comprensión profunda, al sentir, a las percepciones y a las experiencias que tienen los docentes sobre la autoevaluación del desempeño docente, para posteriormente sistematizarlo y describirlo en lenguaje científico, partiendo de las percepciones internas del propio docente. Se buscó por tanto analizar la percepción del docente desde las categorías de a) La autoevaluación docente y su importancia en el desempeño docente y b) La autoevaluación docente desde el enfoque crítico reflexivo. A fin de describir desde la percepción del docente ¿qué es la autoevaluación? ¿Qué es el desempeño docente desde su mirada? ¿Cómo son internalizadas y vividas estas categorías? ¿Qué significados le atribuye?

La metodología fue desarrollada en 3 etapas: 1) Etapa Descriptiva, que consistió en seleccionar la técnica (entrevista a profundidad) y el instrumento (guion de entrevista a profundidad), el mismo que fue validado por juicio de

expertos y a través de una prueba piloto, también se elaboró y se solicitó la aprobación del documento de consentimiento informado, luego, se aplicó la entrevista a las seis docentes participantes, las mismas que fueron seleccionadas por muestreo no probabilístico bajo criterios de conveniencia y representatividad. Posteriormente se realizó la elaboración de la descripción protocolar en la que se transcribió, de manera completa, las entrevistas realizadas a las docentes participantes del estudio.; 2) Etapa Estructural, que consistió en la delimitación de las unidades temáticas naturales y del tema central de cada unidad. Se integraron estos temas en una unidad descriptiva expresadas en lenguaje científico para luego integrar las estructuras particulares en una general.; 3) Etapa de la Discusión de los Resultados, la cual consiste en relacionar los resultados obtenidos a fin de compararlos, contraponerlos o complementarlos con las conclusiones o hallazgos de otras investigaciones realizadas sobre el tema de estudio o de las categorías encontradas.

Entre las conclusiones más significativas a las que ha arribado la presente investigación tenemos que, un clima adecuado de cultura evaluadora, donde exista una práctica reflexiva por parte del docente, genera disposición al cambio, apertura a la crítica y compromiso, por parte de este, a mejorar su ser y quehacer docente. Se resalta que los docentes perciben que los cambios sustanciales en la mejora de la calidad educativa están relacionados directamente con la mejora del desempeño docente, por lo que perciben que la autoevaluación es importante, necesaria y formativa, en cuanto ésta desarrolla en ellos una actitud crítica y reflexiva que los conduce a la búsqueda permanente de la mejora de su desempeño. Los hallazgos de la presente investigación y las de otros investigadores corroboran que, cuando el docente percibe que es evaluado con fines formativos es capaz de lograr procesos cognitivos que le permiten comprender y reflexionar sobre su ser y quehacer docente y las consecuencias o efectos que estos tienen en el desarrollo cognitivo y socio-emocional de sus alumnos, de ahí la importancia de la autoevaluación del desempeño docente como estrategia evaluativa porque le provee al docente, herramientas para autoanalizar, auto-conocer, auto-reflexionar y autoevaluar, a través de su capacidad crítico-reflexiva, su desempeño docente, auto-motivándolo a buscar de manera permanente la mejora de su práctica docente. Funciona de manera

eficiente en un clima de cultura evaluadora, donde exista un compromiso de todos los actores educativos involucrados en el proceso.

Otro hallazgo significativo es la percepción y el pedido explícito de que la evaluación del desempeño docente debe ser conducida bajo criterios de equidad y de justicia, y en este marco consideran que la autoevaluación del desempeño docente al ser una herramienta de autodiagnóstico y autoconocimiento, se convierte en una estrategia y en una evaluación justa, porque les permite tener voz en su proceso evaluativo, enfatizando que esta debe ser integral y holística, cubriendo las diferentes dimensiones del ser y quehacer docente.

El informe final de la investigación está dividido en 3 capítulos muy definidos: En el Capítulo 1 se desarrolla el marco teórico correspondiente al tema de estudio: Autoevaluación del desempeño docente desde un enfoque crítico reflexivo. En el Capítulo 2 se desarrolla el diseño metodológico de la investigación, presentando el problema de investigación, el enfoque metodológico, el tipo y el nivel al que corresponde la tesis, las categorías del estudio, el método empleado y las fuentes primarias de investigación, la técnica e instrumentos utilizados, así como los procesos de validación. Finalmente, se describirá el proceso seguido con el objetivo de asegurar la ética de investigación y el procedimiento llevado a cabo para analizar los datos obtenidos a través de la entrevista a profundidad. En el Capítulo 3 se desarrolla la interpretación de las categorías emergentes halladas como resultado de la investigación realizada. Las categorías emergentes se alinean en dos grandes temas: la autoevaluación y la evaluación del desempeño docente, ambos temas desde la mirada de un clima de cultura evaluadora, de acuerdo a la percepción de las docentes.

Entre las limitaciones se puede mencionar que los resultados de la investigación sobre la percepción de las docentes acerca de la relación entre autoevaluación y la mejora de su ser y quehacer docente, desde un enfoque crítico-reflexivo, está basado sobre las percepciones de las docentes, que a decir de ellas mismas, viven el fenómeno de una manera adecuada y desde un clima de cultura evaluadora. Corresponde a futuros investigadores reafirmar los resultados ante grupos de estudio con características diferentes.

## **CAPÍTULO 1: AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE**

En el Capítulo 1 se desarrolla el marco teórico correspondiente al tema de estudio: Autoevaluación del desempeño docente desde el enfoque crítico reflexivo. Se ha dividido en 5 subcapítulos, los mismos que se encuentran relacionados con las categorías, subcategorías y los objetivos que orientan la investigación.

Como se mencionó en la introducción, la presente tesis comprende el tema de la autoevaluación del desempeño docente desde el enfoque crítico-reflexivo como una estrategia de una evaluación cualitativa del desempeño docente, por ello el marco teórico desarrollará los siguientes subcapítulos: 1.1 La Autoevaluación como estrategia innovadora de la evaluación del desempeño docente. 1.2 Valor de la autoevaluación en la mejora del ser y quehacer docente. 1.3 Modelos cualitativos de autoevaluación del desempeño docente 1.4 El Enfoque constructivista de la autoevaluación docente como acción crítico-reflexiva, y por último, 1.5 La autoevaluación en el proceso de formación permanente del docente.

### **1.1 LA AUTOEVALUACIÓN COMO ESTRATEGIA INNOVADORA DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE**

Como se explicó en la justificación de la investigación, la evaluación del desempeño docente es percibida de manera negativa cuando es conducida con fines punitivos, selectivos, donde no existe retroalimentación ni planes de mejora a partir de los hallazgos de estas evaluaciones (Beltrán, Serrano, Cabrero y Enríquez, 2010). En los últimos años se ha ido diseñando sistemas de evaluación

docente que buscan a través de estrategias innovadoras y éticas, valorar el desempeño de los docentes a fin de poder actuar en él para mejorarlo y transformarlo. Montenegro (2003) sostiene que este tipo de evaluación del desempeño docente posee una visión integral, humanista, holística, formativa y proactiva del proceso educativo; el mismo que abarca distintas dimensiones del ser y quehacer docente. Este modelo de evaluación presenta a la autoevaluación y a la autorreflexión como estrategias fundamentales para iniciar la mejora del desempeño docente, desde un plano personal ético valorativo. Las mejoras que se dan desde un plano personal tienen impactos más significativos al interactuar este docente, de manera más comprometida, con su entorno local, social y mundial. Este modelo se da en instituciones con una gestión educativa más democrática. Se busca fomentar la autorreflexión y autocrítica en el docente y con ello un compromiso a perfeccionar su desempeño docente.

### **1.1.1 Contextualización de la autoevaluación dentro de las prácticas de evaluación del desempeño docente**

El uso de los resultados de la evaluación docente ha sido para remarcar al docente en las áreas en las que falla en su práctica docente, pero pocas acciones de mejora, de capacitación, de formación continua se ha realizado con el docente a fin de revertir estos resultados (Urriola 2013), dejando de lado la finalidad de la evaluación del desempeño docente: la cual consiste en ser una herramienta para reforzar su quehacer educativo, destacando los aspectos positivos de su práctica, retroalimentando efectivamente, comunicando las altas expectativas que se tengan sobre el trabajo del docente, potenciando su compromiso y su amor por la profesión.

De la literatura encontrada podemos señalar que los docentes, por el contrario a lo que es la finalidad de la evaluación, la perciben como un instrumento para enjuiciar y condenar. La evaluación del desempeño docente, no es percibida como una herramienta que les permita profundizar en las orientaciones y respuestas que estos procesos analíticos ofrecen para hacerlo mejor. Los docentes tampoco perciben que evaluadores y directivos utilicen la evaluación del desempeño docente para establecer estrategias y planes de

implementación que hagan posible alcanzar las metas fijadas en sus respectivos proyectos educativos. En países como Chile, Venezuela, México, Perú, la evaluación docente continúa siendo un tema de gran controversia (Pérez, Fuentes y Calderín, 2015; Urriola 2013; Coloma, 2010). Una de las áreas más conflictivas y de mayor discusión en el campo educativo, en los países de nuestra región, es el de la evaluación docente y su posterior empleo. En nuestros países, tanto los puestos de autoridad como los haberes de los maestros están condicionados por evaluaciones llevadas a cabo por las autoridades educativas. Los sindicatos y gremios de los maestros han hecho saber su rechazo a tales formas de evaluación docente discutiendo no solo las técnicas utilizadas sino principalmente el sentido, el propósito, las consecuencias y los criterios utilizados en tales evaluaciones.

Las escuelas y los gobiernos buscan implementar reformas educativas, evaluaciones institucionales y evaluación del desempeño docente como vehículos para impulsar el crecimiento y la mejora de las escuelas. Profesores y directivos son conscientes de esto, pero lo que genera debate es la manera en la que estas evaluaciones son efectuadas y en la manera en la que los profesores perciben la evaluación del desempeño docente. En los países arriba mencionados, los docentes rechazan las evaluaciones docentes y buscan protección a través de los sindicatos de profesores; de la literatura revisada se observa que la percepción que tienen los maestros sobre la evaluación docente es, que esta es controladora, punitiva y selectiva (Coloma, 2010); al mismo tiempo las evidencias muestran que los docentes manifiestan la necesidad de ser evaluados de manera justa y confiable, bajo un sistema de evaluación en donde puedan participar, ser escuchados y al mismo tiempo recibir apoyo y retroalimentación para mejorar sus prácticas docentes y su mejora personal.

En este contexto, en el que la evaluación desempeña un papel tan destacado, por sus fines de mejora, es tremendamente importante la percepción que tienen los docentes sobre los usos que se les dé a los resultados obtenidos de la evaluación del desempeño docente. Las evaluaciones docentes tradicionales, donde el docente es evaluado bajo un supervisor o coordinador, generan una gran cantidad de datos pero muy poca información real para los

profesores por el casi uso nulo que los evaluadores o directivos le dan a la retroalimentación. De ahí que no sea percibida por el docente como una oportunidad para su crecimiento personal y profesional.

Todavía en la actualidad en muchas instituciones educativas, se utilizan métodos practicados por décadas para evaluar el desempeño docente, como por ejemplo: observaciones de clases; entrevistas de contratación; supervisiones, entre otras. Sin embargo, en algunos países como Chile, Colombia y México se han venido desarrollando sistemas evaluativos que incluyen prácticas más colaborativas, como evaluaciones de pares y algunas otras evaluaciones más participativas donde estudiantes y el mismo profesor se involucran en el proceso de evaluación del desempeño docente (Urriola, 2013).

La evaluación del desempeño docente está en un estado emergente, y floreciente, con mucho trabajo por hacer aún. Investigaciones como las de Benois, Gómez, Briceño & Zumarraga (2016) señalan que en países como México, Chile, Argentina, entre otros, se están llevando a cabo evaluaciones del desempeño docente en las que se busca empoderar la figura del docente como profesional crítico y reflexivo.

Este tipo de evaluación del desempeño docente pertenece a un diseño cualitativo de la evaluación docente, en el cual, estrategias evaluativas innovadoras y cualitativas, como la autoevaluación con carácter crítico formativo tiene un papel significativo.

Se puede concluir entonces, que la autoevaluación del desempeño docente pertenece a un diseño cualitativo de evaluación docente. En dicho diseño evaluativo la evaluación del desempeño docente busca estimar y valorar el nivel de la calidad de la enseñanza, con el fin de aportar y contribuir significativamente y progresivamente a su mejora (Tejedor 2012). Y dado que el quehacer docente es muy complejo, esta estimación debe evaluar la calidad y la efectividad de enseñanza de los docentes bajo criterios bien definidos a nivel conceptual y metodológico sobre lo que significa calidad.

En palabras de Airasian & Gullickson (2000), la autoevaluación del desempeño docente es la evaluación del profesor por y para el profesor. Él es el agente y el promotor de su cambio. La evaluación del desempeño docente es una

actividad compleja y en la que intervienen diferentes sujetos. Nieto (1996), señala que la evaluación del desempeño docente es una actividad de valoración que involucra a diversos agentes, a variados sujetos, sobre diversos aspectos de las conductas manifiestas, mediante diferentes instrumentos, con el propósito de optimizar los procesos educativos, lo que conlleva al logro de mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos. En un diseño de evaluación cualitativa del desempeño docente, la autoevaluación confiere al docente ser el agente principal para diagnosticar, valorar, estimar y evaluar de manera crítico-reflexiva su propio desempeño con el fin de mejorar su ser y quehacer docente.

Ambos autores resaltan la relación existente entre evaluación del desempeño docente y la mejora de la calidad de la enseñanza. Por lo que, como educadores o personas involucradas en educación, debemos abordar la evaluación del desempeño docente como un elemento fundamental en el proceso educativo, no solo por su importancia en la mejora a nivel personal y profesional del educador, sino por su alto beneficio para la calidad de la educación de nuestros estudiantes.

En este tipo de evaluación cualitativa, la apreciación, valoración y opinión del propio docente tiene un lugar clave e importante. Este modelo permite la participación del docente sobre su evaluación a través de prácticas reflexivas. Necesita el compromiso y la participación del docente para autoevaluarse y ser proactivo a cambiar y mejorar. Este tipo de modelo es parte de un sistema de evaluación que implica una reflexión supervisada, por parte de directivos, colegas y/o administrativos, sobre la acción del docente. En este modelo evaluativo, la autoevaluación del desempeño docente es una estrategia que acrecienta la madurez del docente, con el que es capaz de reflexionar y de autoevaluar en forma crítica y permanente su desempeño; no solo reconocer sus carencias y errores, sino que puede aprender de ellos y dirigir entonces, de manera consciente su trabajo. La evaluación le permite ser consciente de lo que aún necesita conocer, le permite elaborar juicios de valor sobre lo que debe hacer para mejorar su trabajo futuro.

En los centros educativos donde se permite la participación de los profesores en la evaluación docente, conocida también como evaluación desde un enfoque formativo (Montenegro, 2003), se visualiza que los docentes

manifiestan su adhesión y aceptación al programa de evaluación y genera en ellos una percepción positiva porque en primer lugar se sienten escuchados, valorados y la información que reciben como retroalimentación les permite tomar decisiones acertadas para mejorar su práctica docente. Un programa evaluativo con enfoque formativo tiene normas diferentes para la utilización de los datos. En algunos países anglosajones, por ejemplo, se han creado sistemas para vincular los datos de las evaluaciones cualitativas de los docentes con los niveles de aprendizaje de los estudiantes de EBR. Muchos también han desarrollado enfoques para medir el desempeño de los maestros; aplicando nuevas normas para la evaluación de los docentes y programas de preparación de maestros a la luz de estas nuevas normas (Scheerens & Glass 2003; Ross & Bruce, 2007).

La evaluación docente desde un enfoque formativo busca promover un cambio significativo mediante el replanteo de concepciones y creencias que el docente trae consigo. La autoevaluación docente, como parte de este sistema de evaluación formativo, refleja esta finalidad cualitativa de la evaluación (Arbesú y Rueda Beltrán, 2003), aunque Cisneros (citado por Benois et al., 2016) indica que aún es incipiente la frecuencia de la autoevaluación del desempeño docente, así como el uso adecuado que se hace con la información obtenida.

Es preponderante e ineludible seguir implementando diseños cualitativos para evaluar el desempeño de los docentes a través de estrategias innovadoras. Necesitamos involucrar y escuchar a los docentes. Fernández (2010) plantea una reflexión interesante sobre lo que debe ser nuestro mirar hacia la evaluación del desempeño docente, pensar crítica y reflexivamente que nuestro compromiso de cambio es la respuesta al derecho de nuestros alumnos de recibir de nosotros, los mejores docentes que podemos ser. Necesitamos ayudar a los docentes a que continúen reflexionando acerca de su práctica docente a fin de que puedan mejorar y optimizar su desarrollo personal y profesional. Si la finalidad de la evaluación es hacer cambios sustanciales en la calidad de la educación, este cambio tiene que venir desde los docentes, desde sus protagonistas, a fin de hacer este cambio real, posible y tangible.

### **1.1.2 Autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora**

Un diseño cualitativo de la evaluación del desempeño docente, que contenga estrategias innovadoras como la autoevaluación, entre otras, y con una visión holística de todos los procesos que conlleva, permite lograr en el docente cambios de actitud, y de mentalidad. Al generarse cambios de actitud, reflexión, pro-actividad y participación, en los procesos de evaluación del desempeño docente por parte de los docentes mismos, se promueve, a su vez, una cultura evaluadora. Es una relación cíclica y constante, cuyo resultado más significativo será la posibilidad de establecer procesos de calidad en la institución. Estos procesos de calidad se verán reflejados tanto en los docentes y en su desempeño profesional como también en la calidad de los aprendizajes de los alumnos. (Tucker, 2005; Smitter, 2008). De ahí su necesidad e importancia.

La autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora permitirá dar nuevos significados a conceptos negativos que el educador tiene sobre la evaluación docente. Estrategias de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación podrán funcionar adecuadamente hacia las metas propuestas por la institución con respecto a la evaluación docente.

La autoevaluación en un clima de cultura evaluadora se convierte en un acto ético, de autovaloración personal y de desarrollo en cuanto a su ser y quehacer docente. En un clima de cultura evaluadora, la autoevaluación docente es parte de un sistema de apreciación y estimación real, ética y auténtica, que busca la mejora continua de su desempeño para alcanzar niveles de calidad en la educación. Las escuelas a través de la evaluación del desempeño docente, en un clima de cultura evaluadora, buscan conocer y gestionar las características de sus docentes y potenciar sus capacidades; corregir sus deficiencias a través una retroalimentación eficaz y de sistemas planificados de mejora. Los resultados de una adecuada evaluación del desempeño docente, en un clima de cultura evaluadora, y sus planes de mejora serán de gran beneficio para los docentes, los alumnos, los padres de familia, la institución misma y la comunidad en general.

La autoevaluación del desempeño docente debe permitir al educador recoger datos significativos sobre su ser y quehacer docente; analizarlas y al tomar conciencia de sus errores, dificultades, logros y potencialidades poder tomar decisiones al respecto. (Contreras y Arbesú, 2006) y partiendo de estos datos ser capaz de generar en ellos autorregulación y proactividad. No se trata solo de obtener datos a través de la autoevaluación, sino de señalar los éxitos y las dificultades; analizar, identificar las propias capacidades permitiéndoles así, ser capaces de regular su progreso y de asumir un compromiso personal con la mejora de su ser y quehacer docente.

## **1.2 VALOR DE LA AUTOEVALUACIÓN EN LA MEJORA DEL SER Y QUEHACER DOCENTE**

Como se presentó en el subcapítulo 1.1, la autoevaluación del desempeño docente es una estrategia evaluadora de la evaluación docente cualitativa y la mayor ventaja de esta estrategia radica en el aporte que le ofrece al docente para mejorar su ser y quehacer docente. Autores como Román y Murillo (2008) sostienen que una evaluación del desempeño docente que conjugue la revisión externa con la autoevaluación, mediante procesos democráticos, participativos y formativos, brindará información relevante y necesaria para lograr la mejora del ser y del quehacer docente. Esto exige, por parte de los docentes y directivos tener un mejor y mayor conocimiento respecto a lo que debería ser una autoevaluación docente, así como también generar espacios, al interior de la institución educativa, para la reflexión sobre la práctica evaluativa del desempeño docente, a fin de integrar y articular estas dinámicas de evaluación con el resto de los componentes y actores del sistema educativo.

Para que sea efectiva la autoevaluación docente debe ser tratada de manera articulada, sistemática, formal y sincronizada (Smitter, 2008), por lo tanto exige de los docentes ser aceptada con pleno conocimiento y ética profesional a fin de permitirles interiorizar e internalizar la necesidad y la importancia del proceso auto evaluativo. Para llevar a cabo procesos de esta naturaleza se hace necesario tener una fuerte y profunda automotivación, que lo conduzca al cambio

permanente hacia la mejora constante. Otro valor importante de la autoevaluación es que le permite al docente ser consciente que su práctica se desarrolla en un contexto geográfico, cultural e institucional específico, por lo que su autoevaluación debe responder a valores concretos y que su mejora ayuda a engrandecer su entorno al mismo tiempo.

Probablemente el mayor valor de la autoevaluación radica en el impacto que tiene en el crecimiento personal y profesional del docente. La autoevaluación le lleva a reflexionar sobre su ser como docente, le exige cambiar paradigmas y crecer como persona y como profesional. Este crecimiento holístico se materializa en la autoestima, en la autovaloración y en el auto respeto que tendrá el docente sobre sí mismo. En esto radica el valor de la autoevaluación del desempeño docente, porque pensada de esta manera, la autoevaluación del desempeño docente no solo se constituye en un medio significativo de crecimiento personal y profesional sino principalmente en que los resultados y efectos de este crecimiento, impactan de manera efectiva la calidad educativa de la Institución. Por ello, debe ser responsabilidad de las instituciones educativas promover la participación, el aporte y el compromiso de sus docentes en el proceso evaluativo. Responsabilidad de generar docentes reflexivos, dispuestos a mejorar constantemente su práctica. Este es el modelo de docente que buscamos y que definitivamente contribuirá a mejorar la calidad en la educación en nuestro país

Otro valor inherente a la autoevaluación es su aspecto orientador y formativo, al reflexionar permanentemente, recibiendo retroalimentación constante el docente es capaz de autorregular su práctica docente. Dicha retroalimentación debe ser descriptiva e interpretativa, existen muchos medios, evidencias o productos a través de los cuales el docente puede acceder a estimar su labor, (ver Tabla 1, pag.34) pero es importante enfatizar que los juicios de estimación que se den en la retroalimentación sean objetivos y éticos. Montenegro (2003), afirma que la autoevaluación permite evaluar de manera holística y justa la acción docente y en base a esta estimación proveerle al docente de una retroalimentación efectiva para permitirle autorregular su desempeño docente.

### **1.2.1 Importancia de la Autoevaluación en la Evaluación del Desempeño Docente**

En un contexto de evaluación del desempeño docente, la autoevaluación debería ser uno de sus pilares fundamentales. Para ello es primordial darle un nuevo significado a la importancia de la autoevaluación del profesorado. Estudios al respecto sostienen que al ser la autoevaluación “una reflexión crítica de su propio desempeño es, sin duda, la mejor estrategia para el desarrollo profesional de este profesorado” (Román y Murillo, 2008, p. 5) Cabe indicar que los autores sitúan a la autoevaluación como parte esencial del sistema evaluativo del desempeño docente y nos aclaran que esta autoevaluación realizada, en ocasiones, con el apoyo de expertos externos o de pares que ayudan a realizar esa mirada interior permiten una apreciación holística, ética y sistemática.

Debido a que la autoevaluación, en un contexto de evaluación ética y holística del desempeño docente, se basa en una constante reflexión sobre su propio ser y actuar, fomenta en él una actitud positiva ante cualquier otra forma de evaluación y a su vez le fomenta una actitud proactiva frente a sus propias carencias. Otro aspecto importante de la autoevaluación docente es que esta puede proporcionar al docente y a los directivos datos e informaciones difícilmente obtenidas a través de otras formas de evaluación que el sistema evaluativo de la institución contemple en su diseño.

Un sistema de evaluación del desempeño docente que involucre la participación activa de los docentes, desde su diseño, ejecución, operación, análisis de resultados y retroalimentación efectiva, permitirá que la evaluación sea percibida e internalizada de manera integral, justa, significativa y formativa.

La autoevaluación como práctica permanente para el desarrollo personal y profesional del docente constituye una herramienta de ingente valor, por cuanto sugiere la valoración de la propia actuación, generándose una mayor identificación con los procesos institucionales, permitiendo que el docente se sienta parte activa del proceso y asuma actitudes receptivas, críticas, reflexivas y comprometidas con el quehacer académico con visión de mejoramiento. (Smitter, 2008, p.17)

De Vicente (2002), presenta a la evaluación como empoderamiento. El autor señala que al realizar una evaluación del desempeño docente, en forma

ética, democrática y participativa, se producen cambios que modifican las creencias, prácticas, sentimientos y actitudes del docente hacia la evaluación.

### **1.2.2 Principios de la Autoevaluación**

Echeverría (2011) resalta los principios que deben regular a una evaluación integral y holística del desempeño docente y que añaden valor a la autoevaluación en sí.

1. Espíritu democrático: que se demuestra en el respeto profundo y en la tolerancia necesaria para aceptar las variadas formas de pensar.
2. Sentido de pertenencia: que se caracteriza por una identificación y una actitud responsable en cuanto lo que somos como docentes y por lo que hacemos en nuestros contextos educativos.
3. Espíritu crítico: que exige una disposición permanente a la reflexión y al análisis, la autorregulación, efectuada por el docente, requiere de ambos aspectos para propiciar su propio crecimiento personal y profesional.
4. Innovación: que se manifiesta en una disposición al cambio y a la búsqueda de soluciones a problemas en los diferentes ámbitos en los que el docente desenvuelve su labor.
5. Ética: que se refleja en el actuar del docente, al momento de autoevaluarse, de acuerdo y en coherencia con los principios de honestidad, integridad, responsabilidad y justicia.
6. Motivación: que se presenta en la estimulación personal e internalizada, que permite ser inquisitivo y reflexivo sobre su propia actuación individual, estableciendo las correcciones necesarias y reorientando las acciones futuras.
7. Autorregulación: que supone establecer procedimientos y estrategias que permitan el equilibrio y el control sobre sus propias acciones. Gardner, Harlen, Hayward, Stobart & Montgomery (2010) nos dicen que la autorregulación es un poderoso recurso porque genera la automotivación y es la automotivación la que conduce al cambio, a la búsqueda por ser mejor.

8. Mejoramiento: que impulsa la investigación, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica educativa, las mismas que luego se derivarán en acciones para corregir, optimizar e implementar su desempeño docente.

9. Fiabilidad: que exige que la información generada a través de la autoevaluación y de los otros métodos de evaluación del desempeño docente sea obtenida a través de estrategias e instrumentos válidos, fiables, útiles y creíbles, a fin que la retroalimentación que reciba el docente sea efectiva y que lo oriente hacia la reflexión y la necesidad de transformar su quehacer docente.

Es posible concluir que estos principios de la autoevaluación pueden conducir y al mismo tiempo exigir un compromiso ético por parte de los docentes y de la institución, en la que los docentes se comprometan de manera honesta a autoevaluarse, por un lado; pero por otro exige de la institución la objetividad al evaluar a los docentes, sabiendo por qué y para qué utiliza esta estrategia de evaluación, así como seriedad y compromiso para proteger la información obtenida del docente y saber planificar herramientas de mejora con dicha información.

### **1.2.3 Ámbitos de Evaluación desde la Autoevaluación Docente**

Una idea rectora de esta investigación es que la autoevaluación busca promover y contribuir a mejorar el desempeño docente, sin embargo la actividad docente es muy compleja, este perfeccionamiento debe ir dirigido principalmente a mejorar las funciones de docencia que desempeña, los proyectos de investigación en los que participa tanto al interior como al exterior de su institución, el de engrandecer su ser docente, pero también a mejorar: articulado con las actividades dirigidas a la actualización, perfeccionamiento y crecimiento académico del docente con la finalidad de mejorar su práctica educativa. Este subacápite busca describir los ámbitos posibles de evaluar desde la autoevaluación docente. Para ello se desarrollarán las ideas al respecto de Valdés (2000), quien plantea algunos ámbitos en los que se puede evaluar al docente desde la autoevaluación.

*Con respecto a la función de su docencia:* el diseño, preparación, planificación, ejecución y evaluación de las actividades pedagógicas que realiza; responsabilidad ante las demandas laborales de la institución; las competencias que posee o las que carece para desarrollar sus prácticas pedagógicas; la manera como interactúa con sus alumnos, con sus pares o con otros miembros de la institución educativa; entre otros.

*Con respecto a la función de investigación:* se puede evaluar de qué manera participa en actividades de investigación tanto dentro como fuera de la institución educativa como por ejemplo desarrollo de proyectos de investigación, resolución de problemas relacionados a los ambientes educativos, generación de conocimiento, generación de producción intelectual, etc.; también es objeto de evaluación la aplicabilidad, así como el uso e impacto de los resultados de sus investigaciones.

*Con respecto a la función de extensión:* se puede evaluar el desarrollo de proyectos comunitarios y de extensión, como por ejemplo el diseño de campañas de reciclaje, de labor social, y cualquier otra necesidad social concreta, que algunas comunidades tienen, en las que la labor de la escuela a través del liderazgo, conocimiento y participación del profesor y de sus alumnos enriquece dichos proyectos. Se requiere vocación de servicio y responsabilidad social, por parte del docente, para involucrarse en tareas, contextos o momentos cruciales en los que el ámbito local necesite de la labor del maestro. Esta participación en actividades de extensión se puede evaluar bajo criterios de participación, colaboración, responsabilidad, creatividad, entre otros.

### **1.3 MODELOS CUALITATIVOS DE AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE**

Actualmente, de acuerdo a la literatura encontrada, la autoevaluación viene siendo tratada desde distintos enfoques y modelos de autoevaluación docente. Para seguir la línea del enfoque crítico reflexivo, propuesto en esta investigación, se desarrollarán los modelos con un enfoque constructivo y cualitativo. En ellos se incluyen principalmente programas formativos que se utilizan con el propósito de

fomentar, generar, desarrollar y acompañar la reflexión docente. Dichos modelos cualitativos contemplan diferentes evidencias, estrategias, técnicas e instrumentos diseñados para desarrollar la autoevaluación crítico-reflexiva entre los docentes.

A continuación se describirán algunas técnicas conocidas para llevar a cabo procesos de autoevaluación. El objetivo de describirlas es ofrecer a los futuros lectores interesados en el tema de la presente investigación, información relevante sobre estas técnicas. Entre los principales tenemos:

- *El portafolio.* El portafolio docente es un conjunto de evidencias documentadas que muestra los esfuerzos y los resultados de la enseñanza. La principal función del portafolio consiste en que el propio docente puede autoevaluarse y, por lo tanto, mejorar su desempeño profesional, convirtiendo a esta forma de autoevaluación en un medio de capacitación docente. El portafolio es una evidencia natural del desempeño de los docentes (Edgerton, 1991), que les permite examinar su propia práctica y tomar decisiones sobre ella.

Wolf, Lichtenstein & Stevenson (1996) sostienen que cuando el docente es capaz de examinar y reflexionar sobre su propia práctica, estará más dispuesto a mejorarla. Que esto es posible porque el portafolio logra que el docente pueda retener ejemplos de su buena enseñanza, examinarla, discutir sobre ella y adaptarla a nuevas situaciones. De la literatura revisada, diversos autores enfatizan que a través del portafolio docente se puede cultivar sorprendentes cambios en la enseñanza y en el aprendizaje. El portafolio es una herramienta que le permite al docente reflexionar sobre su enseñanza. Aldana (2003) nos plantea que analizar la enseñanza a través de la autorreflexión crítica que ofrece el portafolio, promueve una mejor enseñanza, la misma que conduce a incrementar el aprendizaje de nuestros estudiantes.

La evaluación del desempeño docente a través del portafolio es una técnica acertada siempre y cuando los directivos y colegas docentes exploren adecuadamente las evidencias y ofrezcan una adecuada retroalimentación a los docentes. La naturaleza multidimensional del portafolio puede permitir un trabajo colaborativo entre profesores o entre directivos y docentes a fin de

lograr una reflexión-crítica y el crecimiento profesional del personal docente. Estudios de Zidon (1996) concluyeron que el portafolio permite comprometer a los docentes con su formación continua al documentar y reflexionar sobre su propia práctica; al mantener discusiones regulares con sus otros colegas acerca de su enseñanza, creando así una práctica colaborativa; creándose por lo tanto situaciones y espacios que generan una cultura profesional que valora la reflexión y el trabajo colaborativo.

El portafolio docente es una herramienta de autorreflexión crítica que le permite a éste, visualizar dónde y cómo debe mejorar su práctica. A través del portafolio el docente puede plasmar en documento productos de su enseñanza y experiencia pedagógicas, como por ejemplo: testimonios, evaluaciones y trabajos presentados por sus alumnos, informes de laboratorio, los principios axiológicos y pedagógicos que conducen su trabajo docente, los propósitos para mejorar su desempeño, hojas de registro de sus autoevaluaciones y de sus autorreflexiones, los reconocimientos recibidos por sus logros, las constancias de participación en cursos de capacitación continua. También puede incluir documentos elaborados por otros docentes: materiales elaborados para clases, descripción de técnicas, de estrategias e instrumentos educativos, informes de heteroevaluación o coevaluación etc. (Seldin, Miller & Seldin, 2010).

- *El 2 + 2 por profesores.* Es otra manera de auto-evaluación cualitativa del desempeño docente. Es un programa evaluativo que involucra tanto a docentes como a administradores en una serie de observaciones regulares y entre pares. En cada observación los docentes reciben y ofrecen a su par 2 reconocimientos importantes sobre su desempeño docentes y 2 sugerencias para mejorar el mismo. Cada profesor debe llevar un portafolio documentado de sugerencias y reconocimientos sobre los rasgos a mejorar o implementar. (Weiping, 2007) indican que esta técnica de evaluación docente genera en los docentes autorreflexión sobre su propia enseñanza y los empodera como evaluadores al ofrecer y recibir de sus pares refuerzo positivo y retroalimentación efectiva. Los autores antes mencionados, también refieren

que los efectos acumulativos de los cambios logrados en el docente, más la exigencia de mantener el portafolio de sugerencias y reconocimientos, genera mejora en la enseñanza de los docentes y contribuye a crear una cultura de evaluación efectiva, justa y relevante. Por lo que se puede concluir que “the individual process of teacher change can be influenced by teachers’ peers. The avenues for influence are embedded in the self-assessment process and in other mechanisms identified in social cognition theory such as persuasion and vicarious experience”.<sup>1</sup> (Ross & Bruce, 2007, p.4)

- *Cuestionarios de autoevaluación.* A través de esta técnica los docentes pueden autoevaluar su ser y quehacer docente. A través de instrumentos objetivos como escalas de valoración, con el fin de que la técnica tenga validez y sea viable. Estos cuestionarios de autoevaluación se diferencian de los autoinformes en cuanto estos últimos son de preguntas abiertas, por lo que la información es más extensa, mientras que los cuestionarios de evaluación son de preguntas cerradas.
- *Grabaciones de sonido o de video.* Díaz y Díaz (2007) señalan que las grabaciones o videos son evidencias objetivas para recoger información porque no tienen el sesgo o la limitación de la memoria o de la autopercepción del docente. A través de la técnica del análisis y la auto-observación el docente puede examinar la manera en la que enseña, como conduce los procesos interpersonales, la manera en la que interactúa con sus alumnos, el lenguaje corporal que utiliza para comunicar sus ideas, entre otros.
- *Consulta a alumnos o padres de familia.* Alumnos y padres de familia son una rica fuente de información sobre el desempeño docente, a través de la

---

<sup>1</sup> El proceso individual de cambio de un profesor puede ser influenciado por sus pares. Las rutas para esta influencia están incrustadas en el proceso de autoevaluación y en otros mecanismos identificados en la teoría social cognitiva como la experiencia de persuasión y la experiencia vicaria (traducción propia).

técnica del cuestionario, el docente puede recabar información relevante sobre aspectos en los que considere que el alumno o el padre de familia puede ayudarle a mejorar. Aspectos sobre su enseñanza, la percepción de los alumnos sobre los logros obtenidos en el curso, sugerencias sobre los materiales, la metodología que utiliza, o la manera en la que los evalúa podrían convertirse en temas en los que la opinión de alumnos y/o padres pueda tener gran significatividad.

- *Diarios.* El valor del diario radica en la significatividad de los datos que recoge. A través de este medio, el docente puede reconocer, reflexionar, tomar conciencia y autorregular sus acciones futuras al analizar su desempeño, sus decisiones, su pensar, sus valores y el proceso de enseñanza/aprendizaje/evaluación de sus alumnos.

A continuación se presenta un cuadro que muestra diferentes evidencias, técnicas e instrumentos posibles de ejecutarse en los modelos de autoevaluación cualitativa.

**Tabla 1. Evidencia, medios, productos, técnicas e instrumentos de Autoevaluación.**

Evidencias/medios/producto	Técnicas	Instrumentos
Portafolio	Análisis de tareas	Autoinformes. Fichas de autoevaluación
Resultados de observaciones externas de colegas. El 2+2 por profesores	Entrevista y acompañamiento. Auto-descripción, hetero-descripción	Portafolio de evidencias o Registro de análisis de medios
Diarios	Análisis tareas	Autoinforme.
Solución de problemas	Análisis de tareas	Escala de valoración o estimación

Registro de los datos de la autoevaluación	Cuestionarios de autoevaluación	Escalas de valoración
Registro de los datos del cuestionario a los alumnos y/o padres de familia.	Cuestionario a alumnos y/o padres de familia	Guías de cuestionarios
Retroalimentación del alumnado	Hetero-descripción	Guión de encuesta
Retroalimentación proporcionada por la grabación de audio o video	Análisis, auto-observación	Lista de cotejo
Materiales de autoestudio	Análisis	Documentos, planes, programaciones, exámenes y resultados de sus alumnos

(Tabla de elaboración propia en base a Díaz y Díaz, 2007; Solabarrieta, 1996, Ross & Bruce, 2007; Weiping, 2007)

Existen muchos cuestionamientos con respecto a la fiabilidad de los resultados a través de prácticas autoevaluativas y de las técnicas o instrumentos que se utilizan. Kremer-Hayon (1993) sostiene que:

Teacher self-evaluation constitutes only one element, albeit an important one, in the overall evaluation of teaching. As professional and as objective as teacher self-evaluation may be, it is still based only on one person's view, and as such it may be narrow. (Kremer-Hayon, 1993, p.18)

El autor indica que la autoevaluación puede ser inexacta y además cuestionada en cuanto a su validez por basarse única y exclusivamente en la opinión de una persona. Por lo tanto y a tenor de lo expuesto por el autor, es importante especificar que la autoevaluación debe ser parte de un sistema planificado de evaluación del desempeño docente. Un sistema en el que, junto a otros métodos, técnicas y estrategias evaluativos, la autoevaluación se constituya en una herramienta significativa al tener como fuente de información la opinión del docente; pero no puede ni debe ser el único referente para la estimación y valoración del ser y quehacer docente.

## **1.4 ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA DE LA AUTOEVALUACIÓN DOCENTE COMO ACCIÓN CRÍTICO-REFLEXIVA**

La dinámica de autoevaluación del ser y quehacer docente con un enfoque constructivista es un aspecto poco desarrollado en nuestras escuelas al momento de evaluar a nuestros docentes, pero muy necesario de realizar cuando hablamos de crear escuelas y aprendizajes en nuestros estudiantes con una visión y enfoque constructivista.

De la revisión de la literatura se establece que la evaluación del desempeño docente, con visión constructivista, es decir, una evaluación sistemática y formativa tiene poca presencia todavía. Es necesario que la evaluación del desempeño docente, para ser constructiva y por ende significativa, tenga criterios de participación y de inclusión de los profesores en este proceso (Daoud, 2007), a fin que sean estos mismos quienes a través de la evaluación docente con un enfoque crítico reflexivo puedan cuestionar y reflexionar su ser y quehacer docente, deshacer, crear y/o cambiar paradigmas, construyendo así, de manera fundamentada sus acciones. Cranmore & Wilhelm (2017), sostienen que al igual que los alumnos, el docente también debe ser evaluado desde un enfoque formativo, porque este tipo de evaluación le permite convertirse en un mejor docente, gracias a la retroalimentación eficaz que se obtiene a través de estrategias innovadoras de evaluación cualitativa del docente, entre ellas la autoevaluación porque le permite ajustar su práctica docente, pero principalmente lo capacita para desarrollar evaluación formativa a sus alumnos también.

Enfoques formativos, crítico-reflexivos y proactivos de la evaluación docente, demandan y propician una participación activa de los educadores al momento de diseñar los objetivos, fines y resultados de su evaluación. Entendida así, la autoevaluación, que es parte importante en un sistema de evaluación formativo del desempeño docente, se convierte en una estrategia efectiva que permite al educador valorar su acción académica y en consecuencia, reconocer sus carencias y posibilidades con el propósito de identificarlas, sustituirlas, mejorarlas y afianzarlas según sea el caso. Desarrollar la autorreflexión conduce

al docente a buscar y anhelar su propia superación, lo que se plasma en la mejora de su desarrollo profesional.

La autoevaluación, desde una visión constructivista y con un enfoque crítico-reflexivo permite darle al docente la capacidad de mejorar su práctica docente, optimizando así su desempeño profesional. Su actividad didáctica: su ser y quehacer docente se convierte en objeto de análisis, es capaz de problematizarla y de hallar respuestas y posibles soluciones. Eso le exige reflexionar constructivamente, en palabras de Schön (1992), construye las situaciones de su práctica, definiendo y visualizando los problemas de su práctica, adaptando su quehacer ante las situaciones problemáticas con las que se enfrenta, manteniendo una conversación reflexiva entre la realidad de la situación evaluada y la necesidad de cambio y de respuesta. Rigo (2008) sostiene que el docente al evaluarse de manera crítico reflexiva y de obtener información relevante sobre la manera en la que está conduciendo su ser y quehacer docente, se convierte en aprendiz, es decir en un especialista constructivo; se convierte así en participante fundamentado, crítico, comprensivo, creativo y propositivo. El mismo autor plantea 5 fases que conlleva el ciclo de la autoevaluación reflexiva:

1. Actividad comprensiva. En esta fase los docentes buscan identificar las expectativas, motivaciones, creencias, supuestos, teorías implícitas que determinan, condicionan y limitan su desempeño docente
2. Actividad explicativa. Explicación de los elementos exógenos que inciden en su quehacer docente
3. Actividad crítica. Esta fase implica una valoración comprensiva de los contextos, planificaciones, diseños, procesos y productos asociados con nuestro quehacer docente.
4. Actividad propositiva. En esta fase se diseña y desarrolla propuestas concretas y reales que permitan superar las carencias o deficiencias que se pudieran encontrar, así como también consolidar las fortalezas existentes en

la práctica de este docente, identificando las áreas de oportunidad encontradas.

5. Actividad interventora. Etapa donde se implementan las propuestas. Luego de esta etapa el ciclo continúa de manera permanente y sucesiva.

Es importante señalar que el docente debe hacer este ciclo de actividades de autoevaluación bajo la mirada de unos valores axiológicos específicos; conscientes de su entorno socio-cultural e institucional; consciente de los referentes teóricos: saberes conceptuales de la práctica docente; y estratégicos (saberes procedimentales, que le permitan desarrollar su docencia de manera relevante y eficiente).

#### **1.4.1 El docente crítico reflexivo**

Es necesario entender lo importante que es la reflexión del docente, en los procesos educativos. Las ideas de Schön (1992) y de Dewey (1933) han permitido darle un marco de referencia a la reflexión dentro del quehacer cotidiano como docente.

La práctica docente, sus alcances y dimensiones deben ser orientados desde la reflexión. Necesitamos que nuestros docentes sean capaces de reflexionar en la práctica sobre las acciones y decisiones que asumen como profesionales de la educación. Dewey (1933) sostiene que al reflexionar se produce un proceso cognitivo activo y deliberativo, lo que exige del educador estimar sus acciones a la luz de los resultados y efectos que se producen y de los objetivos y fundamentos que sostienen estas decisiones. Al actuar como docentes de manera reflexiva podemos darle significado a la acción. En nuestro caso, reflexionar sobre las acciones docentes, es reflexionar sobre todo lo que esto incluye: nuestra enseñanza, los valores que impartimos, los logros alcanzados por nuestros alumnos, nuestra participación y rol en nuestras escuelas y aulas. Implica por lo tanto reflexionar sobre nuestras evaluaciones docentes,

especialmente desde las que realizamos a través de nuestras autoevaluaciones así como también las reflexiones que obtenemos de las evaluaciones que nuestros pares o externos realizan sobre nuestro desempeño docente.

Enfoques constructivistas de la educación proponen que el docente debe tener el rol de guía de sus alumnos, para formar en ellos pensamientos crítico-reflexivos, y, ¿cómo un docente puede guiar en algo que no ha desarrollado aún?, de ahí la necesidad que el profesional docente repense su práctica educativa, reflexione sobre su ser y quehacer docente a fin de garantizar un quehacer pertinente y competente, el mismo que le permita dar respuestas a las necesidades que su profesión docente le exija. Desde la concepción del enfoque constructivista, el docente al igual que otros profesionales, es un aprendiz a lo largo de su vida, en ese sentido su capacidad reflexiva, le dará las herramientas necesarias para autorregular sus acciones basadas en el aprendizaje-información que obtenga, fruto de su autorreflexión y autoevaluación, sobre la manera en la que conduce su práctica docente. La reflexión lo empodera para la acción, es capaz, meta cognitivamente hablando, de saber qué necesita cambiar y cómo debe hacer cambiar.

Schön (1992) plantea que el profesional debe ser entrenado bajo un modelo educativo que promueva la práctica de la reflexión basada en la acción. Ya en muchas facultades de formación docente se lleva a cabo una preparación docente que incluye la práctica sistemática de la reflexión. En las escuelas, son los directivos y administrativos los responsables de continuar o generar esta formación sobre la reflexión. La reflexión es acción, es cambio, es decisión, es búsqueda, es cuestionarse, es anhelo por ser mejor, por conocer mejor, por actuar mejor. Zeichner (1996), al respecto, propone que se debe impulsar el desarrollo de las capacidades reflexivas.

Schön (1992) plantea que como profesionales debemos dar respuestas a planteamientos y a situaciones complejas en nuestro quehacer cotidiano. En ese sentido el docente puede responder a las situaciones complejas de su ser y quehacer docente desde la autoevaluación y la reflexión. Así la autorreflexión y la capacidad de autocrítica se convierten en conocimiento para el docente, y este

conocimiento es el que le permitirá hacer y tomar las decisiones correctas y necesarias ante las situaciones complejas a las que enfrenta.

Freire (2004) postula que el docente reflexivo es aquel que está consciente de que es un ser y profesional inconcluso, y es precisamente esta condición de inconcluso el que debe impulsar al docente a querer aprender y ser más, a reflexionar sobre su acción, a evaluarse de manera continua y permanente. En ese sentido las escuelas y sus directivos tienen la responsabilidad compartida con el docente de crear espacios de cultura reflexiva, fomentando la formación permanente de estos profesionales a través de adecuados sistemas de capacitación, formación y evaluación. De la revisión de la literatura se encontró investigaciones que dan cuenta que en espacios educativos donde se lleva a cabo la evaluación docente con un enfoque reflexivo; en los que sus sistemas de evaluación tienen modelos como la autorreflexión, la coevaluación, grupos de apoyo, supervisiones, etc., los docentes, tienen una actitud más proactiva al cambio y están más dispuestos a deshacer paradigmas y teorías implícitas tradicionales sobre su saber, ser y quehacer docente.

A modo de síntesis, basadas en las investigaciones de Cortés (2007), Domingo (2014) y Freire (2004), se plantean los atributos o características que debe presentar el perfil de un docente crítico reflexivo:

- Guía sus acciones por la ética y la responsabilidad
- Posee una capacidad para transformar situaciones inesperadas en algo positivo.
- Tiene altas expectativas sobre su ser y quehacer docente
- Usa su capacidad crítica-reflexiva para estimar éticamente su ser y quehacer docente.
- Es apasionado por su ser y quehacer docente, listo para crear, innovar y generar transformación en su práctica docente
- Es perseverante y constante en sus decisiones
- Es analítico y tiene espíritu científico por la investigación y la innovación

## **1.5 LA AUTOEVALUACIÓN EN EL PROCESO DE FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE**

Cómo se explicó en el subcapítulo anterior, el docente reflexivo se sabe inconcluso y por lo tanto aspira a la mejora, perfección y formación constante. El docente de aula tiene la necesidad y la obligación de seguir formándose, y entre las funciones de la evaluación del desempeño docente, se encuentra precisamente la función desarrolladora (ver subcapítulo 1.1), la cual le permite al docente hacer juicios de valor, de manera crítico reflexiva, sobre lo que es y sobre lo que aspira a ser como docente. Domingo (2014) plantea que la conducción de la autoevaluación desde un enfoque crítico-reflexivo, en el proceso de formación del docente es un modelo formativo, porque no solo se analiza la práctica de cada docente, desde y en su contexto, sino que el objetivo es reflexionar sobre ella. Este planteamiento metodológico busca empalmar la acción y la reflexión del ser y quehacer docente con el propósito de darle significado, evaluar las fortalezas y las posibles dificultades que puedan existir, y, crear propuestas y estrategias de mejora, las cuales buscan perfeccionar el desempeño docente e incrementar la eficacia de los aprendizajes de sus alumnos. Por lo que podemos afirmar que la finalidad de la reflexión es transformar la práctica diaria en el aula en un proceso de diagnóstico, de valoración, convirtiéndose esta evaluación conocimiento, y este en decisión y en acción. En los siguientes sub-acápites se desarrollará la importancia, los propósitos, alcances y las condiciones de la autoevaluación del desempeño docente como practica reflexiva.

### **1.5.1 Importancia de la autoevaluación como acción reflexiva permanente.**

Una interrogante, producida durante el proceso de esta investigación era, desde cuándo y cómo poder lograr docentes reflexivos, que hagan de su quehacer docente una reflexión permanente. Autores como De Vicente (2002) y Arbesú & Rueda (2003) señalan la necesidad de contar con docentes que actúen como profesionales reflexivos, que cuenten con cualidades para trabajar colaborativamente, el mismo que le permita construir, junto con sus colegas,

conocimiento de manera colectiva. Los autores advierten que es necesario que desde la formación académica universitaria, los docentes sean formados no solo en conocimientos pedagógicos sino también formarlos en la reflexión y la colaboración.

Por otro lado, Cortés (2007) sostiene que el docente que ya esté en actividad necesita evaluar su práctica docente y su interacción con lo que acontece en la institución educativa donde desempeña su quehacer docente, reflexionar sobre ella, de manera sistemática, permanente y responsable, a fin de que los resultados de estas evaluaciones le permitan darse cuenta, de manera personal, la necesidad de cambiar, innovar, optimizar y visualizar de qué manera pueden contribuir a mejorar la calidad de la educación. Este cambio de mentalidad, fruto de su reflexión; esta capacidad de recapacitar sobre su ser y quehacer docente, es precisamente, lo que le permite al docente mejorar su desempeño docente, de ahí la importancia de la autoevaluación como acción reflexiva permanente. Se puede afirmar que la mejora en su desempeño docente, fruto del cambio producido en la mentalidad del educador, obtenido a su vez de una acción crítico-reflexiva, le permitirá intervenir de manera eficiente, pertinente y apropiada en aspectos importantes que contribuyan a mejorar la calidad de la educación. Es la capacidad reflexiva la que le confiere al docente la posibilidad de desarrollar habilidades y actitudes para ofrecer y recibir aportes e ideas, visualizar su capacidad para la colaboración, reconocer sus habilidades o necesidades para desarrollar investigación, sus aptitudes para incrementar la coherencia de sus acciones como docente, su necesidad de seguir capacitándose como educador; su necesidad y compromiso de dar y ser ejemplo para sus alumnos y sus pares, entre otros.

Zeichner (1996) nos dice que otra importancia de la autoevaluación del desempeño docente radica en que permite centrar al docente su atención tanto en su propio ejercicio profesional -hacia el interior-, como en las condiciones sociales en las que ese ejercicio se sitúa -hacia el exterior. Reflexionar sobre su ser y quehacer como docente le permite a este mirar introspectivamente su accionar para estar consciente sobre los cambios internos y externos que necesita hacer en su práctica docente. Este cambio de mentalidad lo transforma, lo empodera, lo autorregula, es el tipo de acción reflexiva en el que "Unlike the closed circle of

disinterested reflection, reflexive action changes the form of the self: a reflexive practice never returns the self to the point of origin” (Edge, 2011, p. 37).

### **1.5.2 Propósito y alcances de la de la autoevaluación desde el enfoque crítico-reflexivo**

El enfoque crítico reflexivo pertenece a los enfoques constructivistas. Desde este enfoque se busca promover en el docente la capacidad de autorregulación y de toma de decisiones para cambios en el futuro que le permitan consolidar, mejorar y profundizar sus competencias como docente. La evaluación del desempeño docente desde este enfoque busca promover también actitudes proactivas a fin de lograr que el docente se sienta auto motivado al cambio, a la formación permanente, a la mejora continua. Es un tipo de evaluación con enfoque formativo. Este tipo de evaluación formativo busca la autorregulación y mejora del quehacer docente, esta autorregulación le permite al docente analizar e intervenir en su práctica docente, intervenir en sus planes curriculares y sus diseños metodológicos, a través de procedimientos de control interno y participativo.

Existen estudios cuyos hallazgos concluyen que “La evaluación formativa de la docencia supone la revisión planificada y sistemática del propio quehacer, otorgando las condiciones necesarias para involucrar a los docentes en procesos de análisis y reflexión crítica sobre sus propias creencias y prácticas de enseñanza” (Contreras & Arbesú, 2008, p. 139).

Escuelas con un sistema de evaluación docente formativo tienen por objeto ejecutar la evaluación externa como apoyo, soporte y diálogo con los propósitos declarados y asumidos por el docente a través de su proceso de autoevaluación y la autorregulación efectuada a partir de ello. De allí que sea necesario que las escuelas con este sistema evaluativo se comprometan a sistematizarlo y a hacer un seguimiento de la mejora propuesta o lograda por parte de los propios maestros. De esa manera se puede consolidar procedimientos que posibiliten la certificación de esta evaluación formativa, poder expandirla, diversificarla y proyectar su eficacia.

Las reflexiones de los maestros se orientan en parte a entender y comprender las condiciones personales, sociales y culturales que deforman y dificultan el desarrollo de su labor docente.

### **1.5.3 Condiciones fundamentales para el desarrollo de la autoevaluación**

La evaluación del profesor, cuando se produce en un contexto de confianza y apoyo mutuo, inicia un ciclo de reflexión y de autoevaluación tanto individual como institucional. No solo proporciona retroalimentación al individuo y a la organización, sino que sirve para estimular la reflexión acerca de las normas y valores que apoyan la práctica profesional (De Vicente, 2002, p.125).

Para ello se necesita sistematizar la evaluación docente con adecuados métodos que generen el interés y el compromiso de los docentes. Métodos constructivistas de la evaluación docente ofrecen retroalimentación eficaz y fomentan metacognición en los docentes y cambio de paradigmas.

Es necesario para ello involucrar a los docentes en su propia evaluación. Stiggins & Bridgeford (1985) sostienen que para desarrollar una evaluación docente con carácter formativo que genere una acción crítico-reflexiva permanente requiere que el programa de evaluación docente contemple los intereses, preocupaciones, aspiraciones y necesidades de estos. Investigaciones realizadas por estos autores muestran también que algunas escuelas en Canadá y en Estados Unidos realizan algunos tipos de ejercicios crítico-reflexivos como parte de su sistema de evaluación docente, estos ejercicios están dirigidos a buscar que los docentes sean capaces de resolver situaciones; a reflexionar en la acción la teoría y la práctica, los diferentes tipos de conocimiento; y a promover en ellos su compromiso ético y social.

Catalán y Gonzáles (2009) advierte, por otro lado, que desarrollar la autoevaluación como técnica de evaluación docente fuera de un programa o sistema de evaluación podría ser contra productivo porque puede restarle objetividad, en algunos casos pudiera ser conducida por los profesores para auto justificar sus carencias, o por otro lado, ser imprecisa cuando el docente no es capaz de visualizar sus propias fortalezas y oportunidades de crecimiento. Es

necesario que la autoevaluación sea realizada dentro de un sistema integrado de evaluación docente, en la que directivos y encargados de la evaluación del desempeño docente acompañen a estos en sus procesos de autorreflexión y autovaloración.

Es necesario que la autoevaluación del desempeño docente sea llevada a cabo en un ambiente propicio de diálogo, de confianza, respeto, participación, tolerancia y actitud ética. En un escenario así, la autoevaluación se constituye en un medio eficaz para la mejora del desempeño docente.



## **CAPÍTULO 2. DISEÑO METODOLÓGICO**

En el presente capítulo, se desarrollarán los apartados que corresponden al diseño metodológico. En primer lugar, se presentará el problema de investigación, el enfoque metodológico a usarse en el presente estudio, así como también el tipo y el nivel al que corresponde la tesis. Se explicará por qué este estudio es de tipo cualitativo, descriptivo y fenomenológico. Posteriormente, se explicará el problema de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos. A continuación se presentarán las categorías del estudio y luego se detallará el método así como las fuentes primarias de investigación. Posteriormente, se presentará la técnica e instrumentos empleados, así como los procesos de validación. Más adelante se describirá el proceso seguido con el objetivo de asegurar la ética de investigación y finalmente se detallará el procedimiento llevado a cabo para analizar los datos obtenidos a través de la entrevista.

### **2.1 ENFOQUE Y MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN**

La presente tesis busca recoger y describir las percepciones que tienen los docentes sobre la autoevaluación de su desempeño docente por ellos se optó por un enfoque cualitativo, puesto que este tipo de enfoque busca consolidar, interpretar y reducir, de manera holística, los datos que las personas aporten, en este caso sobre la autoevaluación del desempeño docente, y lo que la investigadora haya leído sobre el tema a investigar (Merriam, 1998). Esto ha significado dar sentido a los datos recogidos, para lo cual se ha tenido en cuenta las preguntas de investigación realizadas logrando darle una significatividad más profunda a la investigación. Hernández, Fernández y Baptista, (2014) plantean que en este enfoque cualitativo la “realidad” se define mediante las interpretaciones, perspectivas y puntos de vista a través de métodos de

recolección de datos no estandarizados ni predeterminados. Los datos y resultados son emergentes y flexibles, con un significado profundo en los resultados dado que estos han se han originado desde la percepción que tienen las docentes participantes sobre el fenómeno de la autoevaluación del desempeño docente.

Una vez decidido el enfoque se optó por el método fenomenológico para conducir la presente investigación. El método fenomenológico, dentro del enfoque cualitativo, permitió comprender la realidad sobre la autoevaluación del desempeño docente, partiendo del marco de referencia interna del propio docente. Desde su mundo subjetivo se pudo recoger, comprender y posteriormente describir las percepciones que el docente tiene sobre el fenómeno o realidad a estudiar, que como se mencionó líneas arriba era la autoevaluación del desempeño docente.

Seilfert (1977), nos dice que el método fenomenológico busca comprender y mostrar la esencia constitutiva de la realidad, desde una interpretación holística sobre las situaciones cotidianas vistas desde la percepción de quien la vive.

La elección del método fenomenológico parte de la idea de querer investigar el sentir, el significado, las percepciones y las experiencias que tienen los docentes sobre la autoevaluación de su desempeño, para luego describir esta experiencia vivida desde la óptica de los docentes. Van Manen (1990) nos plantea que "phenomenology is the systematic attempt to uncover and describe the structures, the internal meaning structures, of lived experience" (p.10). En otras palabras las estructuras de significado esencial e interno son captadas por la conciencia. Y siendo la conciencia la vía que tienen las personas de acceder al mundo y de darle sentido a las experiencias vividas, se consideró que el método fenomenológico era el indicado para poder acceder a la comprensión profunda de esta experiencia humana investigada, sobre este fenómeno de la autoevaluación docente, principalmente porque los hallazgos que podrían encontrarse, serían de gran aporte e importancia para la reflexión sobre el tema de la evaluación docente, puesto que permitiría contribuir a su comprensión y a su eventual mejora.

Para indagar sobre la experiencia de autoevaluación del desempeño docente, se presentaron al inicio dos categorías, siendo la primera la Autoevaluación docente y su importancia en el desempeño docente, con la subcategoría sobre el sentido y significado de la autoevaluación docente: Al ser la autoevaluación una estrategia de evaluación del desempeño docente, se vio por conveniente describir el concepto, funciones, importancia y finalidad de la evaluación del desempeño docente. También en esta primera categoría se buscó contextualizar la autoevaluación docente dentro de las prácticas de evaluación del desempeño docente, así como su importancia, ámbitos, modelos y la autoevaluación del desempeño docente desde un clima de cultura evaluadora. La segunda categoría es la Autoevaluación docente desde el enfoque crítico reflexivo, con las subcategorías: la autoevaluación del quehacer docente y la autoevaluación del ser docente. Desde esta subcategoría se trató de describir el valor de la autoevaluación en la mejora del ser y quehacer docente, los modelos de autoevaluación existentes, centrándonos en los de corte cualitativo, el enfoque constructivista de la autoevaluación docente como práctica reflexiva, la importancia de la autoevaluación del desempeño docente para seguir formando permanentemente al docente desde un enfoque crítico reflexivo.

Desde el método fenomenológico se ha buscado analizar la percepción del docente sobre las categorías y subcategorías mencionadas, la investigación buscó describir desde la percepción del docente ¿qué es la autoevaluación? ¿Qué es el desempeño docente desde su mirada? ¿Cómo son internalizadas y vividas estas categorías? ¿Qué significados le atribuye? y a través del método utilizado se ha buscado sistematizar y describir esta subjetividad.

Esta investigación cualitativa sobre la autoevaluación del desempeño docente, desde el enfoque crítico reflexivo ha sido una gran oportunidad de aprendizaje. Stake (2010) plantea que la riqueza de las investigaciones cualitativas radica en poder comprender cómo funcionan los fenómenos o las cosas desde la perspectiva del que lo vive o experimenta. A través del método fenomenológico se ha intentado describir en mayor profundidad, el fenómeno de la autoevaluación docente desde la mirada y experiencia de las docentes, mediante la capacidad crítica y auto-reflexiva de las docentes participantes en la investigación. Lindseth & Norberg (2004), nos dicen que la fenomenología ayuda

a saber cómo tratar los eventos diarios y cotidianos, de ahí que se haya escogido la fenomenología para interpretar y describir en profundidad este fenómeno.

La autoevaluación del desempeño docente es parte de la vida profesional y laboral de las docentes participantes. Schütz (1972) plantea que el estudio de la vida social no puede excluir al sujeto, este está implicado en la construcción de la realidad objetiva que estudia la ciencia social: el elemento central es, entonces el fenómeno sujeto. Esta investigación busca precisamente eso, a través del método fenomenológico analizar, interpretar y describir las percepciones que las docentes participantes tienen sobre el fenómeno de la autoevaluación, y/o sobre las categorías emergentes que aparecieron en el estudio, comprendiendo de manera profunda esta experiencia humana a través de la rigurosidad de éste método (Cohen, Manion & Morrison, 2005).

## **2.2 EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

Se planteó el siguiente problema de investigación. ¿Cuál es la percepción del docente, desde el enfoque crítico-reflexivo, sobre la autoevaluación en el proceso de mejora de su desempeño docente? ¿De qué manera percibe que la autoevaluación le permite conocer, analizar y reconstruir su pensar y accionar?

## **2.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Los objetivos que guiaron la presente investigación son:

### **Objetivo General:**

Analizar la percepción que tienen los docentes de una institución educativa escolar de gestión privada, del área metropolitana de Lima sobre la autoevaluación en el proceso de mejora de su propio desempeño.

### Objetivos específicos:

Identificar el significado que le asigna el docente de dicha institución a la autoevaluación.

Analizar cómo el docente percibe la relación entre autoevaluación y la mejora de su ser y quehacer docente desde un enfoque crítico-reflexivo.

## 2.4 CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se presentan las categorías y sub-categorías que sirvieron de referencia para iniciar la presente investigación y su relación con los objetivos específicos planteados.

**Tabla 2. Objetivos, Categorías y Subcategorías (a priori)**

OBJETIVOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Identificar el significado que le asigna el docente de dicha institución a la Autoevaluación	La autoevaluación docente y su importancia en el desempeño docente	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sentido y significado de la autoevaluación docente</li><li>• Concepto</li><li>• Funciones</li><li>• Importancia</li><li>• Finalidad de la autoevaluación docente</li></ul>
Analizar como el docente percibe la relación entre autoevaluación y la mejora de su ser y quehacer docente desde un enfoque crítico-reflexivo	La autoevaluación docente desde el enfoque crítico-reflexivo	<ul style="list-style-type: none"><li>• Autoevaluación del quehacer docente</li><li>• Autoevaluación del ser docente</li></ul>

(Tabla de elaboración propia)

## Categorías Emergentes

A continuación se presentan las categorías emergentes, fruto del análisis de la data obtenida por las informantes de la presente investigación. En el Capítulo 3 se detallará cada una de ellas a través de lo hallado en las entrevistas y la reducción trascendental por parte de la investigadora lo cual consiste en relacionar la teoría existente por otros investigadores y lo expresado por las docentes participantes sobre el tema investigado.

**Tabla 3. Categorías Emergentes.**

<b>Categorías</b>
1. Factores que posibilitan la autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora.
2. Efectos y manifestaciones de la autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora
3. Dimensiones a evaluar desde la autoevaluación del desempeño docente
4. Retos y desafíos de la evaluación del desempeño docente
5. Características de la Evaluación del Desempeño Docente en un clima de cultura evaluadora

(Tabla de elaboración propia)

## 2.5 TÉCNICA E INSTRUMENTO

Para el levantamiento de la información se realizaron entrevistas a profundidad, con el fin de explorar significados y experiencias relevantes por parte de las docentes participantes e identificar así sus percepciones sobre la autoevaluación del desempeño docente. Cáceres (1998) plantea que las entrevistas a profundidad permiten obtener datos relevantes y profundos sobre la manera en la que los participantes relacionan ideas, pensamientos, percepciones y valoraciones de los constructos que se relacionan con un determinado fenómeno.

Sabino (1992) plantea que la técnica de la entrevista, desde el punto de vista del método fenomenológico, es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación en la que el investigador formula preguntas a las personas capaces de aportarle datos de interés, estableciendo un diálogo peculiar y asimétrico. La entrevista estuvo dirigida a docentes que hayan pasado o estuvieran pasando por la experiencia de ser evaluadas a través de la autoevaluación del desempeño docente. Las entrevistas a profundidad proporcionaron información cualitativa, las preguntas de la entrevista a profundidad estuvieron basadas en un guión semi-estructurado, el cual estaba compuesto por preguntas abiertas y flexibles. Durante la entrevista, la investigadora tuvo la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre temas deseados.

El guion de la entrevista a profundidad fue elevado a juicio de expertos para su validación. Los expertos fueron escogidos por su dominio en el tema y en la metodología respectivamente. Se les solicitó que validaran el instrumento o guión de entrevista a profundidad en cuanto coherencia entre los cuestionamientos y las categorías y subcategorías propuestas; en cuanto a la suficiencia de las preguntas planteadas para abordar el tema de la investigación, así como en cuanto a la representatividad de las preguntas planteadas con respecto al tema y las variables presentadas. El guión de la entrevista puede observarse en la sección de anexos, anexo F. específicamente.

## **2.6 LAS INFORMANTES**

Para la elaboración de la investigación se recurrió a fuentes de información primaria, que en este caso consistieron en las docentes informantes inmersas en el estudio: 6 docentes de la institución, tanto de los niveles de inicial como de primaria. Dichas docentes han sido, en los últimos 4 años, capacitadas en técnicas de evaluación formativa para el aprendizaje, en aspectos curriculares y en metodologías constructivistas para la enseñanza a través del proyecto PEICE (Proyecto de Excelencia e Innovación para la Calidad Educativa). Además la institución los ha venido evaluando de manera periódica a través de técnicas de

supervisión, y de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. La institución en la cual se llevó a cabo la investigación es un centro educativo privado de educación básica regular religioso, creado en 1985. Está ubicado en el área de Magdalena del Mar en Lima metropolitana, cuenta con 45 docentes, 1 directivo, 1 gerente y 2 coordinadores y con 416 alumnos.

Las docentes participantes fueron escogidas a través de un muestreo no probabilístico, esta técnica permitió a la investigadora seleccionar la muestra bajo ciertos criterios de selección. El muestreo probabilístico usado se delimitó a un muestreo por conveniencia y representatividad.

En el caso de las docentes escogidas, ellas pertenecen a un grupo de 9 docentes (de inicial a segundo grado que han venido siendo evaluadas con métodos innovadores de evaluación del desempeño docente, que para casos de este estudio era a través de la autoevaluación del desempeño docente (Criterio de representatividad).

De las 9 docentes, se escogieron a 6 docentes para ser entrevistadas de acuerdo a la disponibilidad horaria de las mismas (Criterio de conveniencia).

Las entrevistas a las seis informantes fueron realizadas en setiembre de 2017. Las entrevistas fueron desarrolladas en las instalaciones de la Institución Educativa. Se coordinó con la directora, gestora y coordinadora de primaria para la realización de estas entrevistas. La coordinadora estableció las fechas y las horas en las que se realizaron las entrevistas. Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de 50 minutos.

Las docentes participantes para la investigación fueron caracterizadas de acuerdo a la tabla que sigue.

**Tabla 4. Caracterización de la muestra**

<b>Caracterización</b>	<b>Años de experiencia</b>	<b>Grados que enseña</b>
<b>B01</b>	17 años	1er. grado
<b>B02</b>	10 años	Nivel Inicial de 2, 3, 4 y 5 años.
<b>B03</b>	17 años	1er. y 2do. grado.

<b>B04</b>	12 años	2do. grado
<b>B05</b>	9 años	3er. grado
<b>B06</b>	6 años	Nivel Inicial de 4 años

(Tabla de elaboración propia)

En la sección de Anexos, Anexo E. específicamente, se detalla en un cuadro las preguntas previas a la entrevista a profundidad, preguntas que aportan como información relevante que las seis docentes participantes en el estudio pueden expresar su percepción sobre el fenómeno de la autoevaluación porque son evaluadas a través de él.

## **2.7 PROCEDIMIENTO PARA ASEGURAR LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN**

La presente tesis fue conducida bajo las exigencias de ética demandada por la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú y del compromiso ético y moral por parte de la investigadora para desarrollar y recolectar de manera válida la información necesaria para llevar a cabo el actual estudio.

### **2.7.1 Sobre el Consentimiento Informado**

Las entrevistas se iniciaron con la presentación de la investigadora como estudiante de la Maestría en educación de la Universidad Católica del Perú, indicándoles que se encontraba realizando una investigación para la obtención de su tesis de grado.

Ante todo se les agradeció por su participación, inmediatamente después se les informó el tema de la presente tesis, explicándoles que la entrevista estaría relacionada solo al tema de la Autoevaluación docente, también se les comunicó que su participación era voluntaria y que no estaban obligadas a contestar alguna pregunta que no desearan, así como también que podían retirarse de la entrevista

en cualquier momento si lo consideraran necesario. Una vez que aceptaban su participación voluntaria se les solicitó firmar el documento (original y copia) del Consentimiento informado (ver Anexo D), la copia original se quedó en manos de cada entrevistada y la otra copia fue guardada por la investigadora como evidencia de la investigación. Antes de la firma, se les explicó al detalle lo que contenía el documento.

### **2.7.2 Sobre la Confidencialidad**

Tanto la docente del caso piloto como las profesoras participantes en la presente investigación, recibieron el compromiso, por parte de la investigadora, que los datos personales, opiniones, puntos de vista, percepciones, etc. vertidas en las entrevistas serían tratados con absoluta confidencialidad. Para preservar los datos se codificó a las participantes B01, B02, B03, B04, B05, B06 y se preservó la confidencialidad de su información bajo estos códigos en algunos casos y en otros se expresó de manera general el aporte ofrecido por parte de las entrevistadas.

## **2.8 ETAPAS DEL MÉTODO FENOMENOLÓGICO APLICADO A LA PRESENTE INVESTIGACIÓN. PROCESO DE ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN.**

El método fenomenológico es el método del contenido de la conciencia (Creswell, 2007). A través de este método la presente investigación busca describir e interpretar los contenidos de la mente que tienen las docentes sobre el fenómeno de la autoevaluación del desempeño docente, de la manera en que es vivido y percibido por las docentes participantes. Van Manen (1995) sostiene que el método fenomenológico aplicado al campo educativo tiene como interés determinar el sentido y la importancia pedagógica de los fenómenos vividos y su asociación con la práctica y la reflexión que hace de ella.

Para el desarrollo del método fenomenológico en la presente investigación se aplicará la metodología usada por Leal (2000) quien presenta de manera

específica, detallada y pertinente los pasos a seguir en la aplicación del método fenomenológico en investigaciones humanistas.

A continuación se detallará cómo se realizó cada etapa:

### **Primera Etapa: Etapa Descriptiva**

La investigación buscó la descripción del fenómeno de estudio: la autoevaluación del desempeño docente, reflejando cómo es vivida esta realidad a través de las docentes participantes en el estudio. Podemos observar las acciones realizadas en cada una de las 3 fases de esta etapa en la Tabla 5. La primera fase consistió en la elección de la técnica o procedimiento para ello se seleccionó la entrevista a profundidad por ser la más apropiada para medir la percepción de los docentes sobre el fenómeno de la Autoevaluación, posteriormente se elaboraron las preguntas y se discutieron las mismas con la asesora. Finalmente se enviaron las preguntas resultantes a juicio de expertos con el objeto de validar la coherencia, suficiencia y representatividad de las mismas. Corresponde a esta fase también la elaboración del consentimiento informado, el cual fue supervisado y aprobado por la tutora de la investigación.

La segunda fase residió en la aplicación de la técnica o procedimiento seleccionado. Primero se realizó una entrevista a profundidad a una informante piloto (la misma que tenía características similares a las participantes en cuanto a compartir la experiencia de ser evaluada con estrategias de autoevaluación docente). En el piloto salieron temas e ideas relacionadas a la autoevaluación que no se habían considerado. El piloto sirvió de autocritica y autoanálisis a la investigadora principalmente en aspectos de control de tiempos y en alguna intervención de opinión y/o conducción sobre el tema. La persona que actuó de piloto resaltó temas que desde su percepción eran importantes, se añadió estos temas en la entrevista real. Dichos temas, desde la percepción de las docentes participantes, también eran percibidos como importantes y esenciales para el tema de la autoevaluación del desempeño docente, temas que posteriormente se convirtieron en parte del cuerpo de categorías emergentes establecidas a través del análisis de la data. Con respecto a la entrevista a las personas informantes, esta se realizó en el lugar de trabajo de las docentes; las entrevistas fueron

grabadas, se les solicitó leer y firmar el consentimiento informado antes de cada entrevista, informándoseles el objetivo de la investigación. Las entrevistas duraron en promedio 50 minutos.

Tanto en la entrevista piloto como en la entrevista a las docentes participantes el momento fenomenológico estuvo al poner “entre paréntesis” todo lo teórico concerniente al tema de la autoevaluación del desempeño docente investigado para la elaboración del marco teórico de la presente investigación. Esta fue la primera reducción fenomenológica o Epojé llevada a cabo en esta investigación. Leal (2010) nos dice que la reducción fenomenológica o Epojé consiste en suspender o abstenerse de todo tipo de juicio (“poner entre paréntesis”), no se afirma ni se niega nada, se tiene como brújula en todo momento acceder a los contenidos de la conciencia. Para el autor el epojé es un elemento importante del método, el cual consiste en la necesidad y obligatoriedad ética del investigador de suspender las ideas, conceptos, conocimientos, creencias, que tenga sobre el tema, a fin de ser lo más veraz al escuchar las percepciones. Para Husserl, a quien se le considera el padre de la fenomenología, el epojé consiste en suspender todo conocimiento habido o teorías existentes sobre el fenómeno estudiado a fin de poder alcanzar la reducción fenomenológica (Schutz, 1972, Martínez, 1989). El investigador fenomenológico debe pues tener una actitud radical frente a la realidad estudiada. Esta actitud permite ver lo que no hay (si se está influenciado por teorías o conceptos preconcebidos), pero al mismo tiempo permite ver todo lo que hay (desde la conciencia de las personas que viven el fenómeno). y la tercera fase fue la elaboración de la descripción protocolar.

Al transcribir lo expresado por las docentes se trató de describir el fenómeno de la Autoevaluación de la manera en que es percibido por las docentes, buscando ser lo más fiel a lo señalado por ellas; en esta fase se puso de manifiesto la segunda reducción fenomenológica, porque fue necesario poner en suspensión los datos sobre la materialidad de la subjetividad de las docentes participantes, sus referencias, datos específicos, entre otros, como edad, sexo, religiosidad, etc. Al poner en suspensión estos datos y plasmar los contenidos expresados por las docentes se buscó resaltar los contenidos de la conciencia, reduciendo los aspectos físicos o circunstanciales de las mismas. Cabe resaltar

que no se omitió ni excluyó ninguna idea relevante para la investigación, vertida por las docentes participantes.

**Tabla 5. Etapa Descriptiva del Método Fenomenológico Aplicado**

Fases	Acciones Realizadas
Elección de la técnica o procedimiento.	<p><b>Con respecto a la entrevista:</b>            1° Se seleccionó la entrevista a profundidad.            2° Se elaboraron las preguntas y se discutieron con la asesora.            3° Se enviaron las preguntas resultantes a juicio de expertos:</p> <p><b>Con respecto al consentimiento informado:</b>            1° Se elaboró especificando la confidencialidad.            2° Se solicitó a la tutora su aprobación.</p>
Aplicación de la técnica o procedimiento seleccionado.	<p>1° Se realizó una entrevista piloto            2° Se mejoró la entrevista con los temas e ideas aparecidos en la entrevista piloto            3° Se realizó la entrevista a las personas informantes.</p>
Elaboración de la descripción protocolar.	<p>1° Se hizo la transcripción de las entrevistas            2° No se omitió ni excluyó ninguna idea relevante para la investigación, vertida por las docentes participantes.</p>

(Tabla de elaboración propia)

### **Segunda Etapa: Etapa Estructural**

En esta etapa la investigación se centró en el estudio de las descripciones contenidas en los protocolos transcritos de la entrevista. Es la Tercera reducción o conocida como reducción eidética. Leal (2000), nos dice que en esta etapa se busca llegar a las ideas esenciales. En la investigación a través de la reducción eidética se pasó de la esfera fáctica (los hechos expresados desde la subjetividad de las participantes) a la esfera eidética (hallar la esencia de los significados encontrados) que tienen las docentes participantes de la investigación a fin de

interpretar la manera en la que ellas viven esta realidad o fenómeno de la Autoevaluación del desempeño docente.

Al codificar las ideas, conceptos, percepciones y opiniones recogidas (universalidad fáctica) se buscó llegar a la universalidad esencial (las cuales consisten en esencias de significado similar y común en las entrevistadas). Dicha codificación se hizo en base al análisis de las subcategorías, categorías y objetivos planteados en la investigación.

Esto es conocido como la cuarta reducción o reducción trascendental, el cual consiste en integrar las categorías que emergen, y comprenderlas como unidades descriptivas con el objetivo de descubrir y entender las relaciones del fenómeno de la autoevaluación del desempeño docente, para luego pasar a una universalidad esencial al describirlas de manera científica. Observar la Tabla 6. para visualizar los pasos seguidos en la Etapa estructural.

**Tabla 6. Etapa estructural del Método Fenomenológico Aplicado**

Pasos	Acciones realizadas
1° Lectura general de la descripción de cada uno de los protocolos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se leyó de manera general cada una de las entrevistas.</li> <li>• Relectura de las entrevistas a fin de encontrar los códigos del estudio.</li> </ul>
2° Delimitación de las unidades temáticas naturales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En base a los códigos encontrados se delimitaron las unidades temáticas naturales en la investigación.</li> </ul>
3° Determinación del tema central que domina cada unidad temática.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En base a los códigos nuevos se volvieron a leer las entrevistas</li> <li>• Se asociaron por familias de palabras.</li> <li>• Se determinó el tema central que comprendía a cada una</li> <li>• Se elaboró un mapa mental que describiera lo más fiel a las ideas expresadas por las docentes participantes en cada unidad temática.</li> </ul>
4° Expresión del tema central en	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se expresó en lenguaje</li> </ul>

lenguaje científico.	científico los hallazgos encontrados.
5° Integración de todos los temas centrales en una unidad descriptiva.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se integraron estos temas centrales en una unidad descriptiva, de ahí se obtuvieron 5 categorías emergentes (ver Tabla 3, p. 41)</li> </ul>
6° Integración de todas las estructuras particulares en una estructura general.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las particularidades encontradas se plasmaron en un esquema que permitió integrar las categorías de una manera integral.</li> </ul>

(Tabla de Elaboración propia)

### **Tercera Etapa: Discusión de los Resultados**

Quinta Reducción: Reducción intersubjetiva trascendental. Constitución. En esta reducción se reduce lo universalmente esencial para introducir lo intersubjetivo trascendental (que en este caso consistió extraer de las entrevistas los temas o conceptos que reflejaran la teoría encontrada y al mismo tiempo buscar teoría que enmarcara a las categorías emergentes. En la Tabla 7. se puede observar los pasos seguidos en esta etapa, cuya intención consistía en relacionar los resultados obtenidos de la investigación con las conclusiones o hallazgos de otros investigadores con el objeto de compararlos, contraponerlos o complementarlos. (Creswell, 2007). Con los resultados obtenidos se volvió a leer el marco teórico realizado con anterioridad al Diseño Metodológico, así como también la literatura que sirvió de base para el tema de la autoevaluación y a la luz de los resultados obtenidos la revisión de la literatura tenía otra mirada para la investigadora, ahora era la realidad la que iluminaba el cuerpo teórico existente sobre el tema. Para temas nuevos planteados por las docentes en la entrevista se recurrió a fuentes nuevas de referencia.

Luego de este momento se plasmó en esquemas mentales los códigos expresados por las percepciones de las docentes. Dichos mapas mentales han tratado de reflejar la universalidad fáctica de las entrevistadas y la de la universalidad esencial del tema desarrollado y sustentado por el cuerpo de conocimientos existentes sobre el tema.

**Tabla 7. Discusión de los resultados**

<b>Pasos</b>	<b>Acciones realizadas</b>
1° Extracción de temas y conceptos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se extrajeron los temas o conceptos que reflejara la teoría hallada.</li></ul>
2° Búsqueda de teoría	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se investigó sobre teoría que enmarcara a las categorías emergentes</li></ul>
3° Relación de hallazgos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se relacionaron los resultados obtenidos con los hallazgos de otros investigadores</li></ul>
4° Revisión y enriquecimiento del marco teórico	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se revisó y mejoró el marco teórico realizado inicialmente</li></ul>
5° Elaboración de esquemas mentales	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se plasmaron los códigos en esquemas mentales</li></ul>

La realización del diseño metodológico bajo el método fenomenológico ha consistido en un ejercicio académico riguroso que ha buscado describir las percepciones de las docentes entrevistadas sobre el tema de la autoevaluación docente, buscando describir este fenómeno desde los códigos expresados a partir de la conciencia de las participantes, de la manera más fidedigna y bajo estándares éticos. Con el deseo de contribuir de manera significativa a este tema tan crucial como es la evaluación del desempeño docente desde un enfoque crítico y reflexivo.

## **CAPITULO 3. RESULTADOS**

En el presente capítulo se desarrollará la interpretación de las categorías a priori y de las categorías emergentes halladas como resultado de la investigación realizada.

Corresponde a los acápites 3.1 y 3.2 la descripción de las categorías a priori. Dichas categorías plasman, por un lado, las percepciones de los docentes, así como también los referentes teóricos, conclusiones o hallazgos realizados por otros investigadores que dan luz a estas percepciones. Al final de cada categoría desarrollada se ha colocado un mapa mental a manera de síntesis, el mismo que busca expresar de manera gráfica las relaciones, conexiones e interrelaciones existentes en los códigos expresados desde la subjetividad interna de las docentes participantes. Corresponde a los acápites 3.3, 3.4, 3.5, 3.6 y 3.7 la descripción de las categorías emergentes.

### **3.1 LA AUTOEVALUACIÓN DOCENTE Y SU IMPORTANCIA EN EL DESEMPEÑO DOCENTE.**

Las docentes participantes perciben a la autoevaluación como un tipo de evaluación “por y para” el profesor, el mismo que genera en ellas un compromiso ético para autorregular su acción docente, automotivarse a crecer personal y profesionalmente y la autodeterminación por buscar mejorar su desempeño docente y a pensar y dialogar de manera crítica y reflexiva su labor docente. Describen que estos aspectos no solo es fuente de mejora de su desempeño docente sino que al mismo tiempo contribuye a mejorar la calidad educativa en la que trabajan. En concordancia con la percepción de las docentes, Airasián y Gullickson (2000) plantean que la autoevaluación docente es el proceso a través

del cual los docentes recogen, interpretan y valoran la información sobre su desempeño docente con el propósito de mejorarse a sí mismos y en la misma línea Smither (2006) sostiene que la autoevaluación genera en el docente autovaloración, autoconocimiento y autorregulación, competencias actitudinales que le permiten desarrollar un diálogo continuo consigo mismo sobre lo que es o podría ser su enseñanza, convirtiéndolo en un ser un profesional crítico reflexivo, consciente que su cambio logrará mejorar su enseñanza y la calidad de la institución.

*“Yo creo que es el proceso de evaluación por el profesor pero lo que se obtenga de esa evaluación es información importantísima para el profesor. En una autoevaluación se puede engañar, pero si lo haces te engañas a ti mismo, tiene que haber un compromiso ético contigo, con tus niños, con tu institución. Necesitamos reflexionar sobre lo que hacemos como docentes y ser nuestros primeros críticos” (B03).*

*“Al inicio siempre hay una incomodidad, cuando viene alguien a evaluarte y te hace ver tus errores y/o los desaciertos que estas teniendo en la clase, pero luego al aprender a autoevaluarte constantemente y revisar lo que estás haciendo es muy gratificante ver que necesitas mejorar y que al hacerlo podemos ofrecer un mejor servicio como docentes, como institución” (B01).*

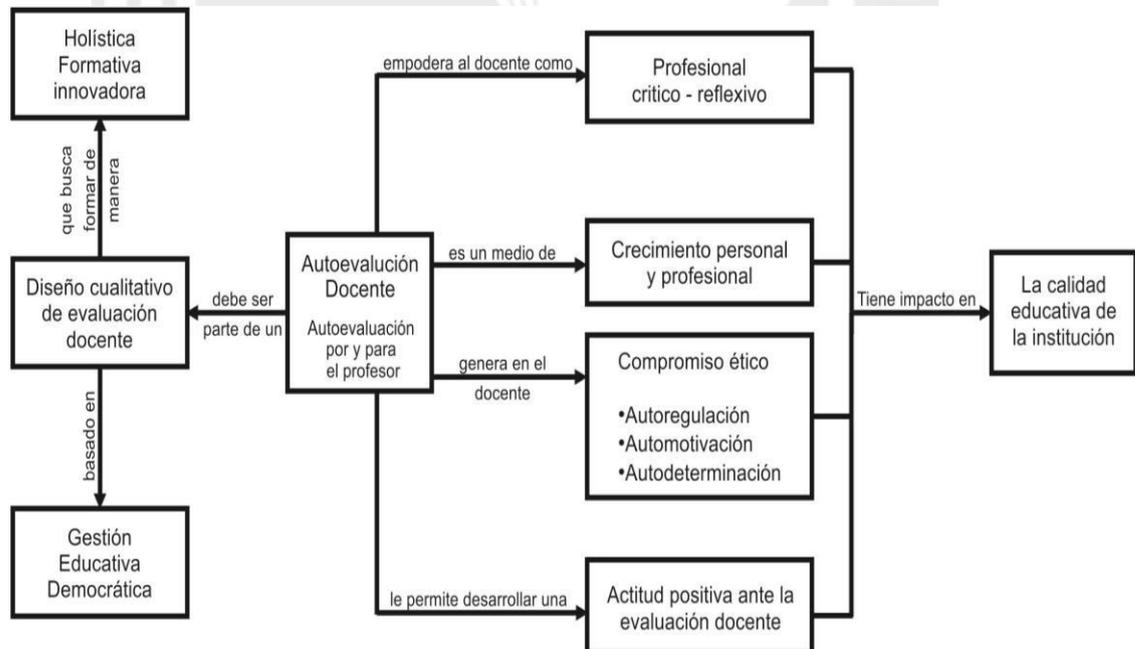
Asimismo, las profesoras manifestaron la importancia de autoevaluarse permanentemente porque no solo mejora su desempeño docente sino que les permite tener una actitud más positiva con respecto a la evaluación docente, también son conscientes que una evaluación docente que sea parte de un sistema o diseño cualitativo de evaluación docente y que busque formarlos y no juzgarlos tiene impacto en la calidad educativa de la institución. Díaz & Díaz (2007) resalta que es necesario que las escuelas implementen estrategias de autoevaluación a su sistema de evaluación docente, a través de la adaptación, elaboración y creación de instrumentos válidos que permitan recoger información relevante a fin de desarrollar una evaluación formativa, holística, innovadora, democrática, una evaluación basada en un diseño cualitativo de la evaluación docente.

*“Es importante autoevaluarnos permanentemente, no solo te ayuda a fortalecer y a autorregular tus acciones o tus clases sino que te empodera a aceptar las críticas en la evaluación docente de una manera reflexiva y aunque te hagan críticas y observaciones tú tendrás siempre una actitud positiva, porque tú sabes mejor que nadie dónde están tus debilidades, pero también donde están tus fortalezas” (B02).*

*“He aprendido en esta institución que cuando te evalúan nunca lo hacen con un espíritu negativo sino un espíritu positivo resaltando nuestras fortalezas, buscando formarnos, ayudándonos a crecer como docentes, escuchando nuestros puntos de vista sobre las autoevaluaciones que realizamos, nunca me siento agredida cuando soy evaluada...” (B05).*

*“Cada vez que hay esa experiencia (de la autoevaluación) me siento bien, me siento como si hubiera dejado muchas cargas, salgo con otro espíritu, con otro deseo, con otra actitud de poder llegar a los chicos con más ánimo, con fuerza para poder trabajar con ellos” (B03).*

**Figura 1. La autoevaluación docente y su importancia en el desempeño docente**



### 3.2 LA AUTOEVALUACIÓN DOCENTE DESDE EL ENFOQUE CRÍTICO-REFLEXIVO. AUTOEVALUACIÓN DEL SER Y QUEHACER DOCENTE.

Se encontró que las docentes son conscientes que la autoevaluación del desempeño docente facilita una actitud crítico-reflexiva, que les permite aprender y conocer las fortalezas, debilidades y potencialidades que posee en su ser y quehacer docente, les permite hacer un diálogo reflexivo entre la realidad y la necesidad de cambio y respuesta (Schön, 1992). Asimismo manifiestan que al conocer de manera reflexiva sus debilidades exige de ellas un compromiso tanto consigo mismas, con sus estudiantes y con su institución. Rigo (2008) sostiene que el docente que se autoevalúa es aprendiz y participante fundamentado, crítico de su desempeño, comprensivo de su realidad, creativo y propositivo en la búsqueda de la mejora.

*“Entonces para mí, desde mi experiencia, yo defino la autoevaluación como un proceso de autoconocimiento sobre mis fortalezas y debilidades para que así pueda desarrollar un mejor desempeño... es saber mis dificultades y mis fortalezas y poder en base a eso mejorar” (B03).*

*“tiene que haber una relación entre tu autorreflexión, tu autoevaluación, el conocimiento que obtengas de él y el aprendizaje de lo que son tus puntos fuertes y los que son los puntos débiles. Porque tú puedes saber mucho, pero de repente eres muy soberbio y no autorreflexionas sobre tu ser docente, sino que sigues enfrascado en que lo sabes todo, ósea no tiene sentido, pienso que todos los docentes necesitamos desarrollar humildad para comprometernos a mejorar, y es por nuestro bien, el de nuestros alumnos y el del colegio donde trabajamos” (B02).*

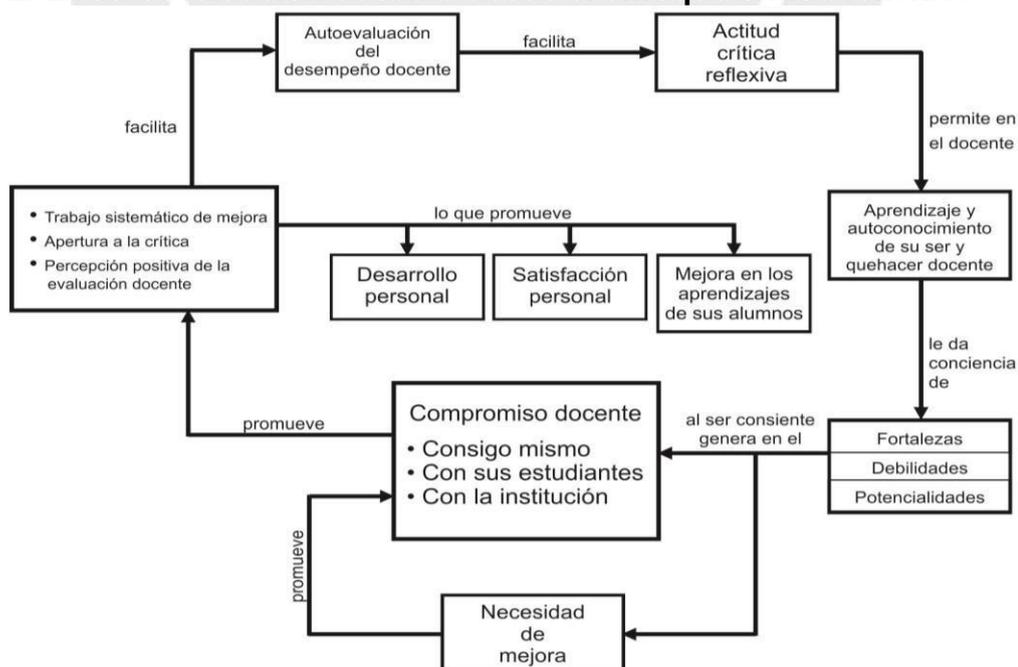
Asimismo las docentes perciben que cuando se busca la mejora, son capaces de tener una apertura a la crítica, no perciben a la evaluación docente como algo negativo sino por el contrario como una herramienta necesaria para mejorar. Consideran que la evaluación docente y en especial la autoevaluación es un trabajo interno y personal de mejora continua que por un lado les exige seguir autoevaluando su ser y quehacer docente y por otro promueve en ellas desarrollo y satisfacción personal y mejora en los aprendizajes de sus alumnos. Dewey

(1933) sostiene que al reflexionar ocurre un proceso cognitivo, activo y deliberativo que le da significado a nuestra acción, de ahí el valor de la autoevaluación desde un enfoque crítico-reflexivo, porque le da sentido a la acción de autoevaluarnos o de ser evaluados.

*“Puedo decir que me siento de alguna manera satisfecha porque estoy colocando mi tiempo en algo que si me ha ayudado bastante, siento que estoy mejorando en la aplicación de las estrategias de trabajos con los chicos, ahora me siento preparada, siento que tengo mayor libertad y facilidad para poder actuar mejor en mi proceso de enseñanza, siento que realmente la autoevaluación me ha ayudado bastante en mi proceso, en mi desempeño como docente” (B04).*

*“Fue un poco tal vez chocante, es algo que puedo decir que me confrontó en un inicio pero que luego con los resultados que puedo ver en mis alumno y en mi propio desempeño. Me siento motivada ahora y puedo ver que sí ha sido favorable no solo en mi trabajo con las docentes de mi área sino que también veo mejores resultados en los aprendizajes de mis alumnos. En cuanto a las personas que lo hacen (evaluación docente) que me ayudan en esto, que trabajan con esto, con este proceso de evaluación aquí, este... me siento, me siento bien y puedo decir que sí, que se está llevando bien” (B01).*

**Figura 2. La autoevaluación docente desde el enfoque crítico reflexivo**



Con respecto a las categorías emergentes halladas en la presente investigación, éstas se alinean en dos grandes temas: la autoevaluación del desempeño docente y la evaluación del desempeño docente. Ambos temas desde la mirada de un clima de cultura evaluadora, de acuerdo a la percepción de las docentes. A continuación se enlistan las categorías y posteriormente se describirá cada una de ellas.

- Factores que posibilitan la autoevaluación del desempeño docente
- Efectos y manifestaciones de la autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora
- Dimensiones a evaluar desde la autoevaluación del desempeño docente
- Retos y desafíos de la evaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora
- Características de la Evaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora

### **3.3 FACTORES QUE POSIBILITAN LA AUTOEVALUACIÓN EN UN CLIMA DE CULTURA EVALUADORA**

Las docentes participantes perciben que el pensamiento crítico reflexivo y el pensamiento estratégico son factores fundamentales para desarrollar un adecuado nivel de autoevaluación en un clima de cultura evaluadora.

A nivel individual, el pensamiento crítico reflexivo genera en ellas la búsqueda de la ética personal y la madurez emocional. Alcanzar esta madurez es lo que les permite tener una apertura a la crítica, así como desarrollar la necesidad e intención de cambio, el cual a su vez genera espíritu de superación y búsqueda de la mejora. Reflexionar sobre la necesidad de cambio y de mejora les permite encontrar e identificar las oportunidades, espacios y frecuencias para autoevaluarse.

Hallazgos de autores como De Vicente (2002), Nieto (1996) y Contreras & Arbesú (2008), plantean que a su vez la ética personal y la madurez emocional de los docentes sustentan sus procesos de pensamiento crítico reflexivo.

Cabe destacar que la investigación presente tenía como objetivo describir las percepciones de los docentes sobre la autoevaluación, pensada como una de las formas de evaluación que la institución promueve en ellos, por lo tanto la frecuencia y los tiempos eran los del sistema evaluativo de la institución. Sin embargo al momento de realizar la entrevista a profundidad las docentes participantes manifestaron que no solo efectúan autoevaluaciones cuando la institución las promueve sino también cuando y cada vez que amerite autorreflexionar sobre su ser y quehacer docente, ellas aducen que autoevaluarse se ha convertido en parte de su rutina y que es esta práctica reflexiva la que las ha llevado a mejorar aún más su desempeño docente.

*“Me parece que es de suma importancia... es algo que el docente debe hacer diariamente... ni bien termina su clase, porque partiendo de ahí, yo como ser humano me fortalezco, yo como ser humano y como docente me enriquezco y puedo ser efecto multiplicador tanto a mi asistente como a mis niños, una autoevaluación... yo como persona yo como profesora tengo que ser constante... es algo que debe como estar pegado a ti, nacer de ti, no solo cuando el colegio lo propone cuando nos evalúa al bimestre” (B02).*

*“El maestro debe reflexionar y también tener este deseo de superarse tanto para el como persona como para los chicos” (B03).*

Coincidiendo con la percepción de los docentes, Daoud (2007) plantea que la autoevaluación debe nacer de la voluntad del docente, fruto de una práctica reflexiva, no solo cuando la institución lo programe: “Para lograr una autoevaluación objetiva, el docente debe poseer autonomía intelectual y capacidad crítica, en particular de autocrítica, en el ejercicio de su profesión” (Daoud, 2007, p.26)

Nieto (1996) sostiene que la mayor ventaja que tiene la autoevaluación frente a otras formas de evaluación del desempeño docente es que ésta supone el deseo, la motivación y la búsqueda por parte del propio docente hacia la mejora de su práctica, hacia el perfeccionamiento constante de su ser docente.

A nivel institucional manifiestan que el pensamiento estratégico logrado y llevado a cabo en la institución, promueve un adecuado liderazgo pedagógico; el

mismo que puede ser observado en la manera en la que está organizada la escuela, en la manera en la que el colegio está comprometido con la formación y orientación que ofrecen a sus docentes, destacando el rol fundamental que tiene la directora de la institución para motivarlos, acompañarlos y conducirlos en los procesos evaluativos. Las docentes participantes perciben el rol de la directora como positivo, expresan sentirse respetadas por este actuar y acompañamiento que hace sobre ellas, y la ven como un ejemplo, no sólo como docente sino como cristiana reflexiva también.

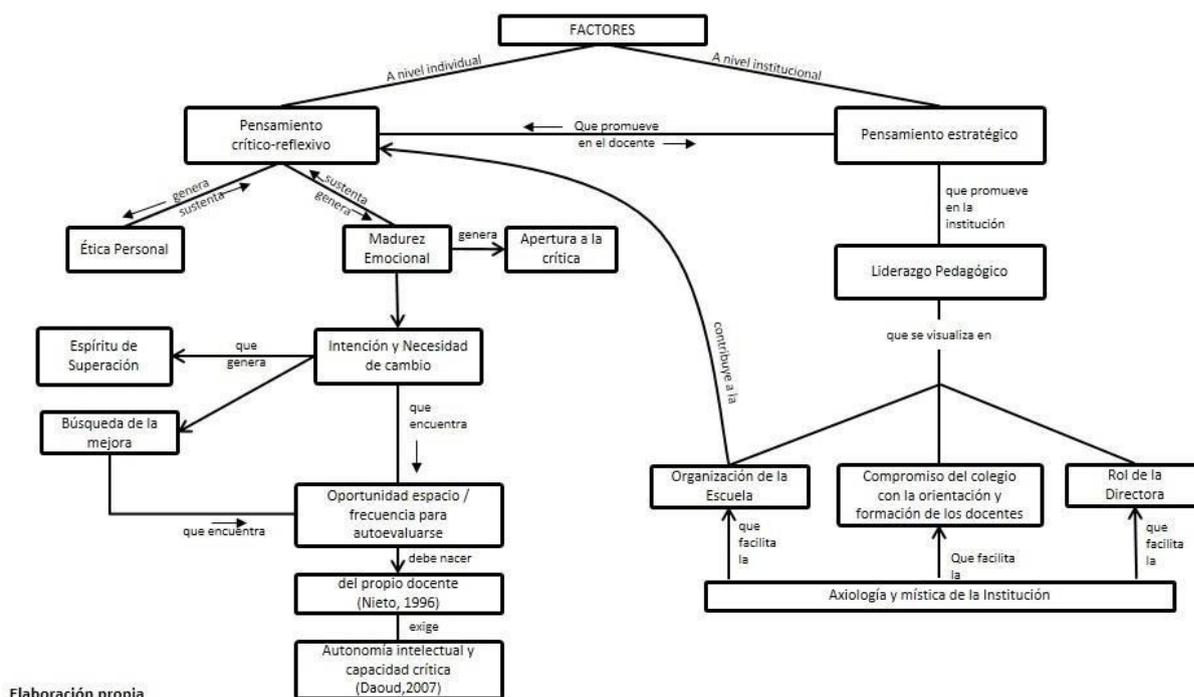
Es importante resaltar que las participantes perciben que la axiología y la mística de la institución sustentan la organización y el compromiso del colegio, así como el rol de la directora. La investigación fue realizada en una institución privada religiosa cristiana. Para ellas la mística que sustenta la organización de la escuela tiene como política llamar siempre a la reflexión a los miembros involucrados en la institución, entre ellos los docentes, habiendo generado ellas un pensamiento crítico reflexivo sobre su ser y quehacer docente. Podría deducirse que el constructo de autoevaluación tan marcado en las docentes participantes se debe, en parte, a la manera en la que la institución las ha formado bajo su carisma y axiología cristiana.

*“Nosotros en las mañanas hacemos devocional, porque somos un colegio cristiano y los directivos siempre nos están motivando para ser mejores docentes cristianas. Por ejemplo, la directora, como cristiana y como docente cumple un papel importante porque siempre nos está diciendo „ustedes por favor cuando terminen su clase no se olviden de siempre reflexionar cómo les ha ido, cómo ha sido su línea” siempre genera comunicación asertiva, siempre nos está informando, siempre nos está advirtiendo y motivando a ser mejores docentes y a ser mejores cristianas, yo lo tomo y lo pongo más en mi corazón y bueno ahí voy” (B02).*

La fig. 3 refleja la dinámica existente entre los factores que posibilitan la autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora. Los códigos expresados por los docentes sobre los factores en mención, giran en torno a lo que se genera y promueve a nivel personal e institucional a partir de

factores esenciales como el pensamiento crítico reflexivo y el pensamiento estratégico.

**Figura 3. Factores que posibilitan la autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora**



### 3.4 EFECTOS Y MANIFESTACIONES DE LA AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN UN CLIMA DE CULTURA EVALUADORA

La percepción de las docentes participantes sobre los efectos y las manifestaciones que tiene la autoevaluación en un clima de cultura evaluadora gira en torno a tres niveles: a nivel del docente, entre el grupo de docentes y a nivel de la institución.

A nivel del docente, las participantes perciben que les ayuda a obtener crecimiento personal y profesional, el cual les permite desarrollar su trabajo de manera más reflexiva, las motiva a investigar sobre cómo mejorar, a prepararse, a actuar, pero sobretodo genera en ellas un compromiso consigo mismas, con sus

alumnos y con la institución para la cual trabajan. Ellas manifiestan que su trabajo ha dejado de ser mecánico o rutinario y que ahora es un trabajo más reflexivo. Todas las docentes participantes manifestaron que en la institución se vivía un adecuado clima de cultura evaluadora, en el que directivos, profesores, capacitadores fomentaban y compartían una práctica reflexiva constante y que era esto lo que les había permitido lograr ese crecimiento personal y profesional.

*“A mí me motiva a actualizarme, a hacer una investigación acción sobre aspectos en los que debo perfeccionarme, me motiva volver a los libros indagar como mejorar mi práctica docente. Es imposible estar estático cuando sabes en qué debes mejorar” (B06).*

*“Tengo un alumno que definitivamente no aprende de la misma manera que aprende el resto de los niños dentro del aula por eso creo que si yo no me evaluara constantemente y probara con él diferentes estrategias hasta ayudarlo a aprender no habría logrado en él un cambio de actitud. Si yo no realizara la autoevaluación de mi desempeño diariamente lo seguiría tratando de manera inadecuada. Creo realmente que ese ha sido uno de los mejores efectos de la autoevaluación en mí, y eso es lo que debe hacer el maestro, autoevaluar su trabajo para poder lograr mejores resultados, pero eso sí las autoevaluaciones o cualquier tipo de evaluación docente falla si no hay un buen sistema y programa de evaluación constante y formativo” (B02).*

*“He aprendido a ser mejor maestra, he aprendido que cada año no es igual al año anterior, y así como no hay un grupo igual al anterior, yo tampoco soy la misma maestra cada año aunque tenga que dictar los mismos cursos, lo disfruto al máximo porque aprendo cosas nuevas cada año, porque tengo que estudiar nuevamente y revisar los temas y enseñarlos de manera diferente para que cada grupo aprenda de la manera que necesitan aprender” (B03).*

Smitter (2008) sostiene que la evaluación del desempeño docente dentro de un clima de cultura evaluadora se convierte en el medio idóneo para el mejoramiento personal y profesional por lo que es importante que se constituya en un proceso que brinde los elementos necesarios para promover mayores índices de eficiencia, calidad, rendimiento y pertinencia de las acciones y que resultados de los docentes. Y Del Castillo (2008) afirma que hay una existencia

palpable entre la calidad del desempeño docente y el nivel de logro de los alumnos.

La percepción de las docentes participantes sobre su crecimiento personal y profesional es que este se desarrolla a lo largo de toda su vida, expresan que su ser y quehacer es perfectible y que siempre hay una posibilidad y oportunidad de mejora. Esta percepción les ha permitido estar abiertas y participar activamente de las capacitaciones, de las estrategias y técnicas innovadoras que ha estado ofreciendo la institución en los últimos cuatro años. Ellas perciben en estos procesos la oportunidad de seguir construyendo no solo su ser profesional sino también su ser personal, los mismos que les permiten mejorar su práctica docente.

*“Por el contrario aquí cuando vine aquí me di con la sorpresa que wow tengo que capacitarme al año dos veces, tengo que evaluarme y exigirme a mí misma, eso me gusta mucho, tengo que seguir construyendo mi ser docente, como un albañil, tengo que mejorar en esto, porque siempre están supervisándome porque siempre están exigiéndome más... y reconocí que era importante, porque vi los cambios en mí, vi los cambios en mi desempeño, vi los cambios en mis alumnos... todo eso me motiva a continuar, a comprometerme conmigo misma, con mis alumnos y con la institución” (B04).*

Con respecto a los efectos y manifestaciones de la autoevaluación del desempeño docente en el grupo de los docentes, las participantes expresaron que existe entre ellas un trabajo colaborativo reflexivo. En la institución donde se realizó la investigación también se realiza coevaluaciones entre las docentes. Las docentes participantes en la investigación son profesoras de inicial y primeros grados de primaria, casi todas ellas trabajan con una maestra auxiliar, las coevaluaciones se realizan entre la docente y la maestra auxiliar mayoritariamente y/o también con la docente del grado inmediato superior. Las participantes manifestaron que aprenden con la observación entre colegas, que se sienten apoyadas entre ellas y aducen que se debe en gran parte al trabajo colaborativo y reflexivo que se ha generado en la institución a raíz de cómo han venido desarrollando la evaluación del desempeño docente.

*“No soy de las personas que tiene miedo a escuchar que un colega me diga ‘tienes que mejorar ello’, claro, si son asertivos en decirme las cosas obviamente no, entonces presto mucho oído y me reconozco, no sé si es una virtud, de verdad que digo „pero a ver como lo puedo hacer” puedo aprender de mis colegas, de ellas también yo me nutro, yo me enriquezco” (B02).*

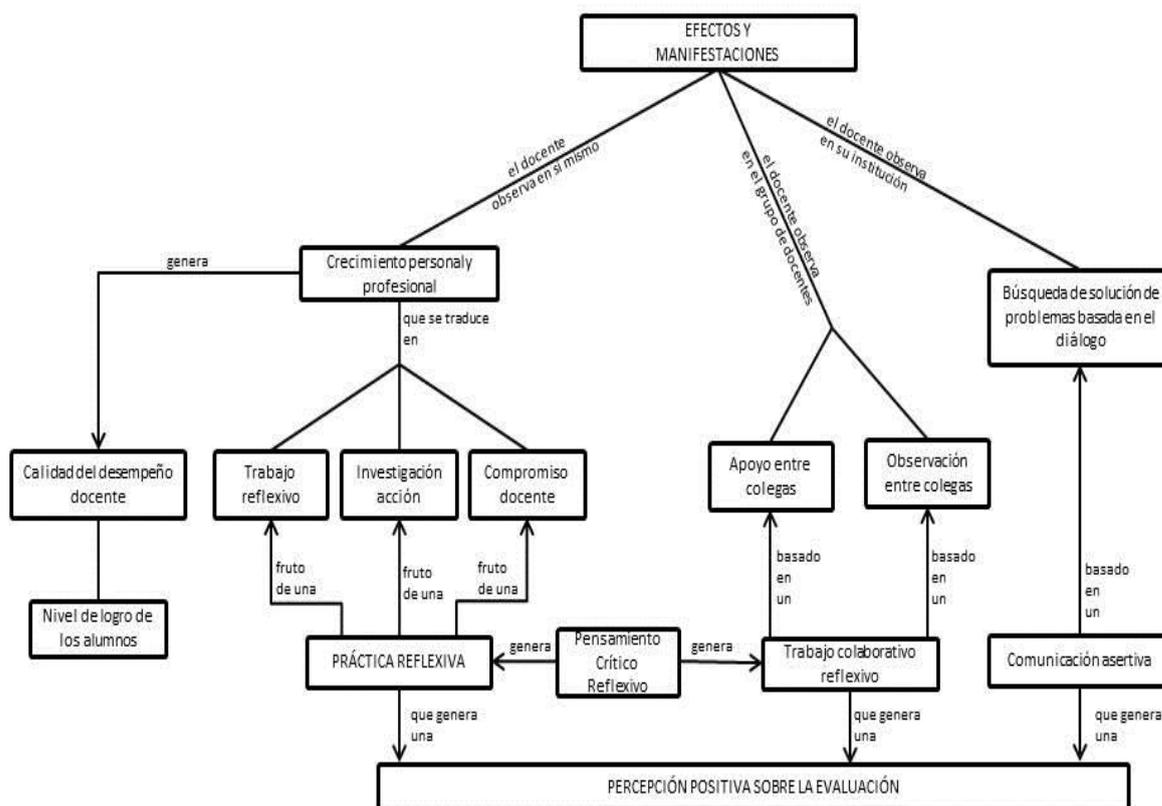
Autores como MacBeath, Schratz, Jakobsen & Meuret (2000) sostienen que el pensamiento crítico reflexivo: “promotes serious and powerful discussion among all, helping to create a culture for further inquiry and ongoing self-evaluation”. En la misma línea Nikolic y Cabaj (2000) afirman que el pensamiento crítico reflexivo logra entre los docentes acciones más colaborativas y participativas en la que los docentes trabajan de manera comprometida por el bien en común que consiste en la mejora de la calidad educativa en su institución.

A nivel institucional las docentes participantes manifiestan que perciben una búsqueda, por parte de los encargados del proceso evaluativo y por los que conducen la institución, de soluciones basada en el diálogo. Manifiestan sentir mucho respeto por parte de la institución al momento de ser evaluadas. Además, sienten que las opiniones vertidas en la autoevaluación y en las entrevistas con los encargados son escuchadas, que cuando reciben monitoreo, alcances, recomendaciones o retroalimentaciones siempre se hace de una manera positiva y asertiva.

*“Hemos visto como este proceso de autoevaluación ha ido evolucionando, al principio era un proceso bueno pero creo que común. Era común que entraran a mirar en el aula mirar nuestro trabajo con los chicos, llenar las fichas de evaluación y luego llamarte para decirte las cosas en que estabas haciendo mal, en las que necesitabas mejorar. Pero actualmente se vive un clima diferente de evaluación docente, hay una cultura sana de evaluación, nos sentimos escuchadas, respetadas, lo que decimos en las autoevaluaciones y en las coevaluaciones también cuenta para la institución, también nos capacitan en estrategias necesarias, las estrategias son mucho más diferentes, puedo afirmar que la forma de llegar hacia el docente en cuanto a la evaluación es muy diferente, ha mejorado mucho” (B01).*

En el siguiente mapa mental, fig. 4., se ha tratado de estructurar cuales son los efectos y manifestaciones que puede observarse en un clima de cultura evaluadora, basado en las percepciones docente expresadas por parte de las docentes participantes. Cabe señalar que las docentes tienen muy claro que los efectos y manifestaciones de la autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora se dan tanto a nivel personal, entre colegas e institucional. Nótese como relacionan que la práctica reflexiva, el trabajo colaborativo y la comunicación asertiva les permiten tener una visión más positiva sobre la evaluación del desempeño docente.

**Figura 4. Efectos y manifestaciones de la autoevaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora**



Elaboración propia

### 3.5 DIMENSIONES A EVALUAR DESDE LA AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Las docentes participantes perciben que la autoevaluación les permite evaluar diferentes dimensiones de su ser y quehacer docente. Entre las principales manifestaciones se encuentran la dimensión humana y profesional, entendiendo la dimensión humana como aquella relativa a sus valores como persona, y la profesional con lo relacionado a la eficacia y a la responsabilidad con la que ejercen su trabajo de docentes de niños pequeños. Algunas docentes manifestaron el valor de la dimensión emocional, este énfasis sobre el equilibrio emocional que debe ser evaluado es resaltado por este grupo de docentes, principalmente porque ellas refieren que el trabajar con niños pequeños les exige tener control constante sobre sus emociones y sobre sus acciones; son muy conscientes que su salud emocional se refleja directamente en el avance de sus niños.

*“Tanto en lo laboral como en lo emocional, trabajar con niños pequeños es de gran responsabilidad, debemos autoevaluarnos en nuestra salud emocional también... es importante porque yo creo que la primera vez de repente fallaste, en la segunda vas a poder controlarte y hacerlo bien” (B06).*

*“La emocional, porque uno se siente más seguro de sí mismo” (B05).*

Otras resaltaron dimensiones importantes también como la dimensión laboral, principalmente por el trabajo que desempeñan y en la manera que deben llevar a cabo el proyecto de la institución; la dimensión social, porque es importante evaluar la manera en la que interactúan y se interrelacionan con los otros niveles y estamentos de la institución; y, la dimensión académica porque este grupo viene siendo capacitado por el Proyecto de Excelencia e Innovación para la Calidad Educativa (mirar sección Muestra), y a través del proyecto ellas deben rendir académicamente lo que aprenden en las capacitaciones. Cabe mencionar que ninguna de las docentes mencionó una sola dimensión, manifestaron como promedio al menos tres dimensiones. Dos de las docentes

expresaron que la evaluación del desempeño docente, en este caso a través de la autoevaluación (el cual era el tema de estudio) tenía que ser una evaluación integral porque de esa manera podría considerarse que la evaluación tiene una función formativa, orientadora y de empoderamiento.

*“También la dimensión social, porque pueden intercambiar opiniones con la persona que en este caso está supervisando, me esta de alguna manera monitoreando para que yo pueda ver mis avances, mi mejoría... la dimensión académica porque también a través de las herramientas que recibo para poder mejorar también en este caso genero conocimiento hacia mi persona, ¿no?” (B02).*

*“Yo creo que el proceso de autoevaluación debe evaluar de manera integral y holística no solamente en cuanto al desempeño laboral sino también en el desempeño propio del ser humano, cuanto he crecido en este año, cuanto yo puedo dar más en mi familia, cuanto puedo crecer más como persona” (B04).*

*“Autoevaluarme para mejorar como docente, mejorar como profesional, en todos los ámbitos de mi persona, no solamente como en plan de enseñar sino también como en relación con mis colegas, y también como algo que me ayuda a superar algunas dificultades personales que tengo es decir debe ser integral para que pueda llamarse evaluación formativa” (B05).*

*“Yo pienso que el área de conocimiento, el docente debe estar actualizado y preparado” (B01).*

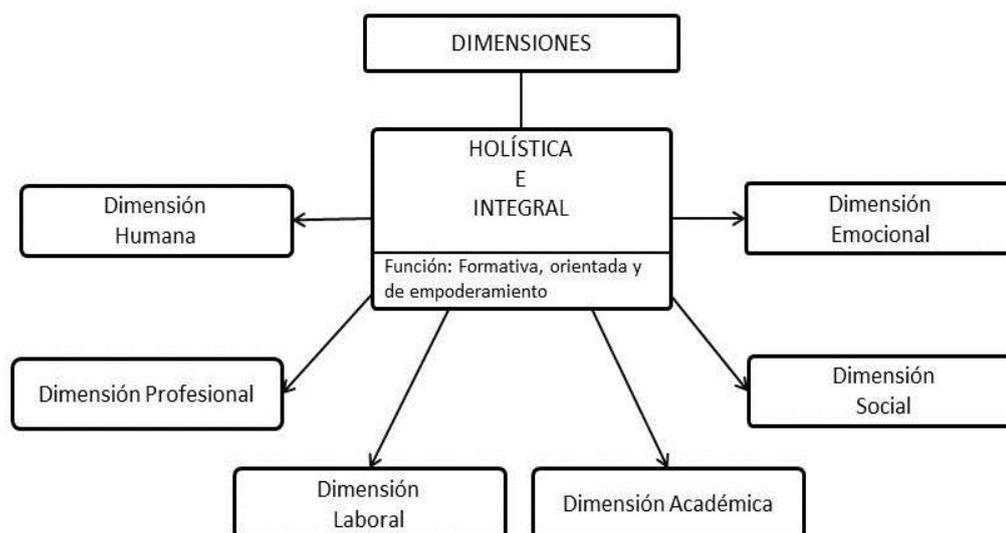
Autores como Nikolic & Cabaj (2000) resaltan la importancia de la evaluación docente y especialmente de la autoevaluación porque sostienen que la evaluación provee al docente con las herramientas necesarias para lograr un grado de conciencia con el cual pueden ser capaces de identificar las áreas o dimensiones del desempeño docente en los que deben mejorar. En la misma línea Scheerens, Glas & Thomas (2003) afirman que la autoevaluación permite a los docentes identificar y priorizar aquellas áreas que necesiten ser revisadas y mejoradas a mayor profundidad, existiendo así una congruencia en sus objetivos de mejora personal con los objetivos de mejora en la calidad de la institución. De ahí la riqueza de la autoevaluación docente porque el cambio personal se puede hacer observable y tangible en la mejora de su desempeño docente, como por ejemplo en su enseñanza y en su participación en la escuela, generando así,

espacios de enseñanza de calidad en sus aulas y por ende ayudando a la mejora de la calidad de la educación que provea dicha institución.

Vásquez (2012) sostiene que es importante entender a la autoevaluación del desempeño docente desde el sentido de perfeccionamiento en las áreas o dimensiones que cada docente estime necesario mejorar, el autor lo llama como una forma de encontrar el perfeccionamiento. Por lo que se hace necesario formar a los docentes en un espíritu crítico reflexivo a fin que su capacidad de análisis y discernimiento sobre las áreas, aspectos o dimensiones que debe evaluar sean las más adecuadas posibles.

La fig. 5. nos muestra la percepción de las docentes participantes sobre las dimensiones que deben ser evaluadas a través de la autoevaluación del desempeño docente. Las docentes manifiestan que, en el caso de ellas: docentes de niños pequeños, la autoevaluación del desempeño docente debe ser holística e integral, cubriendo dimensiones como: humana, profesional, laboral, académica, social y emocional.

**Figura 5. Dimensiones a evaluar desde la autoevaluación del desempeño docente**



Elaboración propia

### 3.6 RETOS Y DESAFIOS DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Las informantes en la investigación expresaron la importancia de estar atentos antes los riesgos o limitaciones que pueden dificultar un buen clima de cultura evaluadora en la institución. Se mencionó el riesgo de caer en la estandarización porque puede conducir a métodos no éticos en su evaluación docente (Ver fig. 6). Resaltan la importancia y la exigencia de aplicar métodos éticos y justos en la evaluación del desempeño docente.

*“Es positivo evaluarse pero debe aplicarse de una manera distinta para cada nivel o persona. Cuando nos evalúan a todos por igual sentimos que no aprecian los aspectos individuales que tenemos en nuestra práctica docente. Una evaluación docente, igual para todos no es justa. Así lo veo yo” (B03).*

*“Se tiene que buscar una estrategia adecuada... mejorar permanentemente la forma de hacerlo, que nadie se sienta agredido, que nadie se sienta „wow, me van evaluar seguro me van a botar del trabajo”, sino que por el contrario se sientan motivados en capacitarse, se sientan motivados en poder desempeñarse mejor” (B04).*

Las docentes sienten que estandarizar la evaluación del desempeño docente significa evaluarlos a través de métodos no éticos de evaluación. Estos métodos generan percepciones negativas entre los docentes, no les ofrece motivación a ser evaluados, y por el contrario perjudican la autoestima y la dimensión afectiva del docente. Las docentes participantes también subrayaron la importancia de la motivación a ser evaluadas con respecto a la manera en que se conduce el proceso evaluativo, resaltaron la necesidad de hacer un uso correcto con la información obtenida a través de las evaluaciones; y por último enfatizaron el riesgo de no proveer una retroalimentación eficaz que les permita lograr mejoras en su ser y quehacer docente. Una de las docentes participantes manifestó que la percepción que se tenía sobre la evaluación en su trabajo anterior era muy aterradora, por la incertidumbre de no saber si mantendrían su puesto de trabajo para el año siguiente, resaltó también que cuando la evaluación no es parte de una cultura evaluadora, la evaluación docente se convierte en una, de entre

muchas cosas que son impuestas por la institución, y que eso desalienta y desmotiva a los docentes a ser evaluados.

*“Bueno, unas de las dificultades que se debe afrontar, creo yo, es la motivación. A mí me llega mucho cuando no nos motivan y nos quieren imponer ideas o acciones. Como le mencioné antes trabajaba en una institución donde no éramos motivados a ser capacitados, donde no había una supervisión permanente, solo había una evaluación anual en diciembre, nunca nos decían cómo habíamos salido, pero en marzo a veces ya no veíamos a algunos compañeros. Siempre nos decíamos, seguro salí jalado, eso nos desmotivaba mucho, no sabíamos cómo mejorar y teníamos miedo de pasar por la evaluación, la evaluación era el cuco para nosotros los profesores” (B05).*

*“Que importante es que un profesor tenga su autoestima bien puesta porque de esa manera no va tener miedo a la autocrítica, no va tener miedo de autorreflexionar su labor docente” (B02).*

Los docentes manifiestan que es necesario que la institución y las personas encargadas de evaluarlos no descuiden la función orientadora de la evaluación del desempeño docente, y que en el caso de la autoevaluación, por ejemplo, pueda orientar a los docentes a un mejor autoconocimiento, autoanálisis, autorreflexión y a una autoevaluación crítica reflexiva. También resaltan la importancia de tener espacios y momentos adecuados en los que ellos puedan ser críticos de su propio desempeño, de sus logros, de sus carencias, de sus potencialidades. Lograr esto permitirá que los profesores tengan la oportunidad de replantear y reestructurar su quehacer docente adecuando sus estrategias en base a sus propias evaluaciones o a las evaluaciones que la institución educativa les hiciera.

*“Yo creo que es algo importante porque nos permite auto conocernos y autorreflexionar como docentes, es algo necesario, necesitamos ser evaluados, pero necesitamos ser evaluados bien, con respeto, en los momentos y lugares adecuados, y también que las observaciones que nos hagan sean las adecuadas y en la forma adecuada. Cuando uno se siente agredido no escucha, sin embargo si nos ayudan a reflexionar y a mejorar entonces nos forman como mejores docentes” (B01).*

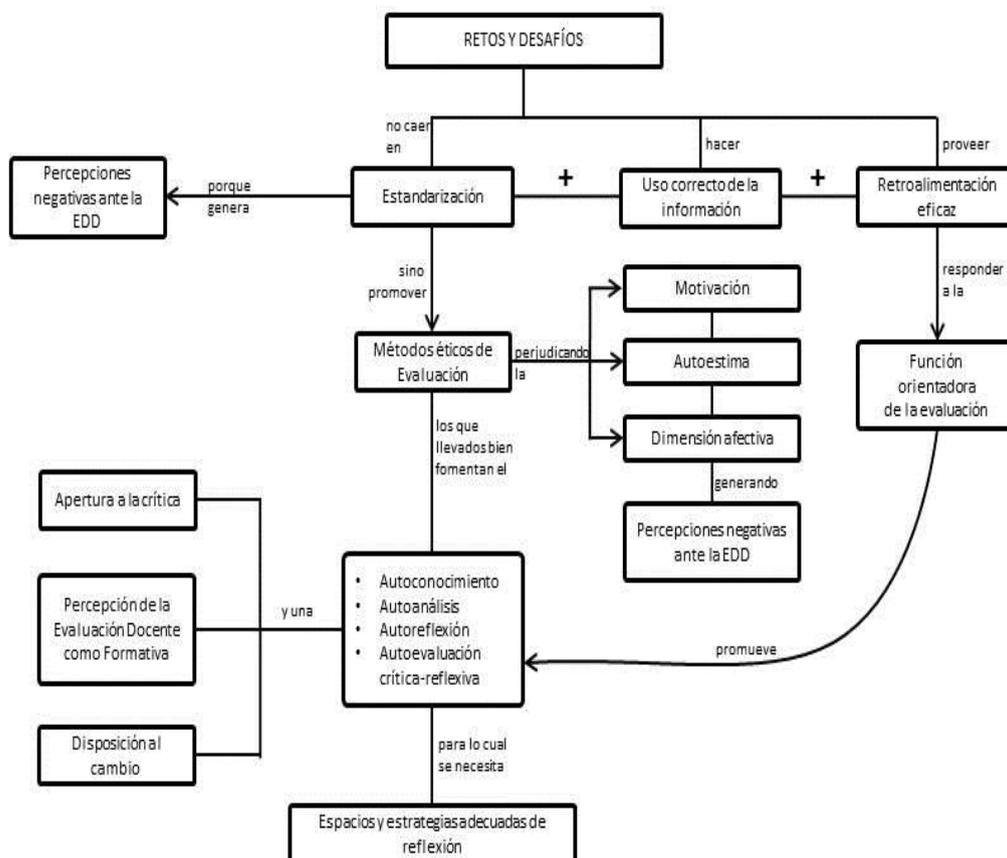
Katzkowitz (2010) plantea que las escuelas donde se desarrolla una cultura evaluadora en la evaluación del desempeño docente, son aquellas en las que hay ámbitos de formación y reflexión profesional para los docentes cuyo fin es el de mejorar el ser y quehacer docente y con ello los aprendizajes de sus alumnos. En el mismo sentido, Díaz (2007) resalta la importancia de fomentar en los docentes pensamiento y reflexión pedagógica sobre el trabajo que realiza en sus aulas y fuera de ellas. Las docentes entrevistadas son conscientes de ello. Para ellas reflexionar sobre la conducta que tienen como profesores les permite mejorar su desempeño, es desarrollar su capacidad de análisis, es buscar ser mejores, es armarse de conocimientos y actitudes para replantear sus paradigmas, dispuestas a modificar aquellas que no los ayudan a perfeccionar su labor docente y optimizando aquellas, que por el contrario, las conducen a ser mejores profesionales cada día.

*“Debe ser una oportunidad para aprender, para formarse... es una manera de ser mejores a nivel personal y profesional” (B01).*

En la fig. 6 se ha tratado de estructurar las opiniones de las docentes participantes sobre los retos y desafíos de la evaluación del desempeño docente. Nótese como las docentes resaltan como mayor riesgo caer en la estandarización, la necesidad de hacer un uso correcto de la información obtenida y la importancia de la retroalimentación eficaz y manifiestan al mismo tiempo que cuando esto se conduce de manera inadecuada genera percepciones negativas ante la evaluación del desempeño docente. Para ellas estandarizar los métodos evaluativos es directamente opuesto a desarrollar Modelos éticos de evaluación. Expresaron que existe la necesidad de usar estos métodos éticos de evaluación al revisar el desempeño docente, porque al hacerlo se puede lograr beneficios en los mismos docentes a nivel de autoestima, autovaloración, autoconocimiento, entre otros así como el logro de percibir a la evaluación del desempeño docente como formativa, generar en ellas apertura a la crítica y disposición al cambio.

Por último, como reto no menos importante, resaltan la necesidad de tener espacios y estrategias adecuadas de reflexión, que permitan, precisamente, desarrollar en ellas habilidades crítico-reflexivas.

**Figura 6. Retos y desafíos de la evaluación del desempeño docente**



Elaboración propia

### 3.7 CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN UN CLIMA DE CULTURA EVALUADORA

Las docentes participantes señalaron que como fruto de las capacitaciones y de las evaluaciones constantes que vienen recibiendo en los últimos cuatro años a través del Proyecto de Excelencia e Innovación para la Calidad Educativa, que lleva a cabo la institución, perciben que en la institución donde laboran existe un clima sano de cultura evaluadora. Las docentes son evaluadas a través de

supervisiones, coevaluaciones, entrevistas y autoevaluaciones; manifiestan que ha sido un proceso y que incluso aún se encuentra en evolución. Entre las características más significativas, a nivel de los docentes, mencionaron la apertura a la crítica, la cual genera en ellas la capacidad de entender que se evalúa para aprender, conocer y mejorar y que, en palabras de las participantes, es la finalidad formativa de la evaluación. Al respecto, Arbesú & Rueda (2003) nos dicen que la evaluación formativa busca lograr un proceso de comprensión y reflexión sobre el desempeño docente, siendo estos últimos quienes deciden —a través de la reflexión y del autoconocimiento de su práctica— realizar los cambios o mejoras deseados (Arbesú & Rueda, 2003).

*“Tienes que estar con la mente abierta, si tu terminas tu clase y te sientas y te dices „oye me faltó esto y esto“ lo que tiene otra persona, porque es de sabios reconocer tus debilidades no solo tus fortalezas, entonces ayuda mucho a mejorar el que tengamos una mente más abierta, el que estemos dispuestos a seguir aprendiendo, el que estemos dispuestos a hacer cambios para mejorar nuestra práctica, porque si mejoramos nuestra práctica mejoraremos los resultados en los aprendizajes de nuestros alumnos” (B02).*

Otra característica mencionada y que aprecian y valoran mucho es el fortalecimiento de la autoestima, la misma que en ellas ha logrado generar compromiso docente y gratificación personal. Es interesante resaltar que ellas visualizan que la mejora de su autoestima, por saberse valiosas para la institución y por saber los logros o fortalezas alcanzados tiene como efecto que se comprometan por seguir mejorando su trabajo. También perciben entre las características de la evaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora la mejora de la práctica docente, la cual genera cambios tangibles en la ética personal del docente, en la pre, inter y postactividad que realiza el docente en su práctica. Con respecto a esto último Nieto (1996) plantea que una de las ventajas al evaluar a los docentes de manera frecuente es que proveerles de herramientas necesarias para evaluar su enseñanza preactiva y post activa. La enseñanza preactiva está constituida en la preparación reflexiva de los conocimientos que su alumno debe aprender, de lo que el propio docente debe

innovar o mejorar Y en la postactiva el docente no solo evalúa el progreso de sus alumnos sino que evalúa, corrige y modifica su enseñanza.

*“En mi ser, que me siento más segura como le había comentado ahora tengo una actitud también positiva hacia la autoevaluación, hacia las evaluaciones en general, y en mi quehacer docente me ayuda pues a optar por herramientas nuevas para poder ejecutarlas en el aula, nuevas técnicas, nuevos procedimientos que puedo aplicar en el aula en diversas áreas, para poder hacer que los niños puedan conseguir aprendizajes de calidad” (B05).*

A nivel institucional, las docentes participantes perciben que las características de la evaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora son: compromiso del colegio, rol adecuado de los directivos, una evaluación holística de las diferentes dimensiones de su ser y quehacer docente, aplicación de métodos innovadores de la evaluación del desempeño docente, los mismos que promueven a su vez una evaluación formativa. Visualizan entre otras características importantes también evaluaciones éticas y justas, monitoreo basado en el diálogo, retroalimentación eficaz, el cual genera conocimiento significativo. Rescatan también el aprendizaje colaborativo que se da y el seguimiento y acompañamiento que reciben. Perciben que tanto la institución como ellos a nivel personal y entre el cuerpo de docentes están mejorando. Las docentes participantes rescatan mucho el trabajo, apoyo y aprendizaje que se da entre directivos y ellas, así como entre ellas también. Nieto (1996) enfatiza muy bien la importancia del aprendizaje colaborativo que se origina en un contexto de cultura evaluativa adecuado. La riqueza radica en que estas formas innovadoras de evaluación del desempeño docente propician un entorno colaborativo de aprendizaje y de promoción humana y profesional.

*“El colegio nos ayuda bastante al evaluarnos siempre para poder generar conocimientos, que ellos también nos dan a través de los momentos pedagógicos que hacemos acá en el colegio. Hay compromiso por parte del colegio, nos acompañan y asesoran, nos forman, en los talleres pedagógicos nos preguntan qué debemos hacer en conjunto, nos piden nuestras sugerencias, también son espacios donde estructuramos el FODA, entonces ahí evaluamos*

*todo lo que podemos mejorar para el próximo año. Es importante para nosotros que el colegio nos estimule bastante a la autoevaluación y ahí ponemos debilidades o fortalezas que debemos de mejorar y aún amenazas que tenemos ¿no? Entonces es importante y es algo bueno que hace el colegio, en ayudarnos” (B06).*

A través de las percepciones de las docentes participantes se puede concluir que han percibido sabiamente las principales características que debe tener la evaluación docente en un clima de cultura evaluadora: sistemática, planificada, reflexiva, orientadora, reguladora, ética, continua y eficaz.

*Aquí en la institución se trabaja de la forma adecuada y obviamente nosotros no tenemos miedo a la autoevaluación, la evaluación que nos hacen es justa, los directivos nos monitorean a través del diálogo, tienen un rol adecuado, no son fiscalizadores. Nos han hecho madurar en cuanto a nuestra autoestima, yo la verdad me siento bien saber las cosas buenas que tengo y mis potencialidades, nos han enseñado que es importante autoevaluarnos a diario y formarnos como un patrón de conducta, la autoevaluación que va de la mano con un patrón de conducta te va a fortalecer y tus clases van a ser súper ósea vas a escuchar críticas y autocríticas o de repente vas a escuchar críticas buenas y mala y que no te van a afectar sino que vas a ser así vas a buscar lo bueno (gesto de éxito)” (B02).*

Finalmente, es importante que se mencione que las docentes participantes tienen muy claro que tanto la institución como los docentes deben tener como objetivo, propósito y norte el logro de la mejora de la calidad educativa, por eso perciben al sistema de evaluación docente que tiene la institución como positivo porque ellas se sienten testigos de primera fuente de los cambios y logros que se está obteniendo no solo en sus prácticas docentes sino principalmente en el logro de aprendizajes efectivos en sus niños.

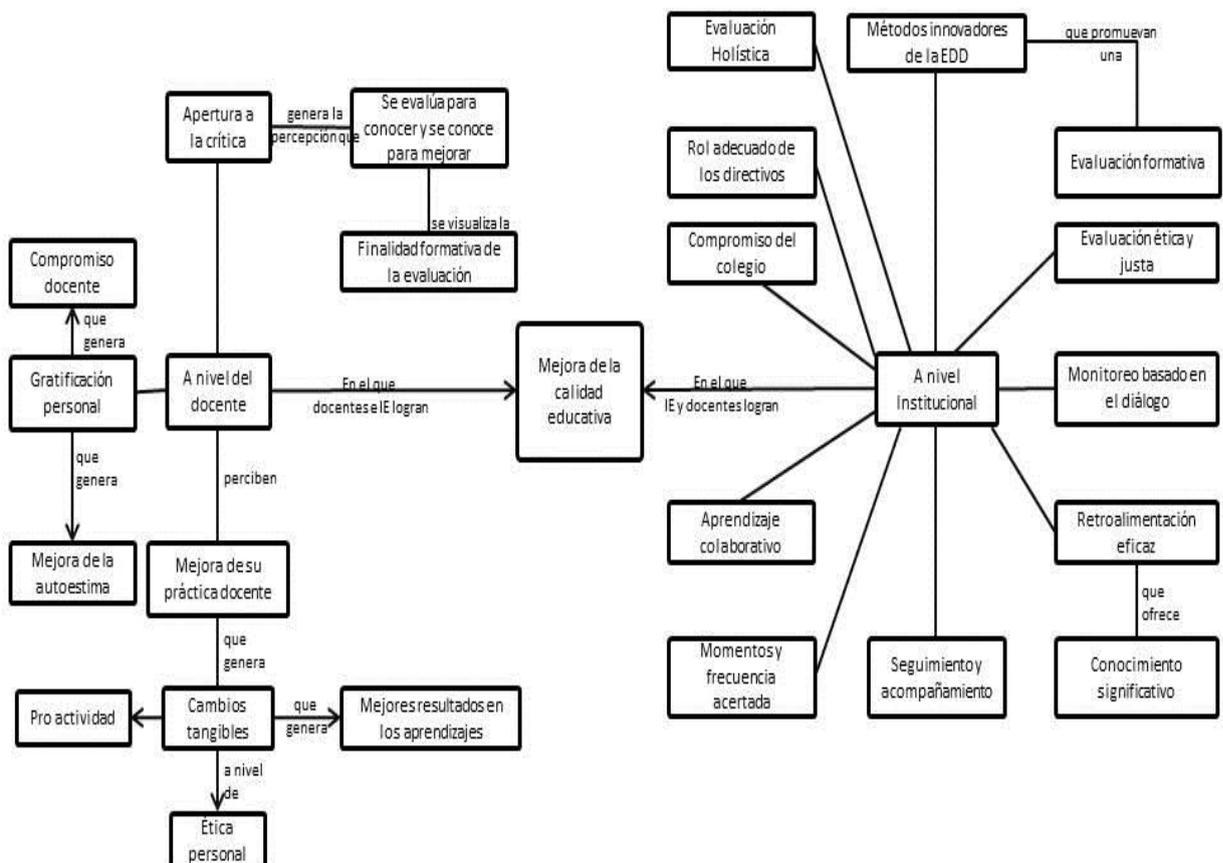
*“Tiene ante todo una finalidad formativa, donde la retroalimentación que recibes es eficaz y puedes obtener un conocimiento significativo sobre lo que estás haciendo bien y sobre lo que debes mejorar. La calidad de nuestro servicio educativo se está logrando porque tanto los docentes como el colegio estamos mejorando gracias a estas*

*evaluaciones y capacitaciones. Si hay un buen clima de evaluación, la institución y los docentes tendrán puestos la camiseta de la mejora de la calidad en nuestro colegio, ¿no te parece? (sonrisa triunfalista)” (B03).*

En la figura 7 se pueden apreciar las características que las docentes participantes perciben que se manifiestan tanto en docentes como en la institución, cuando se lleva a cabo una evaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora.

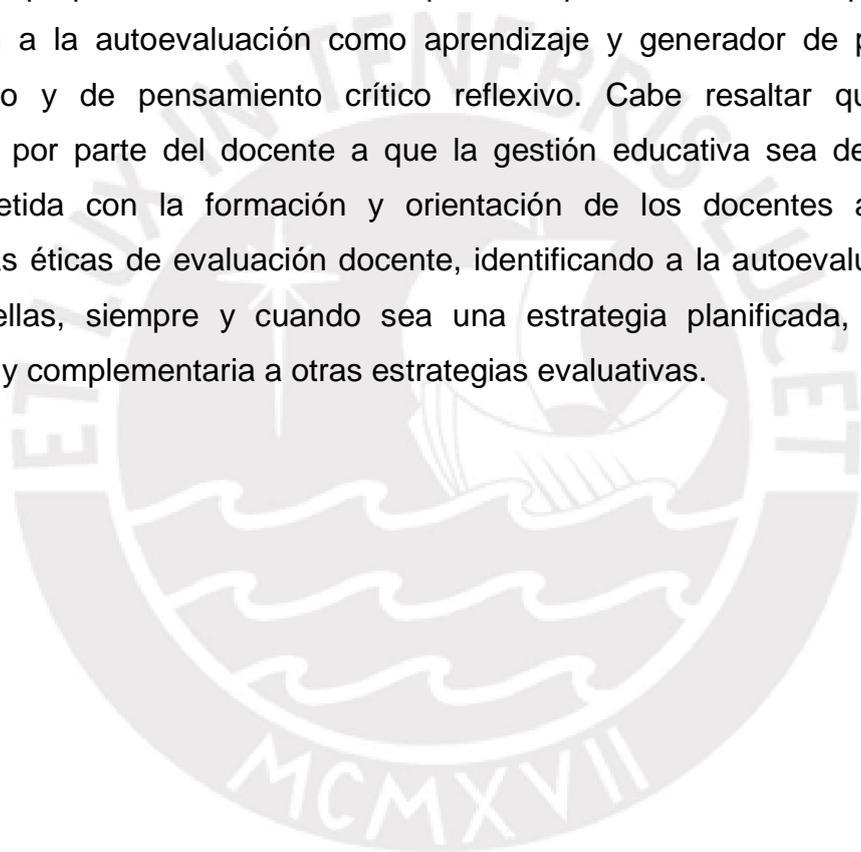
**Figura 7. Características de la evaluación del desempeño docente en un clima de cultura evaluadora.**

Fig.5. Características de la Evaluación del Desempeño Docente en un clima de cultura evaluadora.



Elaboración propia

Como se puede apreciar en los hallazgos descritos, tanto de las categorías a priori como de las categorías emergentes del presente capítulo, las percepciones de los profesores sobre el tema de la autoevaluación docente dan cuenta de su grado de consciencia acerca del vínculo que existe entre la mejora de su desempeño docente con la mejora de los aprendizajes de sus alumnos y con la mejora de la escuela. Ser conscientes de este hecho genera en ellos responsabilidad y compromiso al autoevaluar, autoconocer y autoanalizar de manera crítica y reflexiva, holística e integral su ser y quehacer docente, descubriendo las fortalezas, debilidades y posibilidades de mejora que tienen desde su propia realidad. De lo expresado por las docentes participantes, visualizan a la autoevaluación como aprendizaje y generador de pensamiento estratégico y de pensamiento crítico reflexivo. Cabe resaltar que hay una exigencia por parte del docente a que la gestión educativa sea democrática y comprometida con la formación y orientación de los docentes a través de estrategias éticas de evaluación docente, identificando a la autoevaluación como una de ellas, siempre y cuando sea una estrategia planificada, sistemática, formativa y complementaria a otras estrategias evaluativas.



## CONCLUSIONES

1. La autoevaluación del desempeño docente es una poderosa estrategia evaluativa que brinda al docente las herramientas para autoanalizar, autoconocer, autorreflexionar y autoevaluar, a través de su capacidad crítico-reflexiva, su desempeño docente, auto-motivándolo a buscar de manera permanente la mejora de su práctica docente. Funciona de manera eficiente en un clima de cultura evaluadora, donde exista un compromiso de todos los actores educativos involucrados en el proceso.
2. Las instituciones educativas deben diseñar programas de evaluación docente que busquen formar de manera sistemática, permanente y ética a las personas que participen de él. Al tener una orientación formativa, los resultados que se obtengan de evaluaciones, como los obtenidos a través de la autoevaluación docente, le proporcionarán, a los docentes, conocimiento valioso y oportunidades para modificar, mejorar, optimizar y perfeccionar su ser y quehacer docente.
3. Ser evaluados bajo el concepto de equidad y de justicia es un deseo explícito y recurrente en los docentes. Percepciones negativas por parte del docente ante la evaluación de su desempeño, como percepciones de rechazo o de apatía suceden cuando los docentes sienten temor o duda sobre las decisiones que son tomadas después de ser evaluados por la institución educativa.
4. Los cambios sustanciales en la mejora de la calidad educativa están relacionados directamente con la mejora del desempeño docente. La

importancia de la autoevaluación consiste en que ésta desarrolla en los docentes una actitud crítica y reflexiva que los conduce a la búsqueda permanente de la mejora de su desempeño. Los hallazgos de la presente investigación corroboran que, cuando el docente percibe que es evaluado con fines formativos es capaz de lograr procesos cognitivos que le permiten comprender y reflexionar sobre su ser y quehacer docente y en las consecuencias o efectos que estos tienen en el desarrollo cognitivo y socio-emocional de sus alumnos.

5. El clima de cultura evaluadora y de capacitación constante llevado a cabo por la institución donde trabajan las docentes participantes del estudio, ha logrado de acuerdo a lo expresado por ellas, una disposición al cambio, una apertura a la crítica, producto de una práctica reflexiva a través de sus autoevaluaciones y de las otras técnicas de evaluación realizadas. Es una evaluación holística e integral que busca estimar el desempeño de las docentes en diferentes dimensiones de su ser y quehacer docente. Se puede concluir que todo esto ha permitido que las docentes participantes perciban a la autoevaluación del desempeño docente de manera positiva, definiéndola como necesaria, importante, central y formativa.
6. Es el docente quien debe ser consciente de las áreas o dimensiones que debe evaluar y mejorar en su práctica docente, lo cual le exige intención, necesidad y disposición al cambio, características presentes en un docente reflexivo. En este sentido, la autoevaluación del desempeño docente, se convierte en una gran herramienta de autodiagnóstico, cuyo conocimiento obtenido lo empodera a asumir una actitud crítica, reflexiva y autónoma; la misma que lo conduce a lograr un compromiso personal por y para el logro de la mejora de su ser y quehacer docente.

## RECOMENDACIONES

1. Es necesario que las instituciones educativas diseñen programas de evaluación docente con una orientación formativa. Dichos programas deberían formar de manera sistemática, permanente, ética y significativa.
2. Corresponde a la institución educativa y a los encargados de la evaluación docente analizar y utilizar, de manera ética y justa, el conocimiento obtenido de las evaluaciones docentes con el fin de tomar las decisiones adecuadas que permitan optimizar el desarrollo y la mejora del desempeño de los docentes. Los resultados y efectos de esta mejora impactarán de manera efectiva en la calidad de la institución.
3. Es indispensable desarrollar espacios de cultura evaluadora en las instituciones educativas, donde se fomente el pensamiento crítico reflexivo entre los docentes a fin de que estos tengan las herramientas necesarias para autoevaluar eficazmente su ser y quehacer docente, desde una mirada ética-valorativa. Deben ser espacios de confianza, tolerancia, respeto, reflexión y de aprendizaje en los que los docentes se sientan libres de expresarse y tengan la oportunidad de pensar y mejorar su práctica docente.
4. La autoevaluación docente debe ser una estrategia evaluativa complementaria a otras estrategias evaluativas desarrolladas en un sistema de evaluación del desempeño docente. Junto con la coevaluación y la heteroevaluación crean el ambiente ideal para aprender colectivamente así como el logro de la mejora del desempeño de los docentes el cual se

traduce en aprendizajes de calidad de sus estudiantes. Es necesario que la institución acompañe y oriente al docente en este camino de reflexión, autovaloración y autorregulación.

5. Se recomienda realizar investigaciones futuras sobre los factores internos o externos que motivan y generan actitudes críticas, reflexivas y autónomas en el docente al momento de autoevaluar su desempeño. Estos estudios pueden complementar y profundizar este tema tan relevante de la autoevaluación del desempeño docente.



## REFERENCIAS

- Airasian, P & Gullickson, A. (2000). *Herramientas de autoevaluación del profesorado*. Bilbao: Editorial Mensajero.
- Aldana, I. (2003). *Evaluación del desempeño docente: fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Arbesú, M. & Rueda, M. (2003). La evaluación de la docencia desde la perspectiva del propio docente. *Reencuentro*, (36), 54-56.
- Beltrán, M., Serrano, E., Cabrero, B. & Enríquez, J. (2010). La Evaluación de la Docencia en las Universidades Públicas Mexicanas: Un Diagnóstico para su Comprensión y Mejora. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1), 77-92.
- Benois, N., Gómez, F., Briceño, M. & Zumárraga J. (2016). El Programa de Evaluación Docente en la UADY. Experiencia de la Implementación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(1), 161-179.
- Berro, E., Martín, S., Amblàs, G., Puchades, F., Sallarés, J. & Bugeda, G. (2010). La evaluación de la actividad docente del profesorado en el marco del EEES. *Aula Abierta*, 38(2), 29-40.
- Blázquez, A., Casse, J., Díaz, F., Escudero, J., Martínez, A., Peña, F., & Sánchez, G. (2007). *Modelo para autoevaluar la práctica docente*. España: Edit. Praxis.
- Blumberg, P. (2013). *Assessing and improving your teaching: Strategies and rubrics for faculty growth and student learning*. Philadelphia: John Wiley & Sons.
- Catalán, J. & González, M. (2009). Actitud hacia la Evaluación del Desempeño Docente y su Relación con la Autoevaluación del Propio Desempeño, en Profesores Básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo. *Psykhé*. 18(2), 97-112.
- Cáceres, G. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. Juárez: Pearson Education.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2005). *Research Methods in Education*. 5 ed. London: Routledge.
- Coloma, C. (2010). Estudio comprensivo sobre la evaluación del docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1), 60-76.
- Contreras, G. & Arbesú, M. (2008). Evaluación de la docencia como práctica reflexiva. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 138-153.
- Cortés, F. (2007). Planes de superación profesional: una alternativa de desarrollo profesional ligada a la evaluación docente. Ponencia presentada en la Mesa Redonda Impacto y consecuencias de la evaluación de profesores: presente y futuro. *Seminario Evaluación Docente en Chile. Fundamentos, Experiencias y Resultados*, Llevado a cabo en MIDE UC, Centro de Medición de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

- Cranmore, J. & Wilhelm, R. (2017). Assessment and feedback practices of secondary music teachers: A descriptive case study. *Visions of research in Music Education*, (29), 1-23.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design. Choosing Among Five Approaches*. 2 ed. London: Sage.
- Daoud, A. (2007). Propuesta de Autoevaluación docente. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 4(9), 15-27.
- Day, C., Sammons, P., & Stobart, G. (2007). *Teachers matter: Connecting work, lives and effectiveness*. United Kingdom: McGraw-Hill Education.
- Del Castillo, V. (2008). *Calidad de los componentes del desempeño docente y los niveles de logro académico de los alumnos en colegios estatales de Lima Metropolitana*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- De Vicente, P. (2002). *Desarrollo profesional del docente en un modelo colaborativo de evaluación*. Bilbao: Instituto de Ciencias de la Educación.
- Dewey, J. (1933). *How we think. A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Massachussets: Heath and Company.
- Díaz, F. & Díaz, J. (2007). Modelo para evaluar la práctica docente de los maestros de infantil y primaria. *Ensayos*, (22), 155-201.
- Domingo, A. (2014). *La Práctica Reflexiva*. Madrid: Narcea.
- Echeverría, J. M. A. (2011). La autoevaluación docente de aula: Un camino para mejorar la práctica educativa. *Diálogos educativos*, (22), 176-188.
- Edge, J. (2011). *The reflexive teacher educator in TESOL: Roots and wings*. New York: Routledge.
- Edgerton, R. (1991). *The teaching portfolio: Capturing the scholarship in teaching*. Washington: American Association for Higher Education.
- Fernández, M. (2010). *Evaluación y cambio educativo*. Colombia: Morata.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra.
- Gardner, J., Harlen, H., Hayward, L., Stobart, G. & Montgomery, M. (2010). *Developing teacher assessment*. London: McGraw-Hill Education.
- Hernández R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Husserl, E. (1983). *General Introduction to a Pure Phenomenology*. 1<sup>st</sup> ed. London: Springer.
- Ibarra, I., Uribe, R. & Ortiz, A. (2010). Evaluación de competencias docentes: una experiencia en tres posgrados en educación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1), 264-286.

- Katzkowicz, R. (2010). Diversidad y evaluación. *Evaluación Significativa*, (17), 114-122.
- Kremer-Hayon, L. (1993). *Teacher self-evaluation: teachers in their own mirror*. Springer Science & Business Media. REVISAR
- Leal, N. (2000). El Método Fenomenológico: Principios, momentos y reducciones. *Revista Electrónica de Investigación Científica, Humanística y Tecnológica*, 1(5), 52-60.
- Lindseth, A. & Norberg, A. (2004). A phenomenological hermeneutical method for researching lived experience. *Scandinavian journal of caring sciences*, 18(2), 145-153.
- MacBeath, J., Schratz, M., Jakobsen, L. & Meuret, D. (2000). *Self-evaluation in European Schools*. London: Routledge.
- Martínez, M. (1989). *Comportamiento Humano. (Nuevos métodos de Investigación)*. México: Trillas.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass publishers.
- Ministerio de Educación del Perú. *Marco del buen desempeño docente, 2013*. Lima: Perú. Recuperado de: <http://www.perueduca.pe/documents/60563/ce664fb7-a1dd-450d-a43d-bd8cd65b4736>
- Montenegro, I. (2003). *Evaluación del desempeño docente. Modelos e instrumentos*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Nieto, J. (1996). *La autoevaluación del profesor: cómo evaluar y mejorar su práctica docente*. España: Escuela Española.
- Nikolic, V. & Cabaj, H. (2000). *Am I teaching well? Self-evaluation Strategies for Effective teachers*. Toronto: Pippin Publishing Corporation.
- Pérez C., Fuentes, L. & Calderín C. (2015). Percepciones de diferentes actores educativos sobre la evaluación docente en la Facultad de Educación de Cekar. *Revista Escenarios*, (17), 71-84.
- Rigo, M. (2008). Constructivismo educativo, actividad y evaluación del docente: relato de algunas posibles incongruencias. *Reencuentro*, (53), 125-134.
- Román, M. & Murillo, F. (2008). La evaluación del desempeño docente: Objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 1-6.
- Ross, J. & Bruce, C. (2007). Teacher self-assessment: A mechanism for facilitating professional growth. *Teaching and teacher Education*, 23(2), 146-159.
- Sabino, C. (1992). *Planteamiento de la investigación*. (Quehacer Científico I). Recuperado de [https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion\\_carlos-sabino.pdf](https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf)
- Scheerens, J., Glas, C. & Thomas, S. (2003). *Educational evaluation, assessment and monitoring. A systemic approach*. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger.

- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones/Educating the reflective practitioner*. España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Schütz, A. (1972). *Fenomenología del mundo social*. Buenos Aires: Paidós.
- Seifert, H. (1977). *Introducción a la Teoría de la Ciencia*. Barcelona: Herder.
- Seldin, P., Miller, E. & Seldin, C. (2010). *The teaching portfolio. A practical guide to improved performance and promotion/tenure decisions*. California: Jossey-Bass
- Smitter, Y. (2008). Lineamientos para la autoevaluación del desempeño docente en las funciones de docencia, investigación y extensión en el Instituto Pedagógico de Miranda "José Manuel Siso Martínez". *Investigación y Postgrado*, 23(3), 281-298.
- Solabarrieta, J. (Ed). (1996). *Modelos de evaluación del profesor. Evaluación Educativa II. Evaluación Institucional. Fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas*. 57 (173-180). *Salamanca*: Instituto Universitario de Ciencias de la Comunicación.
- Stake, R. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. Nueva York: The Guilford Press.
- Stiggins, R. & Bridgeford, N. (1985). Performance Assessment for Teacher Development. *Sage Journals*, 7(1), 85-97
- Tejedor, F. (2012). Evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1), 319-327
- Tucker, P. & Stronge, J. (2005). *Linking teacher evaluation and student learning*. Virginia: ASCD.
- Urriola, M. (2013). *Sistema de evaluación del desempeño profesional docente aplicado en Chile. Percepciones y vivencias de los implicados en el proceso. El caso de la ciudad de Concepción*. (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona, España.
- Valdés, H. (2000). "En un mundo de cambios rápidos, sólo el fomento de la innovación en las escuelas permitirá al sistema educacional mantenerse al día con los otros sectores". *Ponencia presentada en el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. OEI, México, del, 23-25 de mayo*. Disponible en: <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>
- Van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. NY: SUNY Press.
- Van Manen, M. (1992). Reflectivity and the Pedagogical Moment: The Normativity of Pedagogical Thinking and Acting. *The Journal of Curriculum Studies*, 23(6), 507-536.
- Van Manen, M. (1995). On the epistemology of Reflective Practice. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 1(1), 33-50.
- Vásquez, M. (2012). Autoevaluación basada en una reflexión pedagógica para la mejora del desempeño docente. *Extramuros: Revista de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación*, (11), 135-140.

Wolf, K., Lichtenstein, G., Stevenson, C. (1996). Professional Development and Teaching Portfolios. *Journal of Personnel in Education*, (10), 279-286.

Weiping, W. (2007). Evaluation of 2+2 alternative teacher performance appraisal program in Shanxi, People's Republic of China. *Elsevier*, 23(7), 1012-1023.

Zeichner, K. (1996). Teachers as reflective practitioners and the democratization of school reform. *Currents of reform in preservice teacher education*, 28(9), 4-15.

Zidon, M. (1996). Portfolios in preservice teacher education: What the students say. *Action in Teacher Education*, 18(1), 59-70.



## ANEXOS

### ANEXO A. MATRIZ DE COHERENCIA DE INVESTIGACIÓN

**Título de la Investigación:** Autoevaluación y mejora del desempeño docente: Estudio cualitativo desde la percepción crítico-reflexiva de los docentes.

**Tema:** Autoevaluación docente y su relación en la mejora del desempeño docente

**Línea de investigación:** Formación y desarrollo profesional en el campo educativo

**Eje:** Formación y evaluación docente profesional en el campo educativo

Problema:	Objetivo(s) general(es) de la investigación	Objetivos Específicos
¿Cuál es la percepción que tienen los docentes de una institución de gestión privada, del área metropolitana de Lima sobre la autoevaluación en el proceso de mejora de su desempeño docente?	<b>1. Analizar la percepción que tienen los docentes de una institución educativa escolar de gestión privada, del área metropolitana de Lima sobre la autoevaluación como práctica crítico-reflexiva en la mejora de su propio desempeño.</b>	<p><b>1.1</b> Identificar el significado que le asigna el docente de dicha institución a la autoevaluación</p> <p><b>1.2</b> Describir como el docente percibe la relación entre autoevaluación y la mejora de su ser y quehacer docente.</p>

**Diseño metodológico:**

Tipo de investigación:	Enfoque:	Método:	Muestra o caso
Empírica <b>Nivel:</b> Descriptiva	Cualitativo	Fenomenológico	Población: No probabilístico 6 docentes de EBR de un colegio de Lima Metropolitana

Objs. de la investig. (Solo nro.)	Categorías	Subcategorías	Técnicas e Instrumentos de recojo de información	Fuente de información
1.1	Autoevaluación docente y su importancia en el desempeño docente	Sentido y significado de la autoevaluación docente: concepto, funciones, importancia, finalidad de la autoevaluación docente	Técnica: Entrevistas a profundidad.  Guión semi-estructurado	6 profesores del nivel de primaria de un colegio de EBR que han pasado por experiencias de capacitación y evaluación en los últimos cuatro años.
1.2	La autoevaluación docente como práctica crítico-reflexiva	La autoevaluación del quehacer docente como práctica crítico-reflexiva  La autoevaluación del ser docente como práctica crítico-reflexiva		

## **ANEXO B. CONCEPTOS DE LAS CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS**

Las dos principales categorías de la presente investigación son:

### **➤ La autoevaluación docente y su importancia en el desempeño docente**

- La autoevaluación docente es parte de un sistema de apreciación y estimación real, ética y auténtica, que busca la mejora continua de su desempeño para alcanzar niveles de calidad en la educación. Las escuelas a través de una adecuada evaluación del desempeño docente, que involucre el sentir y el pensar de sus docentes a través de sus autoevaluaciones, buscan conocer y gestionar las características de sus docentes y potenciar sus capacidades; corregir sus deficiencias a través una retroalimentación eficaz y de sistemas planificados de mejora. Los resultados de una adecuada evaluación del desempeño docente, en un contexto de cultura evaluadora, y sus planes de mejora serán de gran beneficio para los docentes, los alumnos, los padres de familia, la institución misma y la comunidad en general.
- La autoevaluación es un acto ético, de autovaloración personal y de desarrollo en cuanto a su ser y quehacer docente. De ahí su necesidad e importancia.

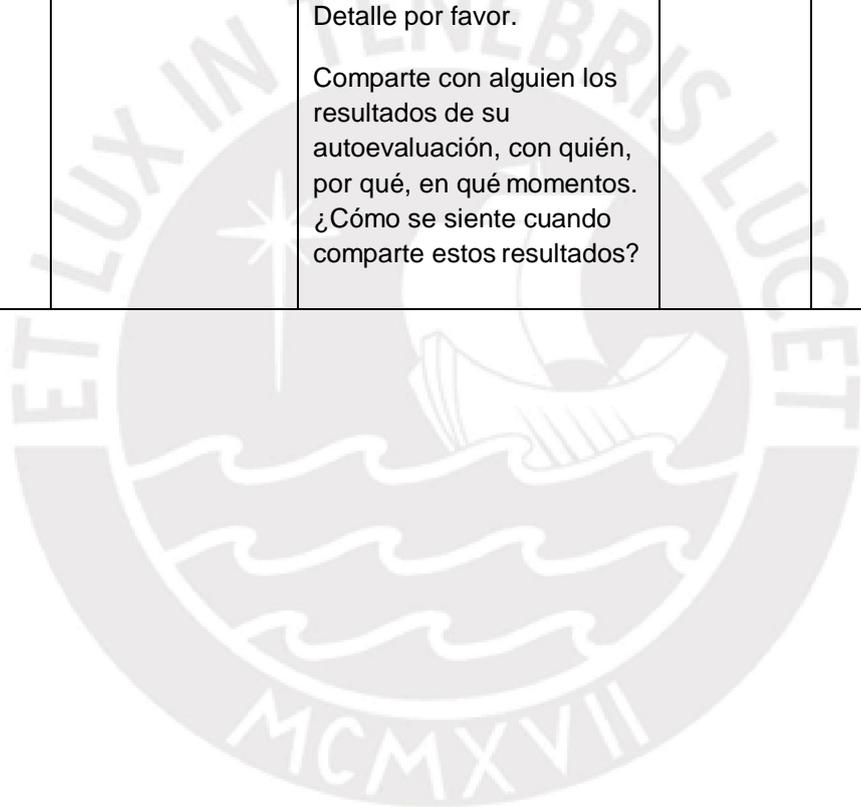
### **➤ La autoevaluación docente desde el enfoque crítico reflexivo**

- La autoevaluación del desempeño docente genera autorregulación y proactividad. No se trata solo de obtener datos a través de la autoevaluación sino de señalar los éxitos y las dificultades, analizar, identificar las propias capacidades permitiéndoles así ser capaces de regular su progreso, y un compromiso personal con la mejora de su ser y quehacer docente. Genera docentes críticos y reflexivos, cuyo resultado más significativo será la posibilidad establecer procesos de calidad en la institución. Estos procesos de calidad se verán reflejados tanto en los docentes y en su desempeño profesional como también en la calidad de los aprendizajes de los alumnos. La autoevaluación del desempeño docente, desde un enfoque crítico y reflexivo, debe permitir al educador recoger datos significativos sobre su ser y quehacer docente; analizarlas y al tomar conciencia de sus errores, dificultades, logros y potencialidades poder tomar decisiones al respecto.

## ANEXO C. HOJA DE EVALUACIÓN DEL JUEZ

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	PREGUNTAS	CRITERIOS A VALIDAR		
			COHERENCIA	SUFICIENCIA	REPRESENTATIVIDAD
La autoevaluación docente y su importancia en el desempeño docente	Sentido y significado de la autoevaluación docente: concepto, funciones, importancia, finalidad de la autoevaluación docente	<p>¿Cuál es su opinión sobre la autoevaluación del desempeño docente?</p> <p>¿Cuál es el sentido que usted le da al hecho de autoevaluar su desempeño docente?</p> <p>Desde su experiencia como educador, ¿cómo definiría a la autoevaluación del desempeño docente?</p> <p>¿Cree que exista alguna relación entre autoevaluación, mejora del desempeño docente y evaluación docente? ¿De qué manera?</p> <p>¿Qué características, condiciones o requisitos, cree que se necesita para llevar a cabo una adecuada autoevaluación del desempeño docente?</p> <p>¿Podría indicar algunos beneficios que un profesor obtendría al autoevaluarse?</p> <p>¿Cuál cree que debería ser la mejor manera de conducir un proceso de autoevaluación, De qué manera la institución debe o puede gestionar los resultados?</p> <p>¿Considera que la institución está involucrada con la mejora de su desempeño docente? ¿De qué manera?</p>			
La autoevaluación	Autoevaluación del quehacer docente	A nivel personal, ¿Cuál cree que debería ser la mejor manera de canalizar			

<p>n docente desde el enfoque crítico reflexivo</p>		<p>los resultados obtenidos de las autoevaluaciones docentes?</p> <p>¿Qué tipo de barreras podría obstaculizar una adecuada autoevaluación del desempeño docente? Explíquelo por favor</p>			
	<p>Autoevaluación del ser docente</p>	<p>¿Qué aspectos de su ser y quehacer docente se autoevalúa?</p> <p>¿Qué impacto han tenido las autoevaluaciones realizadas por usted? Detalle por favor.</p> <p>Comparte con alguien los resultados de su autoevaluación, con quién, por qué, en qué momentos. ¿Cómo se siente cuando comparte estos resultados?</p>			



## ANEXO D. CONSENTIMIENTO INFORMADO

### Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

La presente investigación es conducida por Bertha Díaz de la Vega M., maestriza de la Escuela de Post grado de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es investigar sobre la **“Autoevaluación y mejora del desempeño docente: Estudio cualitativo desde la percepción crítico-reflexiva de los docentes”**

Mediante el presente documento le solicitamos su consentimiento para participar en este estudio, le pediremos que responda preguntas en una entrevista a profundidad, la misma que tomará aproximadamente 45 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los cassettes y/o audios con las grabaciones se destruirán o eliminarán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

---

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por \_\_\_\_\_ . He sido informado (a) de que la meta de este estudio es \_\_\_\_\_

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente \_\_\_\_\_ minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Bertha Díaz de la Vega al teléfono --.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la docente Bertha Díaz de la Vega al teléfono anteriormente mencionado.

-----  
Nombre del Participante  
(En letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

## ANEXO E. INFORMACIÓN RELEVANTE DE LAS PARTICIPANTES

**Tabla 7. Información relevante de las participantes**

Nombre	¿Para qué la institución evalúa su desempeño?	¿De qué manera la institución evalúa su desempeño docente?	¿Con qué frecuencia la institución evalúa su desempeño
B01	Para ver en qué podemos mejorar, cómo estamos haciendo las cosas y si existe alguna forma de hacerlas mejor. Obviamente nos van a dar las directivas para realizarlas.	Observaciones de clases. A través del proyecto PEICE. A través de coevaluaciones y autoevaluaciones.	Una vez al bimestre.
B02	Porque de nosotros depende educar a los niños, no podemos exigirles si no nos exigimos. Nuestra calidad de enseñanza determina en gran parte el éxito de nuestros alumnos	A través de los registros, supervisiones, informes semanales.	De manera frecuente
B03	Para ver los resultados que obtendrán los niños. En mi caso para que los alumnos de 2do. grado salgan preparados en la evaluación censal.	Evaluación psicológica una vez al año. Visitas y conversaciones con la coordinadora. También nos hace autorreflexionar de manera individual y luego entre compañeras	4 veces al año
B04	Para saber cómo estoy desempeñando mi rol como docente en la institución. Para saber si llevo a cabo mi trabajo con eficacia, eficiencia y si tengo buenos resultados en los chicos.	Autoevaluaciones, coevaluaciones, heteroevaluaciones y la evaluación psicológica anual.	Constantemente
B05	Con el fin de mejorar la calidad de enseñanza de los docentes y contribuir al aprendizaje de los alumnos.	Supervisiones, entrevistas y con los cuestionarios personales.	Mensualmente.
B06	Para ser mejores profesionales. Para saber en qué deben capacitarnos y actualizarnos y así ofrecer un mejor aprendizaje a los alumnos	A través del proyecto PEICE, también con supervisiones, coevaluaciones y autoevaluaciones.	La directora y la gerente constantemente e La asesora 3-4 veces al año.

(Tabla de elaboración propia)

## ANEXO F. GUIÓN DE ENTREVISTA UTILIZADO EN LA INVESTIGACIÓN

Nombre de la Investigación: Autoevaluación y mejora del desempeño docente: Estudio cualitativo desde la percepción crítico-reflexiva de los docentes.

### 1. Saludo/Agradecimiento

### 2. Explicar a los entrevistados cuál es el propósito de la entrevista y el objetivo de la investigación.

### 3. Informar sobre la grabación en audio y video de la entrevista.

### 4. Asegurar el anonimato y la confidencialidad

### 5. Datos

- Fecha de la entrevista \_\_\_\_\_
- Lugar de la entrevista \_\_\_\_\_
- Hora de inicio \_\_\_\_\_ Hora de Finalización \_\_\_\_\_

### 6. Preguntas previas

- ¿Cuál es su cargo en la institución?
- ¿Hace cuántos años enseña?
- ¿En qué niveles escolares ha enseñado?
- ¿Con qué frecuencia y para qué la institución evalúa su desempeño docente?

### 7. Preguntas centrales

- ¿Cuál es su opinión sobre la autoevaluación del desempeño docente?
- ¿Cuál es el sentido que usted le da al hecho de autoevaluar su desempeño docente?
- Desde su experiencia como educador, ¿cómo definiría a la autoevaluación del desempeño docente?
- ¿Cree que exista alguna relación entre autoevaluación, mejora del desempeño docente y evaluación docente? ¿De qué manera?
- ¿Qué características, condiciones o requisitos, cree que se necesita para llevar a cabo una adecuada autoevaluación del desempeño docente?
- ¿Podría indicar algunos beneficios que un profesor obtendría al autoevaluarse?
- ¿Cuál cree que debería ser la mejor manera de conducir un proceso de autoevaluación, De qué manera la institución debe o puede gestionar los resultados?
- ¿Considera que la institución está involucrada con la mejora de su desempeño docente? ¿De qué manera?
- A nivel personal, ¿Cuál cree que debería ser la mejor manera de canalizar los resultados obtenidos de las autoevaluaciones docentes?
- ¿Qué tipo de barreras podría obstaculizar una adecuada autoevaluación del desempeño docente? Explíquelo por favor
- ¿Qué aspectos de su ser y quehacer docente se autoevalúa?
- ¿Qué impacto han tenido las autoevaluaciones realizadas por usted? Detalle por favor.
- Comparte con alguien los resultados de su autoevaluación, con quién, por qué, en qué momentos. Cómo se siente cuando comparte estos resultados

### 8. Cierre y despedida

- Comentario adicional del informante
- Agradecimiento y despedida