



UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICAS Y MATEMÁTICAS

DEPARTAMENTO DE INGENIERÍA INDUSTRIAL

**“ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS GENERADOS POR EL SISTEMA DE EVALUACIÓN DE
COMPETENCIAS DOCENTES, DISEÑADO POR LA FUNDACIÓN CHILE”**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE
MAGÍSTER EN GESTIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS**

NATHALIE ELIZABETH ALDERETE TROCHE

PROFESOR GUÍA:

GONZALO MUÑOZ STUARDO

MIEMBROS DE LA COMISIÓN:

MONICA CELIS MORALES

PAULA BUSTOS MUÑOZ

SANTIAGO DE CHILE

DICIEMBRE 2010

RESUMEN

El presente estudio se basa en el reconocimiento de que el desarrollo de las competencias profesionales de los profesores es una variable significativa que influye en los resultados y aprendizajes que alcanzan sus alumnos. Por ello, este estudio intenta analizar de manera exploratoria el funcionamiento del *Sistema de Evaluación de Competencias Docentes*, diseñado por el *Programa de Gestión Escolar de la Fundación Chile*. La aplicación de las herramientas del Sistema permite la identificación de competencias, y su nivel de desarrollo en los docentes, así como la realización de planes de acción para su fortalecimiento.

El estudio de caso se orientó a responder las siguientes preguntas: *¿Por qué se considera importante la evaluación de las competencias de los profesores?; ¿Cómo está funcionando actualmente el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes diseñado por la Fundación Chile?; ¿De qué manera influye la aplicación de este Sistema en los establecimientos educativos?.*

Para dar respuestas a estas preguntas, el estudio se desarrolló con una metodología cualitativa y con un enfoque analítico y descriptivo, contemplando una revisión bibliográfica pertinente. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a Directores, Profesores y Jefes de Unidad Técnica Pedagógica, de una muestra de establecimientos que participan del Sistema de Evaluación de Competencias.

Los hallazgos del estudio indican que tanto en los establecimientos particulares pagados, como particulares subvencionados, se reconoce la necesidad de evaluar las competencias docentes, a fin de detectar aquellas competencias funcionales o conductuales menos fortalecidas, y a partir de ello generar planes de acción que contribuyan al desarrollo de la labor pedagógica. Los actores valoran como útil y práctico, que el Sistema cuente con una herramienta online, ya que facilita adecuar los tiempos de los diversos actores al momento de completar los cuestionarios. También se detectó la importancia de evaluar a los profesores a fin de no dejar sin acompañamiento su labor, teniendo en cuenta que la gestión de los directivos de establecimientos, busca acompañar la labor de los maestros.

La investigación concluye que, tanto los establecimientos particulares pagados y subvencionados demuestran interés por evaluar las competencias profesionales de sus profesores; que las herramientas del Sistema diseñadas por el Programa de Gestión Escolar de la Fundación Chile cuenta con fortalezas y debilidades; y, que es un instrumento útil de gestión para los directivos, ya que contribuye a la tarea de seguimiento y acompañamiento de la labor docente. El estudio también muestra que el desarrollo de las potencialidades de los profesores repercute indirectamente en el aprendizaje de los alumnos, siendo muy valorado por los actores entrevistados, la definición de perfiles docentes, y la existencia de la distinción entre competencias conductuales y competencias funcionales.

Por otra parte, atendiendo al desafío de contar con políticas para la formación continua de profesores en Chile, que contemplen la formulación de planes de desarrollo profesional de los docentes, se evidenció en las entrevistas, que los resultados que arroja el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, son significativos para orientar medidas de mejoramientos en los establecimientos educativos, a través del desarrollo de competencias profesionales, lo cual se considera pertinente para analizar el diseño e implementación de una política pública, que facilite el desarrollo y ejecución de éste tipo de programas de evaluación, especialmente en colegios particulares subvencionados y particulares pagados, atendiendo que en el sector de colegios municipales, existe actualmente un proceso de evaluación de desempeño docente.

ARADDECIMIENTOS

A Dios, quien ilumina mi camino.

A mis padres por haberme dado la posibilidad de estudiar y por su constante apoyo moral y espiritual, y a mis hermanos Adolfo y Alexander, quiénes contribuyeron con un granito de arena para la culminación de este estudio.

A los profesores quienes conforman la comisión de mi estudio de caso, Gonzalo Muñoz, Mónica Celis y Paula Bustos.

A María Angélica Pávez por su constante apoyo y asesoramiento.

A Katherin Barrales, por su aporte en los comentarios de esta investigación.

A Tomás Reyes, por los comentarios y revisiones realizadas en este estudio.

A todas las personas que hicieron posible la realización de este estudio de caso y a mis compañeros de curso.

A los directores, profesores y jefes de unidad técnica pedagógica que me recibieron cordialmente, en los diversos establecimientos educativos.

Muchas gracias!!!

INDICE

Página

INTRODUCCION

Objetivos	8
Objetivo general	8
Objetivos específicos	8
Aproximación metodológica	8

CAPITULO I – EDUCACION Y COMPETENCIAS

I.1	Calidad de la educación en Chile	10
I.2	Acciones realizadas en Chile respecto al liderazgo en las Instituciones Educativas	11
I.3	Breve historia acerca de las competencias	13
I.4	Introducción a la gestión por competencias	14
I.5	Definiciones de competencias	15
I.6	Importancia del desarrollo de las competencias laborales	18

CAPITULO II – ROL DE LOS DOCENTES Y LAS COMPETENCIAS EN EL AMBITO EDUCATIVO

II.1	El rol de los docentes hoy	20
II.2	Los docentes y la calidad de la educación	21
II.3	Las competencias en el ámbito educativo	22
II.4	Evaluación de competencias	23
II.5	La evaluación de competencias en el sistema escolar	26
II.6	El proceso de Evaluación de desempeño docente en Chile	28
II.7	La rendición de cuentas	33

CAPITULO III – DESCRIPCION DEL PROGRAMA DE EVALUACION DE COMPETENCIAS DOCENTES

III.1	Modelo de gestión de calidad	34
III.2	Descripción del sistema de evaluación de competencias docentes	36
III.3	Etapas del sistema de evaluación de competencias docentes	40

CAPITULO IV – METODOLOGIA

IV.1	Metodología	44
------	-------------	----

CAPITULO V – TRABAJO DE CAMPO

V.1	Análisis cualitativo	49
V.2	Resultados por etapas	49
V.2.1	Etapas inicial	49
V.2.1.a	Información inicial y proceso de inducción	50
V.2.2	Etapas de implementación del sistema de evaluación de competencias docentes	53
V.2.2.a	Estructura Organizacional para implementar el proceso	54
V.2.2.b	Tiempos en los procesos	54
V.2.2.c	Selección de muestras e incentivos para la participación	55
V.2.2.d	Apoyo de la Fundación Chile	56
V.2.2.e	Inconvenientes en la etapa de implementación	59
V.2.2.f	Proceso de evaluación	62
V.2.3	Resultados que arroja el sistema de evaluación de competencias Docentes	64
V.2.3.a	Resultados directos en la Institución Educativa	64
V.2.3.b	Otros	66

V.2.3.c	Aprendizajes Finales	67
V.2.3.d	Comentarios Finales	71
V.2.3.e	Importancia de la Evaluación Docente	71

CAPITULO VI - CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

VI.1	Conclusiones	73
VI.2	Recomendaciones	79
VI.2.a	Etapa inicial	79
VI.2.a.1	Información inicial y proceso de inducción	79
VI.2.b	Etapa de implementación	80
VI.2.b.1	Incentivos para la participación del sistema	80
VI.2.b.2	Apoyo de la Fundación Chile	80
VI.2.b.2.a	Sistema en línea	80
VI.2.b.2.b	Formularios e Instructivos	81
VI.2.c	Etapa de Resultados Finales	81
VI.2.c.1	Aprendizajes y comentarios finales	81
VI.3	Consideraciones finales	82

INDICE DE GRAFICOS

Gráfico No 1: Ciclo del proceso de enseñanza – aprendizaje	29
Gráfico No 2: Modelo de Gestión de Calidad	34
Gráfico No 3: Áreas del modelo de Gestión Escolar	35
Gráfico No 4: Estructura del análisis de las entrevistas	49

INDICE DE TABLAS

Tabla No 1: Sistema Tradicional de Evaluación versus Sistema de Evaluación por Competencias	25
Tabla No 2: Clasificación de competencias funcionales y conductuales	37
Tabla No 3: Perfiles desarrollados	39
Tabla No 4: Establecimientos educativos visitados	45
Tabla No 5: Actores entrevistados por cada establecimiento educativo	46

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

Anexo I: Proceso de operacionalización
Anexo II: Pauta de entrevista aplicada a directores y jefes de unidad técnica pedagógica
Anexo III: Pauta de entrevista aplicada a profesores

INTRODUCCION

La educación es percibida cada vez más y con razón como un elemento vital para el desarrollo económico, la disminución de la pobreza y la reducción de las desigualdades en el ingreso, como lo señala un informe del Banco Interamericano de Desarrollo – BID, (1998).

Por ello, contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación es un desafío complejo y amplio, que requiere tomar variadas decisiones teniendo en cuenta que existen múltiples factores que influyen en ella. Este estudio aborda específicamente uno de estos factores, el referido a la calidad profesional de los profesores. Para autores como Beca (2009), de todos los factores que inciden en la calidad de la educación, ninguno es tan importante como el trabajo docente.

Dentro del contexto chileno, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE 2004, en Fundación Chile), indica que una debilidad del sistema educativo chileno es el frágil vínculo que existe entre las reformas y la formación inicial de los profesores, lo cual genera prácticas docentes inadecuadas para los altos estándares que exige la reforma.

Este diagnóstico también está presente en la actual visión del gobierno chileno. Por su parte, el actual Ministro de Educación en Chile, Joaquín Lavín, (2010) señaló lo siguiente: *“La revolución educacional que Chile tiene que hacer es con los profesores. El elemento clave es que tenemos que tener cada día mejores profesores”*.

Las afirmaciones mencionadas precedentemente, resaltan la importancia de trabajar en el desarrollo y competencias de los profesores, Murray, Cubeiro y Fernández, (1996), señalan que se empezará a poner un mayor interés en las competencias de las personas.

De la importancia de la calidad docente en la educación se deriva la necesidad de realizar evaluaciones que entreguen información al respecto, para que las decisiones de cómo mejorar, estén sujetas a evaluaciones de lo existente, con la elaboración y la aplicación de instrumentos y procesos evaluativos adecuados a la realidad, que impliquen que éstos sean pertinentes, relevantes y funcionales a la realidad que se imparten. (Conicyt, 2001).

Montero (2004) en (Bolívar, 2008), señala que evaluar al profesorado equivale a evaluar la enseñanza así como su actividad profesional, siendo el objetivo final el aseguramiento de la calidad de la educación.

Por su parte, Bolívar (2008), citando a (Guskey, 2000) agrega que la propia formación del profesorado ha de ser juzgada por su impacto en la mejora del aprendizaje de los alumnos, lo que primeramente se requiere es una incidencia en los conocimientos, habilidades y actitudes del propio profesorado.

Un sistema de evaluación permite a los docentes conocer sus principales fortalezas y debilidades, y además recibir ayuda si su nivel es estimado como inferior. (Beca, 2009).

Considerando los aspectos recientemente mencionados, entre los que se resaltan, la calidad de la educación y el papel que juegan los docentes en este escenario, surge la necesidad de fortalecer las competencias que se detectaron debilitadas, y que pueden ser perfectamente superables a través de la capacitación y el desarrollo, previa evaluación de las competencias docentes. (Gestión Escolar, 2006).

Planteado lo anterior, el presente estudio de caso busca extraer una mirada general en forma exploratoria, de algunos actores que participan en éste proceso, como directores o profesores, de **¿cómo está funcionando actualmente el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes que diseñó la Fundación Chile?**, busca conocer si ésta herramienta de evaluación es útil para la gestión de los establecimientos y, si se encuentra operando de manera efectiva.

Se resalta que es la primera vez que se llevará a cabo este análisis desde que inició su implementación en el año 2006, y no existen actualmente instrumentos de medición e información, que permita al Programa de Gestión Escolar conocer de qué manera influye en los establecimientos educativos la aplicación del mencionado Sistema.

Por tanto, este trabajo aborda como principal objetivo, analizar los resultados que obtiene la aplicación del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, diseñado para conocer el estado actual de los profesores en este aspecto, el nivel organizacional de la implementación y la opinión de los diferentes actores de esta experiencia (Uribe, 2007), y que a partir de esto, los establecimientos puedan definir planes de desarrollo profesional en base a dicha información.

OBJETIVOS

Objetivo general

Analizar los resultados de la aplicación del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, en algunos de los Establecimientos Educativos que participan del programa.

Objetivos específicos

- 1) Describir el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, desarrollado en el marco del Modelo de Gestión Escolar de Calidad de la Fundación Chile.
- 2) Analizar el funcionamiento y los resultados de la implementación del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes.
- 3) Proponer lineamientos y recomendaciones que contribuyan a mejorar el sistema actual de Evaluación de Competencias Docentes.

Aproximación metodológica

En este apartado se menciona brevemente acerca de la metodología utilizada en el presente estudio, respecto a los actores participantes en el proceso y acerca de los materiales utilizados para la elaboración del trabajo, cabe mencionar, que en el apartado correspondiente al trabajo de campo, se detalla más específicamente la metodología de ¿cómo se abordó éste trabajo de investigación?.

La elaboración del presente estudio de caso, se basa en la utilización de herramientas cualitativas, es un estudio descriptivo y de análisis.

Se describe el funcionamiento del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, que fuera diseñado por la Fundación Chile, y a la vez se realiza un análisis exploratorio del funcionamiento de dicho sistema hasta la actualidad.

Dicho Sistema de Evaluación de Competencias Docentes es aplicado en diferentes establecimientos educativos del país (Chile), participando en forma voluntaria instituciones particulares pagadas, subvencionadas y municipales.

Se utilizaron fuentes de información primaria y secundaria. Entre las primeras se encuentran la entrevista semiestructurada aplicada a directores, encargados de unidad técnica pedagógica, y profesores de las diversas instituciones educativas visitadas.

Como fuente de información secundaria se acudió a consulta de textos bibliográficos, información disponible en línea (internet), visita a sitios en línea de organismos o instituciones que abordan el tema de competencias laborales, artículos y materiales de apoyo que fueron proporcionados por la Fundación Chile u otros organismos.

Para el análisis cualitativo, preliminarmente, se visitó una institución educativa ubicada en Viña del Mar, para indagar acerca del funcionamiento del sistema y poder identificar las variables y dimensiones a trabajar, con lo que se procedió a la elaboración de la matriz de operacionalización y luego a la redacción de la pauta de entrevista.

En el presente capítulo se expondrán algunas nociones generales acerca de la calidad de la educación en Chile, y acerca de la Gestión por Competencias, para posteriormente abordar la definición de competencias laborales, y entender cómo surgen las competencias en el ámbito laboral a través de una breve reseña histórica, y la importancia de aplicar las mismas a las organizaciones.

I.1.- Calidad de la Educación en Chile

La calidad de vida de un país se encuentra muy ligada a la calidad de su sistema educativo y, en este último, tiene un papel prioritario la figura del profesor. Es éste el actor social quien, día a día, está en contacto con los estudiantes, el que asume la responsabilidad de formarlos y de asegurar el éxito de las escuelas. (Miranda, 2007).

Para Chile uno de los desafíos más importantes en el sistema educativo lo constituye la actualización de la carrera profesional docente (Informe Perspectivas para la Educación en Chile, 2010).

El informe señala que no existe posibilidad de un ejercicio pleno del derecho a la educación, si no hay cambios sustantivos en las políticas de profesores que apunten a la modificación del rol y de la carrera profesional, para centrarla en una enseñanza efectiva, que generen las condiciones adecuadas para que los estudiantes ejerzan su derecho de aprender.

La OCDE ha diseñado recientemente una Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje, en el que los temas centrales son la docencia efectiva a través de la evaluación y retroalimentación, es decir, con rumbos a una preparación de un cuerpo docente efectivo a través de la evaluación y retroalimentación, buscando alta calidad y liderazgo escolar. Dentro de este marco, Chile busca encontrar los canales que permitan el mejoramiento del desempeño docente que logre aprendizajes relevantes y permita abrir puertas para la educación a lo largo de la vida.

En tal sentido, un artículo (Gajardo, 2005) señala que se necesitan iniciativas políticas en dos niveles. El primero se relaciona con la profesión de los maestros en su conjunto, lo que pretende mejorar su competitividad en el mercado laboral, el desarrollo personal de los profesores y el entorno de trabajo. Y el segundo se centra en atraer y mantener a docentes para que trabajen en centros escolares particulares.

Entre las opciones políticas que se mencionan en el citado artículo, se hace énfasis en la capacitación Docente, agrupada en los niveles que se mencionó anteriormente, y de los cuales se ejemplifica a continuación:

- Desarrollar perfiles del profesorado.
- Considerar el desarrollo de los profesores como un proceso continuo.
- Flexibilizar y adaptar la educación del profesorado.
- Integrar el desarrollo profesional a lo largo de toda la carrera, entre otros que se mencionan.

En tal sentido, lo que respecta a Desarrollar perfiles del profesorado, se refiere a que se deben contar con modelos claros y concisos de lo que tienen que saber y hacer los docentes, en función de los objetivos de aprendizaje que se tengan para los estudiantes. Estos perfiles deberán basarse en una visión enriquecedora de la docencia y deben contener parámetros tales como conocimiento sólido de la asignatura, competencias pedagógicas, capacidad de trabajar eficazmente con diversos estudiantes y compañeros de trabajo, así como de contribuir a la escuela y a la profesión, y de un desarrollo profesional continuo.

Por su parte, (Valdez, n.d) señala que la evaluación de profesores no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que supervisa las actividades de los docentes, sino como una forma de favorecer y fomentar el perfeccionamiento del profesorado, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor para que a partir de ahí se puedan generar políticas educativas que coadyuden a su generalización, además añade que apelar a un modelo coercitivo de evaluación docente resultaría sin sentido, considerando que en todo caso las transformaciones educativas deben ser logradas con los maestros y no contra ellos.

I.2.- Acciones realizadas en Chile respecto al liderazgo en las Instituciones Educativas

“Los Líderes tienen una enorme influencia en el éxito de las escuelas. Lo que hacen sirve como catalizador de mucho de lo que pasa en las escuelas. Los directores tienen un impacto significativo en la eficacia de los profesores y en su compromiso con la escuela. Cuando crean condiciones que apoyan a los profesores en su trabajo, las escuelas experimentan un aumento en la tasa de retención de profesores, mejoran el clima y la cultura y también incrementan los logros de los estudiantes”. (Reeves, 2010; cita a Leithwood, n.d).

El liderazgo educativo se torna hoy en día un factor importante que influye en los procesos de mejoramiento de la calidad escolar, es decir, se puede afirmar que no existen casos de establecimientos educativos en la cual los estudiantes mejoren sus resultados, sin que exista la presencia de un liderazgo efectivo, por lo que juega un papel relevante que puede afectar distintas variables escolares, que en forma indirecta, tienen efecto en los aprendizajes. (Muñoz, Horn, y Marfán citan a Seashore, 2010).

El liderazgo educativo es entendido en términos de dirección e influencia, con el objetivo de mejorar la escuela (Muñoz, Horn, y Marfán citan a Leithwood, 2006).

Uribe (2010), señala que el rol de los docentes es clave en los procesos de aprendizajes, pero así también el de los directivos es un componente clave en crear condiciones institucionales que promuevan la eficacia de la organización escolar.

El autor añade que este reconocimiento del director en liderar la escuela, y el proyecto educativo institucional en el contexto chileno es algo nuevo, y específicamente lo que se refiere al hecho de vincular el quehacer de los directivos con la mejora en los procesos de enseñanza – aprendizaje, señala que no existe evidencia en Latinoamérica de la influencia de las prácticas directivas en los aprendizajes escolares, por lo cual afirma que la influencia es indirecta.

Estudios realizados sobre Prácticas de Liderazgo en Chile (Muñoz y otros, 2010), señalan entre sus principales conclusiones:

- En Chile, los directivos de las instituciones educativas desarrollan prácticas de liderazgo (desde la perspectiva de los docentes), relacionados a “Desarrollar Personas” y “Rediseñar la Organización”, y se sitúan en último lugar las que se relacionan con la “Gestión de la Instrucción”.
- La correlación entre las prácticas de los directivos y las variables mediadoras del desempeño de los docentes, muestra que el liderazgo de los directores tiene alta relación con el establecimiento respecto a las condiciones de la escuela y el aula, y en menor medida, con las motivaciones y habilidades de los docentes.

I.3.- Breve historia acerca de las competencias

Tal como lo señalan los autores Vargas, Casanova, Montanaro (2001), el concepto de competencia empezó a ser utilizado en los años 70, como resultado de las investigaciones de David McClelland, las cuales se enfocaron a identificar las variables que permitieran explicar el desempeño en el trabajo. De hecho, un primer hallazgo lo constituyó la demostración de la insuficiencia de los tradicionales tests y pruebas para predecir el éxito en el desempeño laboral.

En la publicación, los autores añaden que McClelland logró elaborar un conjunto de características que diferenciaban los distintos niveles de rendimiento de los trabajadores a partir de una serie de observaciones y entrevistas. La forma en que describió tales factores, se centró más en las características y comportamientos de las personas que desempeñaban los empleos, que en las tradicionales descripciones de tareas y atributos de los puestos de trabajo.

Este concepto de competencia laboral, emerge con más fuerza alrededor de los años ochenta en algunos países industrializados, sobre todo en aquellos que venían arrastrando mayores problemas para relacionar el sistema educativo con el productivo, como una respuesta ante la necesidad de impulsar la formación de la mano de obra. (Mertens, 1996).

Uno de los países precursores en el enfoque de competencia, es Inglaterra, según señalan Vargas, Casanova y Montanaro (2006), éste país vio como una herramienta útil para el mejoramiento de las condiciones de eficiencia, y calidad de la formación. Analizaron la relación entre los programas de formación y la realidad de las empresas, es decir la adquisición de conocimientos no era suficiente, se requería de un sistema que reconociera la capacidad de desempeñarse efectivamente en el trabajo y no solamente los conocimientos adquiridos.

En tal sentido, la definición de las competencias apuntó a incluir lo que realmente se precisaba en los puestos de trabajo a partir de la preocupación por el desempeño que tenía la economía británica en el mercado mundial.

En otras palabras, se destaca que uno de los principales objetivos de las competencias laborales es ayudar a romper los obstáculos existentes que hasta la actualidad han impedido que las empresas dinamizaran la capacitación o formación de sus personales.

Esto cobra importancia también en América Latina, donde las investigaciones indican que la capacitación en términos generales sigue siendo limitada. (Mertens, 1997).

En el ámbito empresarial el uso de las competencias en la gestión surge como una mejor respuesta a los impactos del entorno y como una forma de organizar el capital humano, identificando y gestionando el valor que aportan las personas desde sus actividades a lograr los objetivos o metas de la organización.

En Chile, el concepto de competencias laborales nace desde el sector productivo, al evidenciarse una escasa pertinencia de la formación y capacitación ofertada en el país con las necesidades reales, que para estos efectos, requiere el sector. La exigencia de una mayor calidad en las calificaciones laborales comienzan a convertirse en una dimensión de mayor relevancia en los procesos de competitividad tanto a nivel nacional como internacional, siendo uno de los detonantes importantes los Tratados de Libre Comercio suscritos por Chile, que obligan a tomar medidas a fin de no quedar fuera del mercado. (Galilea y Cubillos, 2007).

Para respaldar lo anterior, Laban y Meller (n.d), añaden que se requiere en Chile una reformulación del sistema educativo y de capacitación laboral, ante las necesidades de exportar productos con mayor valor agregado y contenido tecnológico.

I.4.- Introducción a la gestión por competencias

Para abordar el concepto de competencia y entender cómo surge, se describirá brevemente lo que se entiende por “Gestión por competencias”, la importancia de describir inicialmente esta teoría radica en que esta nueva filosofía, que nace en el campo de la psicología organizacional, y que se utiliza como un medio para lograr la integración de la Organización, el **Factor Humano** y Resultados. (García, 2010).

Para los autores Sagi y Grande (2004), la Gestión por Competencias representa las relaciones existentes entre el modelo del negocio (que abarca la misión, objetivos y la estrategia), la organización y los recursos humanos, en otras palabras, señalan que éstos ámbitos responden a las preguntas de QUE, COMO Y QUIEN.

El QUE, es definido por la misión de la empresa, su visión, sus objetivos estratégicos y su estrategia. El COMO, se refiere a la forma en que se organiza el trabajo en la organización que incluye sus procesos de negocio y apoyo al negocio, los flujos de información, la estructura organizativa, y el QUIEN, se refiere a las personas que deben llevar a cabo esta

estrategia en el marco organizativo definidos y para los cuales se necesitan unas determinadas COMPETENCIAS.

Siguiendo con la definición, la Fundación Chile (n.d), según el Programa de Competencias Laborales, señala que la Gestión por Competencias es la capacidad de una empresa de atraer, desarrollar y mantener el talento mediante la alineación consistente de los sistemas y procesos de Recursos Humanos, en base a las capacidades y resultados que se requieren para un desempeño competente.

En la actualidad implementar un modelo de Gestión por Competencias en las organizaciones, es una herramienta clave que permite flexibilizar a la organización a través de un proceso de integración entre las dimensiones de la empresa, considerando la gestión de las personas como principal arista en los procesos de cambios en las empresas, y la creación de ventajas competitivas en la organización. (García, 2010).

Aquí radica la importancia de captar, desarrollar, y **evaluar competencias en los individuos** que forman parte de las organizaciones, dado que las competencias hoy en día constituyen un tema recurrente en las últimas décadas y que en términos generales pretenden ser un vínculo entre la estrategia de la empresa y la gestión de los recursos humanos. Santamaría (n.d), cita a Cardy y Selvarajan (2005).

I.5.- Definiciones de competencias

Ibarra (2000), señala que las empresas que han alcanzado el éxito han trabajado en el crecimiento profesional de las personas que forman parte de la organización, ya que la realización de una labor se basa no solo en la capacidad física del individuo, sino en la aplicación de su inteligencia, conocimiento y creatividad, así como en sus capacidades de adaptación a los cambios, de innovación y de aprendizaje continuo a lo largo de su vida, en otras palabras, en las competencias de un persona.

Es así como las competencias adquieren una importancia sin igual en la organización y gestión de las Instituciones, y parecen constituir un concepto y a la vez un modo de **gestionar los recursos humanos**. (Irigoin y Vargas, 2002).

Las **competencias** son definidas por Irigoin y Vargas (2002), en el *Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*, citando a Conocer (1997), como la aptitud de un individuo para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad esperados por el sector productivo, a través del desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que son expresadas en el saber, el hacer y el saber hacer.

Esta definición se enriquece con los aportes de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2003), que plantea, además, la capacidad de cada persona de emplearlas para responder a situaciones, resolver problemas y desenvolverse en un contexto social. Igualmente, implica una mirada a las condiciones del individuo y disposiciones con las que actúa, es decir, al componente actitudinal y ético, o sea, el saber ser.

Para los autores Catalano, Avolio y Sladogna (2004), las competencias laborales pueden ser definidas como un conjunto identificable y evaluable de capacidades que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, de acuerdo a los estándares históricos y tecnológicos vigentes, a través de la construcción de esquemas referenciales de acción o modelos de actuación que faciliten las acciones de diagnóstico o de resolución de problemas productivos no provistos o no prescriptos.

Por su parte, el Ministerio del Trabajo de Chile (n.d), agrega a la anterior definición, la diferencia de los conocimientos y las aptitudes prácticas, las que pueden ser validados a través de los diplomas y títulos del sistema de educación técnica y profesional, con las competencias que requieren de un sistema especial de evaluación y certificación.

Cano (2005), citando a Le Boterf (n.d), define competencia como la secuencia de acciones que combinan varios conocimientos, un esquema operativo transferible a una familia de situaciones. Por su parte Rodríguez, (2006), define Competencias citando a una serie de autores que se detallan a continuación:

Lasida (1998), menciona que por competencias laborales, se entiende al conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes verificables, que se aplican en el desempeño de una función productiva. Esto involucra una visión global de las calificaciones, que tiene en cuenta el conjunto de elementos que necesita el trabajador en el desempeño, en el medio laboral. Se trata de modernizar y profesionalizar las relaciones laborales y la gestión de recursos humanos, y establecer vínculos entre la capacitación y los procesos de innovación en las empresas.

Para Ducci (n.d), la competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también y en gran medida, mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.

El **Programa de Gestión Escolar**, de la Fundación Chile, utiliza la siguiente definición, enfocada al ámbito docente: *“Competencia es la capacidad movilizada basada en los conocimientos, experiencia, valores y actitudes que un profesor ha desarrollado mediante su compromiso con las prácticas educativas, con el fin de lograr exitosamente los estándares de la escuela”*.

De las definiciones anteriores, podemos concluir lo siguiente (Cinterfor /OIT, 2009), con respecto a las competencias:

1. Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta un trabajo.
2. Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan.
3. Pueden ser generalizables a diferentes actividades.

Para un mejor entendimiento y comprensión del significado de competencias laborales, a continuación se destacan algunas explicaciones respecto a las diversas definiciones citadas anteriormente por los autores.

Cuando se mencionan aspectos del **“saber”**, se refieren a los conocimientos teóricos de la disciplina o ciencia que el profesional ejerce. Por su parte, las habilidades - el saber hacer - se relaciona con un cierto dominio en cuanto a la puesta en marcha y desarrollo de determinadas destrezas motrices y/o cognitivas, que permiten decidir cuándo, cómo y dónde emplearlas. Por último, las **“actitudes”**, es decir el **saber ser** se refieren al área de las relaciones interpersonales, a la inserción social conforme a ciertos principios éticos y al equilibrio emocional. (Trillo, 2005).

Al respecto, teniendo en cuenta las definiciones de competencias citadas precedentemente, a mi criterio las competencias son un conjunto de conocimientos, habilidades, experiencias, y actitudes que permiten responder a diversas situaciones, resolver problemas y desenvolverse según los patrones sociales establecidos.

I.6.- Importancia del desarrollo de las competencias laborales

Cada vez más en el mundo laboral se demandan personas que sean capaces de desarrollar competencias que garanticen el éxito en el cargo que ocupan. Si bien el conocimiento es un factor importante, se requieren además habilidades y destrezas para un desempeño eficiente y eficaz en los puestos de trabajo.

En un informe realizado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT, n.d), se señalan al menos tres razones por las cuales es importante el desarrollo de las competencias laborales en las organizaciones. Las razones, se citan a continuación:

En primer lugar, porque enfatiza y focaliza el esfuerzo del desarrollo económico y social sobre la valorización de los recursos humanos y la capacidad humana para construir el desarrollo. En este sentido, constituye una manera de recuperar la humanización del trabajo, es decir, centrar nuevamente el proceso de crecimiento económico y desarrollo social en el ser humano, como agente y beneficiario del cambio.

Una segunda razón fundamental, es porque este enfoque parece responder mejor que muchos otros a la necesidad de encontrar un punto de convergencia promisorio entre educación y empleo; entre los esfuerzos educativos y de formación de la mano de obra por una parte, y el funcionamiento del mercado de trabajo, por la otra. Tras el enfoque de competencia laboral subyace la premisa de que, ante el actual panorama de disociación creciente entre crecimiento económico y creación de empleo, con la consiguiente secuela de desigualdad y exclusión, no sólo se trata de crear más puestos de trabajo, sino también mejores desde el punto de vista laboral; y que la calidad y capacidad de cada ser humano sea determinante para su empleabilidad y para la calidad del empleo al que aspira.

Finalmente, porque el enfoque de competencias se adapta a la necesidad de cambio, presente en la sociedad internacional, bajo una multiplicidad de formas.

Hemos hablado tanto del cambio, que pareciera que nos hemos habituado y adaptado a él. Sin embargo, el ritmo y las consecuencias del cambio no dejan de sorprendernos y en ocasiones, confundirnos. La competencia laboral es un concepto dinámico, que imprime énfasis y valor a la capacidad humana para innovar, para enfrentar el cambio y gestionarlo, anticipándose y preparándose para él, en vez de convertirse en víctima pasiva y arrasada por transformaciones sin control.

CAPITULO II – ROL DE LOS DOCENTES Y LAS COMPETENCIAS EN EL AMBITO EDUCATIVO

El presente capítulo tiene por objetivo dar a conocer la importancia del rol docente en la actualidad, además se aproxima el concepto de competencias y la evaluación de competencias en el ámbito de la educación, enfocada a los profesores.

II.1.- El rol de los docentes hoy

*"La educación cambiará si lo hace el profesorado"
"Las cosas no sólo son interesantes porque sí, sino porque nos afectan de algún modo en la vida cotidiana. Esto es necesario tenerlo en cuenta para saber estimular en el alumnado el interés por la ciencia." (Marqués, P. (2000), cita a Manuel Toharia)*

La calidad del sistema educativo se atribuye en gran parte a las **habilidades y destrezas de los docentes**. Un docente capacitado, y preparado para afrontar y adaptarse a los cambios genera una imagen de seguridad que impacta de forma positiva en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los docentes de hoy se enfrentan a grandes desafíos, consecuencia de los constantes avances tecnológicos, de la globalización y la multiculturalidad.

Entre los retos, podemos mencionar, la capacidad para actualizarse a la velocidad que crece y exige la llamada sociedad del conocimiento, la destreza para desarrollar competencias en sus estudiantes relacionadas con temas transversales tales como derechos humanos, la tolerancia, la no discriminación, el respeto a la diversidad cultural, entre otros.

En tal sentido, hoy en día se precisa que los educadores desarrollen competencias que le permitan adaptarse creativamente a la era del conocimiento. Ser competentes hoy implica no sólo satisfacer las necesidades de los discentes, sino también las necesidades mismas del individuo, es decir, tanto su formación integral, poseer conocimientos sólidos fundamentales y además habilidades sociales y actitudes.

Aquí cobra importancia acrecentar las competencias necesarias para la construcción de un perfil docente realmente profesional.

Este perfil se sustenta sobre tres pilares básicos que se articulan en una construcción continua realizada por el docente: **conocimiento** (o saberes teóricos) lo que se enseña y lo que es necesario para enseñar; y **saberes prácticos** "... el resultado de las experiencias cotidianas de la profesión.... **saberes empíricos** o de la experiencia, como lo plantea Oddone, J. (2010), citando a Altet (2008).

El nuevo rol docente está fuertemente afectado por un cambio de énfasis de una docencia centrada en la enseñanza hacia otra centrada en el aprendizaje, con la preocupación por preparar a los estudiantes para una acción social competente, y por la introducción de los ambientes y situaciones de aprendizaje con tecnologías informáticas y de comunicación (Montero, 2007).

II.2.- Los docentes y la calidad de la educación

*Elevar la calidad de la educación se ha transformado en un propósito fundamental de la política pública en nuestro país, existiendo consenso en la valoración de la influencia que en ella tiene la **calidad de las prácticas docentes**. (Uribe, 2007).*

Partimos del supuesto de que los profesores ni son o pueden ser los únicos actores del mejoramiento de la educación, pues son varios los factores que contribuyen a la producción de resultados en el sistema educativo, sin embargo, *es indudable que los profesores son actores que tienen un papel central que jugar* y ese papel depende del mayor o menor grado en que se sientan, ejerzan y sean reconocidos como profesionales de la educación. (Avalos 1999, en Aguerrondo, 2003).

Barber y Mourshed (2008), señalan que el principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje escolar es la calidad de los docentes, y que no puede mejorarse el aprendizaje sin mejorar la instrucción, siguiendo a los autores además añaden que "La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes".

La investigación realizada por estos autores, en un estudio de los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo, menciona que para lograr la mejora en la instrucción, se focalizaron en tres aspectos, de los cuales dos se centran en la calidad de los docentes y que son: En primer lugar, se tuvo en cuenta la obtención de personas más aptas para ejercer la docencia, y en segundo lugar, buscaron desarrollar a estas personas hasta convertirlas en instructores eficientes.

Por su parte, el panel de expertos para una educación de calidad en un informe (2010), señala la importancia que tienen los buenos profesores en el logro de una educación de calidad y que ellos son fundamentales en el desarrollo de una escuela efectiva y en los avances de los aprendizajes de los alumnos.

Es importante recordar, que en tal sentido, Tedesco (n.d), en un artículo en el cual cita a un informe elaborado por la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI (n.d), el Aprender a Aprender se define como uno de los objetivos centrales para la educación del futuro. El logro de dicho objetivo supone un cambio relevante en las metodologías de enseñanza y en el rol de los educandos, en otras palabras, el desarrollo de la capacidad de aprender implica tener amplias posibilidades de contactos con docentes que actúen como guías, como modelos, como puntos de referencia en el proceso de aprendizaje.

Vinculamos aquí el concepto de **competencias** a la docencia, pues se entiende que la enseñanza es la tarea principal del profesor, que se traduce en una acción dirigida a estimular cambios en otro... para provocar los cambios un profesor necesita **saber** lo que debe enseñar pero sobre todo necesita **poder** enseñarlo. (Avalos, 2003).

El desarrollo de las competencias profesionales de los docentes, busca generar la efectividad en el desarrollo de las tareas y actividades de los educadores, Anderson (1991) en Hunt (2009), indica que un docente efectivo es aquel que con consistencia logra alcanzar objetivos enfocados sobre el aprendizaje de sus alumnos, sea de forma directa o indirecta.

Por su parte, citando a Dunkin (1997) en Hunt (2009), afirma que la efectividad de los docentes es una cuestión referida a la capacidad de los mismos para lograr los efectos que desean sobre sus estudiantes, define también la competencia docente como el conocimiento y las habilidades necesarias, y del desempeño docente como la forma en que se conduce durante el proceso de enseñar.

II.3.- Las competencias en el ámbito educativo

Es importante que los docentes de hoy se encuentren preparados para enfrentar los constantes cambios como consecuencia de la llamada “era de la información”, pues los profesores deberán ofrecer a sus alumnos las herramientas que permitan afrontar el futuro.

Un artículo redactado por Argudín (n.d), indica que el concepto de competencia tal como se entiende en la educación, resultante de las nuevas teorías cognoscitivas, significa "saberes de ejecución". Puesto que todo conocer implica un saber, entonces, es posible decir que son recíprocos los conceptos de competencias y saber: saber pensar, saber interpretar, saber desempeñarse y saber actuar en diferentes escenarios.

Siguiendo a la autora, quien cita a Chomsky, (1985), a partir de las teorías del lenguaje, instauro el concepto y define competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación.

Coll, (n.d) señala que el interés fundamental del concepto de *competencia* reside en el hecho de que proporciona una mirada original y muy sugerente para abordar un aspecto nuclear y extremadamente complejo de la educación escolar: la identificación, selección, caracterización y organización de los aprendizajes escolares; es decir, las decisiones relativas a lo que debe aprender el alumnado y, por tanto, a lo que debe enseñar el profesorado en los centros educativos.

En un estudio realizado por el Programa de Gestión Escolar, de la Fundación Chile, (2009) se cita a Dényer (2007), quien define las competencias en el ámbito de la educación, como sigue: Las competencias son promovidas como una forma de superar el fracaso escolar, que se asocia a una educación con foco en los conocimientos disciplinares y con poco énfasis en el desarrollo de herramientas intelectuales útiles para la vida.

II.4.- Evaluación de competencias

Dado que evaluar es emitir un juicio sobre el valor de una cosa, saber evaluar se convierte en un asunto complejo y delicado... que nos exige una actuación profesional seria y formada, reflexiva, deliberada, intencional, sistemática y, sobre todo, que se pueda justificar; ... y es que junto al "qué" evaluar, al "para qué" y al "cómo", hay un "quién", el que evalúa, y unos "para quién" que son los destinatarios de esa actividad.

"Y esa condición ineludiblemente personal del proceso no puede obviarse ni enmascararse tras sofisticaciones técnicas de ningún tipo". (Trillo, 2005).

La evaluación de competencias puede entenderse como un proceso por el cual se recoge información acerca de las competencias desarrolladas por un individuo, y se comparan éstas con el perfil de competencias requeridos por un puesto de trabajo, de tal manera que pueda formularse un juicio de valor sobre el ajuste al mismo. Las competencias de los

individuos son evaluadas antes de su incorporación a una organización, cuando se realiza la selección de personal, y además la evaluación de competencias estará presente a lo largo de la vida laboral del sujeto, como medio para valorar su desempeño en el puesto de trabajo o sus posibilidades de desarrollo. (Gill, 2007).

Gill, (2007) cita a Grados, Beutelspacher y Castro (2006), quienes afirman que la evaluación tiene dos finalidades básicas: uno de tipo psicosocial y otro de tipo administrativo. El tipo psicosocial se refiere a que la evaluación contribuye al desarrollo individual y a la adaptación de las personas al ambiente laboral. La evaluación así vista pretende conocer el rendimiento de los empleados, sus cualidades, su conducta, logros o su potencial de desarrollo. Desde el punto de vista administrativo, la evaluación permite la selección del personal más adecuado para cubrir los puestos de trabajo de la organización, a la toma de decisiones respecto a incrementos salariales o la puesta en marcha de acciones formativas, entre otros propósitos.

Añaden los autores, que la evaluación de competencias tiene una clara utilidad en el marco de las organizaciones laborales, actuando como verdadero eje de las políticas desarrolladas en materia de gestión de los recursos humanos.

A continuación se destacan algunas diferencias entre la Evaluación Tradicional y la Evaluación por Competencias, según la Organización Internacional del Trabajo (OIT – 2010):

En esta comparación se señalan que la evaluación por competencias no es un conjunto de exámenes, sino que lo consideran como la base para la certificación de competencia y se lleva a cabo como un proceso para acopiar evidencias de desempeño y conocimiento de un individuo. Esto es considerado como un instrumento de diagnóstico muy apreciable, tanto para el trabajador, como para el empleador.

Tabla No 1: Sistema Tradicional de Evaluación versus Sistema de Evaluación por Competencias

Sistema Tradicional de Evaluación	Sistema de Evaluación por Competencias (proceso con varios pasos)
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación asociada a un curso o programa. • Partes del programa se evalúan a partir de las materias. • Partes del programa se incluyen en el examen final. • Aprobación basada en escala de puntos. • No se conocen las preguntas. • Se realiza en tiempos definidos. • Utiliza comparaciones estadísticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Definición de los objetivos. • Recolección de evidencias. • Comparación de evidencias con los objetivos. • Formación de un juicio (competente o aún no competente).
<p>Algunas características del sistema de evaluación de competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Está fundamentada en estándares que describen el nivel esperado de competencia laboral. • Los estándares incluyen criterios que detallan lo que se considera un trabajo bien hecho; la evaluación es individual no compara trabajadores entre sí. • Se realiza preferentemente, en situaciones reales de trabajo. • No se ciñe a un tiempo predeterminado para su realización, es más bien un proceso que un momento. • No está sujeta a la terminación de una acción específica de capacitación. • Es una herramienta para la orientación del aprendizaje posterior del trabajador, como tal tiene un importante rol en el desarrollo de las habilidades y capacidades de los evaluados. 	

Fuente: Organización Internacional del Trabajo (OIT)

La mejor forma de evaluar las competencias es poner al sujeto ante una tarea compleja, para ver cómo consigue comprenderla y conseguir resolverla movilizand o conocimientos. Los instrumentos de evaluación empleados no pueden limitarse a pruebas para ver el grado de dominio de contenidos u objetivos sino proponer situaciones complejas, pertenecientes a la familia de situaciones definida por la competencia que necesitará por parte del alumno. De esta forma, una producción compleja para resolver la situación, necesita conocimientos, actitudes, pensamiento metacognitivo y estratégico, como lo plantea García (2008), citando a Bolívar (2008).

En el ámbito de la educación, a escala internacional, se observa un creciente interés en la evaluación de las competencias de los profesores, motivado por la exigencia de garantía de calidad, y de un mayor reconocimiento de la profesión del docente, como lo señala Roelofs, (2007) en la cita de Verloop, (1999).

En conclusión, la evaluación de competencias docentes se realiza a partir de la evaluación de desempeño de los educadores, así como también de la experimentación de estrategias novedosas de evaluación.

II.5.- La evaluación de competencias en el sistema escolar

Evaluar, tener una construcción valorativa para ordenar el mundo, presupone un fundamento común antropológico (le pertenece a la humanidad entera), tiene, sin embargo, una perspectiva social y comunitaria, y una definición última personal. (UN, 1998 en Carmargo)

Leyva (2010), señala que la evaluación se ha ido identificando como un instrumento clave de apoyo, para dinamizar el mejoramiento y la innovación en cualquier etapa del proceso educativo, asumiendo los cambios que se requieren en forma más responsable y efectiva.

Análisis de experiencia en México, respecto a la evaluación de competencias de los profesores, señalan que este sistema permite orientar las actividades de los profesores y directivos en los procesos de evaluación, y destacar la importancia del rol docente, así como también se busca contribuir a la implementación de los procesos de evaluación justos y pertinentes. (García y Loredó, 2010).

En Chile, para lograr operacionalizar un proceso de evaluación que establezca los grados de competencia pedagógica y disciplinaria de los docentes, se levantó la propuesta del Ministerio de Educación - MINEDUC - denominada "**Marco para la Buena Dirección, Criterios para el Desarrollo Profesional y Evaluación del Desempeño**", centrado a nivel de Gestión Institucional, cuyo objetivo es promover diferentes procesos de mejoramiento de la calidad de la Educación en Chile, en cuatro áreas claves de la comunidad escolar: Liderazgo pedagógico; Gestión Curricular, Gestión de Recursos; y Gestión del Clima Institucional y Convivencia.

De esta forma, se busca que el director o directora, presente un perfil que incluya un cabal conocimiento de la praxis pedagógica, sea un eficaz mediador, motivador, comunicador y gestor de recursos; con la capacidad de generar espacios de convocatoria, unión y apoyo mutuo para una colaboración entre el personal del colegio.

Es así, el Marco para la Buena Dirección busca que el director o directora del Establecimiento Educacional, sea un líder que tenga dentro de su repertorio profesional, habilidades y competencias que permiten dar una dirección coherente al proyecto educativo institucional.

Profundizando en el tema, **uno de los aspectos cruciales corresponde al proceso de evaluación de desempeño docente.** Al respecto, cabe destacar que el Marco de la Buena Dirección delimita:

- Que el director y su equipo directivo, establezcan mecanismos para asegurar la calidad de las estrategias didácticas en el aula; para garantizar logros de aprendizaje, el director y el equipo directivo deben motivar a los actores del proceso educativo y asegurar difusión, conocimiento colectivo y replica de las estrategias de enseñanza adecuadas. Asimismo, deben promover una evaluación sistemática de logros y limitaciones de lo realizado.
- El director y su equipo directivo, deben asegurar la existencia de mecanismos de monitoreo y evaluación, de la implementación curricular y de los resultados de aprendizaje en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional. El director debe garantizar que la implementación del currículum se orienta a una enseñanza de calidad.

En tal sentido, el Marco para la Buena Dirección define una serie de áreas y criterios que considera debe ser la base del desarrollo profesional. Corresponde al campo donde se delimita la evaluación de Desempeño, permitiendo a los Equipos de Gestión de cada Colegio, tener una carta de ruta para tomar una acción pedagógica.

A su vez, la Evaluación de Desempeño, es un proceso de diagnóstico del nivel profesional de los Profesores que establece las capacidades de éste, en logro de los aprendizajes esperados para los alumnos como lo indica el Marco Curricular del Ministerio de Educación, los que a su vez se encuentran enmarcados dentro de las metas institucionales dictados por el Proyecto Educativo Institucional¹.

Por lo anterior, la evaluación de Desempeño es clave dentro de la gestión escolar, para la recopilación de información que permita establecer pautas de mejoramiento de la praxis curricular, la toma de decisiones para gestionar recursos económicos y humanos en post del mejoramiento y el diagnóstico permanente del proceso de enseñanza aprendizaje.

¹ El Proyecto Educativo Institucional es la planificación explícitamente la misión del Colegio, la Visión educacional del mismo, los objetivos y metas de la organización escolar, que orienta y da significancia a la gestión institucional, de forma que racionalice el quehacer educativo en función del Marco Curricular, las necesidades de los alumnos (as); el desarrollo profesional de los docentes y los requerimientos de padres y apoderados.

Por su parte, el Programa de Gestión Escolar de la Fundación Chile, ha diseñado el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, con el propósito de apoyar la labor educacional al interior de los establecimientos educativos, el sistema comprendió el diseño de herramientas que se colocaron a disposición de los equipos directivos de tal forma que permitan encarar su gestión con eficiencia.

Este sistema además permite la participación de varios actores, el equipo directivo puede definir la participación de los actores en el proceso, como profesores pares, alumnos del séptimo año, superior, apoderados; permite además como señala Uribe (2007), dar a conocer el estado actual de las competencias de los profesores tanto a nivel personal como a nivel de la organización, desde el punto de vista de las competencias funcionales y conductuales.

Agrega Uribe (2007), que los informes que arroja el sistema de evaluación abordan el desempeño desde la perspectiva organizacional e individual.

II.6.- El proceso de Evaluación de desempeño Docente en Chile

El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, - CPEIP - (2003) - Organismo del Ministerio de Educación - señala que: Si bien es cierto que la actividad de enseñanza lleva aparejado intrínsecamente la evaluación, solo durante los últimos lustros se ha generado formas y sistemas de evaluación docente, que permita apreciar los grados de desempeño profesional que los docentes poseen.

Es así como en Chile ésta práctica es aun poco extendida, y más aun llevada a cabo de forma rigurosa y permanente. Sólo a partir del año 2003, se publica la Ley que permite la creación de protocolo de evaluación en base a un acuerdo tripartito entre el Ministerio de Educación - MINEDUC, la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores, lo que permite el desarrollo, hacia el año 2005 de **“un sistema de evaluación docente en los establecimientos de administración municipal, lo que representa solo una parte del sistema educativo”**, base a lo que se ha llamado el Marco de la Buena Enseñanza (MBE).

Este marco, corresponde a un instrumento que establece estándares para el desempeño docente, abarcando como directrices las responsabilidades del docente en el desarrollo de su labor, en tres espacios: la comunidad; la escuela y sobre todo, la sala de clases, siendo por lo tanto una carta de navegación del trabajo del profesor.

Esta directriz establece que todo docente debe cumplir con cuatro aspectos claves dentro de su ejercicio profesional, resumido en el siguiente esquema:

Gráfico No 1: Ciclo del Proceso Enseñanza - Aprendizaje

Ciclo del Proceso Enseñanza Aprendizaje



Fuente: Marco para la Buena Enseñanza, (2003)

Estas cuatro áreas se desglosan con diferentes indicadores que el docente debería cumplir durante su praxis pedagógica, según lo planteado por el MINEDUC, en el Marco para la Buena Enseñanza, criterios para el desempeño docente, se mencionan:

A) Criterios del Dominio, *Preparación de la Enseñanza*: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional.

En éste ítem se evalúan aspectos tales como:

- Conocimiento de las características, y experiencias de los estudiantes.
- Dominio de la didáctica de las disciplinas que enseña.
- Organización de los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de los alumnos, entre otros.

B) Criterios del Dominio B: *Creación de un Ambiente propicio para el Aprendizaje*

Respecto a este ítem, se tienen en cuenta algunos aspectos como:

- Si el docente establece un clima de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.

- Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de sus alumnos.
- Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula, entre otros.

C) Criterios del Dominio C: Enseñanza para el Aprendizaje

Aspectos que se tienen en cuenta aquí:

- Comunica el docente en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje.
- Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.
- Promover el desarrollo del pensamiento.
- Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes, entre otros.

D) Criterios del Dominio D: Responsabilidades Profesionales

Algunas consideraciones que se tienen en cuenta en este punto son:

- El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.
- Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.
- Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos.
- Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.

Teniendo este marco, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones, (2010), - “Organismo del Ministerio de Educación -, tiene la responsabilidad de promover, orientar, regular y ejecutar acciones de desarrollo profesional docente, con el objetivo de apoyar a los profesores, en su misión de favorecer formación y aprendizajes de calidad para todos sus alumnos y alumnas.” - ha establecido una serie de programas de acreditación y evaluación docente teniendo el propósito de fortalecer la profesión docente a través de:

- La difusión y revisión de los criterios de desempeño profesional docente contenidos en el **Marco para la Buena Enseñanza**;
- El desarrollo y aplicación de un **Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente** de carácter formativo para docentes de aula del sector municipal, en conformidad con el Marco para la Buena Enseñanza;

- La aprobación, seguimiento y evaluación de los **Planes de Superación Profesional**, que deben desarrollar los Municipios con el objetivo de apoyar a los docentes de su comuna, que en la evaluación de desempeño hayan alcanzado los niveles de básico o insatisfactorio, a través de la realización de acciones de aprendizaje y reaprendizaje de las competencias, conocimientos y habilidades, establecidos en el Marco para la Buena Enseñanza;
- El desarrollo y aplicación de un sistema de acreditación de competencias disciplinarias y pedagógicas que beneficia a los docentes que en la evaluación de desempeño hayan alcanzado los niveles de destacado o competente con el derecho a percibir la **Asignación Variable de Desempeño Individual**;
- El desarrollo y aplicación de un sistema de acreditación de competencias disciplinarias y pedagógicas de excelencia para docentes de aula del sector subvencionado, en conformidad con el Marco para la Buena Enseñanza, (2010) que otorga el derecho a percibir la **Asignación de Excelencia Pedagógica.**”

En la operativización de este programa se utilizan diferentes instancias, que tienen como objetivo, recolectar información de las capacidades profesionales del docente; del contexto en que se desempeña; el rol que cumple dentro de la comunidad educativa su autoevaluación. Estos instrumentos son:

- a) Pauta de autoevaluación, en donde el profesor puede indicar su propia opinión de la labor realizada.
- b) Entrevista de un par evaluador, quien corresponde a un docente del propio nivel, sin ser miembro de la misma comunidad.
- c) Informes de referencias de terceros que corresponde a los docentes directivos, Director, y Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica del establecimiento, quienes construyen un informe estructurado relacionado con el desempeño del docente evaluado.
- d) Un Portafolio, que corresponde a la elaboración de diversos productos relacionados con el Diseño e Implementación de una unidad de aprendizaje de ocho horas pedagógicas de trabajo, considerando la evaluación de término y una reflexión sobre el quehacer docente; y la filmación de una clase de 40 minutos, en donde quede de manifiesto el diseño antes realizado.

Una vez culminado el proceso de evaluación, los docentes son calificados dependiendo del nivel de logros alcanzados. Esta clasificación está conformada por cuatro niveles de logro:

DESTACADO: Señala que el docente cumple en amplitud con los indicadores de la pauta de evaluación mas allá de lo esperado. Se caracteriza por las metodologías empleadas, excepcional nivel de análisis y excelente construcción de instrumentos de evaluaciones.

COMPETENTE: Exterioriza un ejercicio profesional adecuado en el indicador de evaluación. Sin ser excepcional cumple con un nivel aceptable.

BÁSICO: Muestra un desempeño irregular en el indicador establecido. El ejercicio profesional presenta niveles débiles que afectan de forma moderada el proceso de enseñanza aprendizaje.

INSATISFACTORIO: Revela un desempeño débil en el mayor porcentaje de los indicadores que afecta definitivamente el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Por otro lado, el MINEDUC ha establecido un programa de Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP) *“Tiene como propósito lograr el fortalecimiento de la calidad de la educación a través del reconocimiento al mérito profesional de las y los docentes de aula del sistema subvencionado”*. (Ley No 19.715 de Educación, 2002). Una de las diferencias esenciales con el proceso antes descrito lo constituye el carácter confidencial y voluntario, ya que el fin de este proceso de evaluación es reforzar la permanencia de aquellos profesores que hayan sido destacados en colegios municipalizados y particulares subvencionados.

Los dos instrumentos utilizados para el proceso de acreditación, corresponden a una **Prueba Escrita** que mide el dominio de conocimientos particulares del sub-sector donde el docente ejerce y los conocimientos pedagógicos adecuados al nivel establecidos por el Marco Curricular; y la construcción de un **Portafolio** que evalúa las competencias y habilidades pedagógicas que quedan plasmadas en diversa evidencia - escritas y audiovisuales - que, en su conjunto, dan cuenta del nivel profesional del docente, siendo similar en su constitución al Portafolio descrito anteriormente.

II.7.- La rendición de cuentas

Bolívar (2008), señala que la evaluación institucional de los centros debe conjugar dos aspectos: En primer lugar debe dar a conocer acerca de la **“eficiencia en los recursos así como también de la eficacia en el logro de resultados”**, y en segundo lugar, se entenderá a la evaluación institucional como un proceso y un espacio de confluencia que debiera integrar la evaluación externa, dirigida hacia la eficacia y la interna o la autoevaluación, más orientada a la mejora.

Por su parte, Elmore (2002, en Bolívar 2003), señala que si se desea mejorar las escuelas, más que generar presión a que rindan cuentas, es necesario invertir en la gente que trabaja en ellas, añade el autor que en lugar de preocuparse por focalizarse en medir a las escuelas por estándares fijados para clasificar centros, es de suma importancia que el profesorado, cuente con las capacidades adecuadas para dar respuesta a los estándares deseados.

Escudero (2003) menciona a Elmore (1997), quien textualmente señala que: *“El primer diagnóstico que hay que hacer del fracaso de un centro no debiera dirigirse hacia los profesores y estudiantes, sino hacia el modo en que los políticos y administradores tienen organizada la educación, particularmente en lo que respecta a los recursos destinados a promover conocimientos y habilidades en los centros. Una escuela con alto índice de fracaso, en la que los profesores no hayan sostenido un desarrollo profesional efectivo, no es una escuela que fracasa, es una escuela gestionada por políticos y administradores que fracasan”*.

Bolívar (2008) sostiene que mientras se rediseñan las escuelas y la labor del profesor, con el fin de obtener mejores resultados, existen dos prácticas directas de mejora: a) Incidir en los modos como los profesores enseñan y cómo los alumnos aprenden, y b) crear comunidades profesionales de aprendizaje, esto último exigirá condiciones laborales y organizativas que refuercen las actividades para aprender unos de otros.

El autor (Bolívar) sostiene que el rendimiento de cuentas tiene una deficiente teoría de la acción, que no se alinea con la forma de promover la mejora. En su defecto, el hecho de proporcionar evidencias del rendimiento de los alumnos, unido con recompensas y castigos por altos o bajos rendimientos, señala que esto no estimulará a las escuelas y a los sistemas escolares a centrarse en hacer lo necesario para mejorar el aprendizaje.

CAPITULO III – DESCRIPCION DEL PROGRAMA DE EVALUACION DE COMPETENCIAS DOCENTES

El presente capítulo realiza una descripción del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, diseñado por la Fundación Chile. Se señalan la identificación de las competencias determinadas en el ámbito de los profesores y a qué tipo corresponden, según la clasificación del Programa de Gestión Escolar, además se detallan las diferentes etapas para la implementación del sistema, desde el inicio hasta su finalización.

III.1 - Modelo de Gestión de Calidad

Para poder dar inicio a la descripción del Programa de Evaluación de Competencias Docentes, es importante mencionar primeramente que dicho programa es una etapa, área o componente del Modelo de Gestión de Calidad, que fuera elaborado y diseñado por el “Área de Educación de la Fundación Chile”.

A continuación, se detalla un esquema en el cual se indica la ubicación del “Sistema de Competencias Docentes”, en el marco del Modelo de Gestión de la Calidad.

Gráfico No 2: Modelo de Gestión de Calidad



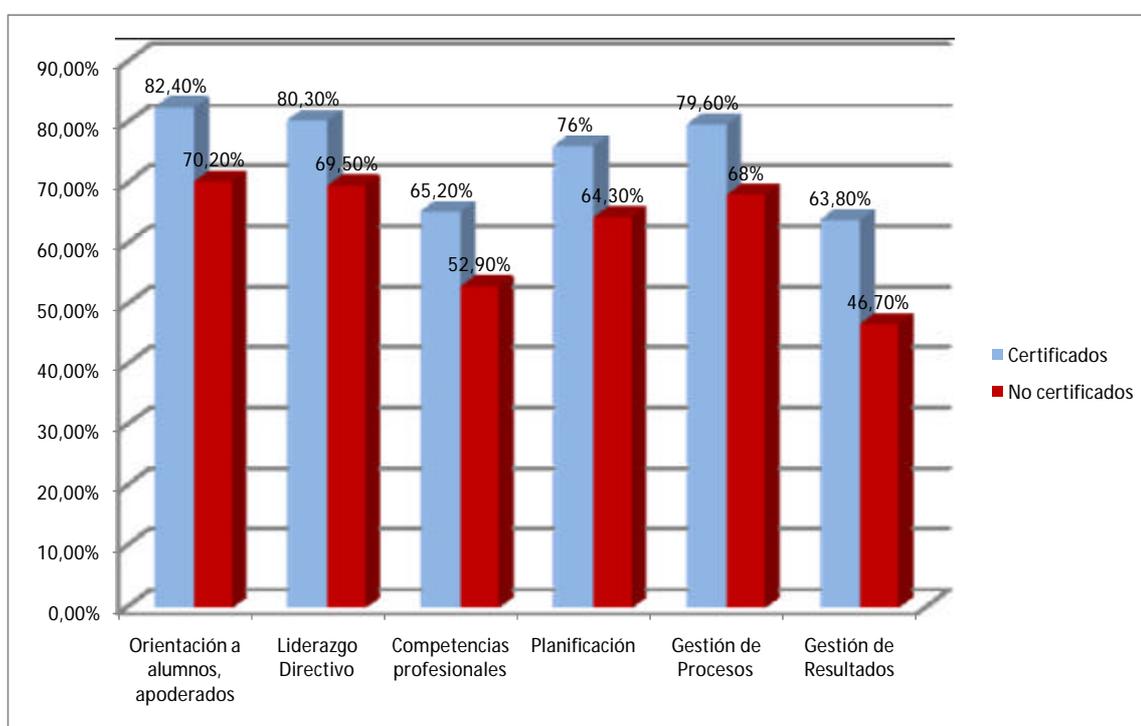
Fuente: Programa de Gestión Escolar – Fundación Chile

El modelo de gestión es una sistematización de componentes que un establecimiento educativo debiera considerar en sus procesos o funcionamiento organizacional con el objetivo de la obtención de mejores resultados orientados a la calidad.

Este modelo, comprende seis áreas, que son: Orientación hacia los alumnos, sus familias y la comunidad; Liderazgo Directivo; **Gestión de las competencias profesionales docentes**; Planificación; Gestión de Procesos; y la Gestión de Resultados.

La experiencia de la Fundación Chile respecto a la evaluación externa para la Certificación Escolar, muestra que las dos áreas del modelo de Gestión Escolar menos desarrolladas son las Competencias Profesionales y la Gestión por Resultados, tal como se indica en el cuadro inferior.

Gráfico No 3: Áreas del Modelo de Gestión Escolar



Fuente: Elaboración propia, con base en documentos de la Fundación Chile

Surge la necesidad de mejorar los resultados en éstas áreas, por lo que a partir de ellos, el Programa de Gestión y Dirección Escolar de la Fundación Chile realizó el levantamiento de 18 perfiles de competencias profesionales, docentes, directivas y de profesionales de apoyo.

La Gestión de las competencias profesionales docentes, comprende el desarrollo de ellas; el diseño y la implementación de sistemas y mecanismos de apoyo para generar un liderazgo pedagógico; la integración de equipos de trabajo y la evaluación del dominio de contenidos pedagógicos y recursos didácticos. Esto se refiere a la existencia y uso de perfiles de competencias docentes, que posibiliten los procesos de selección, capacitación, promoción y desvinculación de los profesionales de la institución educativa, lo cual se señala en el portal del programa de gestión escolar.

III.2 - Descripción del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes

*'Los colegios invierten muchísimos fondos en capacitación que no está focalizada, porque no tienen ningún instrumento para poder establecer el nivel de desarrollo de las competencias de los profesores y los estándares que quieren alcanzar. Para ello necesitan de una herramienta que les permita situar al profesor y consensuar las deficiencias. Tampoco hay un instrumento que permita a los profesionales autoevaluarse, respecto de lo que **debe saber y de las competencias que debe tener metodológicamente para lograr que sus alumnos aprendan**'. (Celis, 2006).*

Siguiendo a Celis, el Programa de Gestión Escolar de la Fundación Chile detectó la necesidad de diseñar un Sistema que evalúe las competencias de los profesores pertenecientes a los diversos establecimientos educativos, atendiendo la importancia de tener profesionales docentes de calidad, pues como se señaló con anterioridad, la práctica profesional de los maestros es vital para contar con una educación de buena calidad.

Por otro lado, el diseño de dicho sistema surge también como respuesta ante la toma de conciencia de los directivos de los establecimientos escolares de la importancia de la gestión de las personas para alcanzar los objetivos institucionales, y en este contexto la gestión por competencias se presenta como una alternativa válida para abordar el tema de los recursos humanos en las escuelas.

Durante la aplicación del proceso se ha observado que si bien los directores y docentes de los establecimientos educativos desarrollan su trabajo no siempre en las condiciones más adecuadas o favorables, éstos han demostrado un alto grado de responsabilidad y compromiso con sus tareas, pero si se ha identificado debilidades en competencias, que si bien han sido identificados, son susceptibles de ser desarrolladas.

El informe de la Fundación Chile, “Sistema de diagnóstico y evaluación de competencias para el desarrollo Docente” (n.d), define la **evaluación de competencias docentes** como un proceso interno de la organización escolar que mide el estado actual de las actividades desarrolladas por docentes, desde la perspectiva de las Competencias Funcionales y Conductuales, en función del desempeño estándar descrito en el perfil profesional del cargo.

Atendiendo a la descripción precedentemente citada, es importante mencionar la definición de Competencia Funcional (CF) y Competencia Conductual (CC), el cual se menciona en un documento de la Fundación Chile “Presentación del Sistema de Diagnóstico y Desarrollo de Competencias Docentes en el Sistema Escolar” (n.d), y se describe a continuación:

Se define como **Competencia Funcional (CF)** al *conocimiento, habilidad, destreza, actitud y comprensión que debe ser movilizadas para lograr los objetivos que la ocupación persigue*. Tiene relación con los aspectos técnicos directamente relacionados con la ocupación Ej.: Realizar clases efectivas.

Se entiende por **Competencia Conductual (CC)**, a *aquello que las personas de alto desempeño están más dispuestas a hacer en forma continua y que les permite producir resultados superiores. Se relacionan con los comportamientos y actitudes laborales*. Ej.: Orientación a la Calidad, Trabajo en equipo, etc.

La Fundación Chile (2010), ha definido un total de 68 competencias funcionales, de las cuales 34 corresponden al ámbito de gestión y 34 al ámbito curricular, respecto a las competencias conductuales, se definieron un total de 12 competencias.

A continuación, se muestra un cuadro en el cual se citan las competencias funcionales que se han definido en el ámbito curricular, y posteriormente las competencias conductuales.

Tabla No 2: Clasificación de Competencias Funcionales y Conductuales

COMPETENCIAS FUNCIONALES		
Código	Competencia	Aplicado a:
CF 35	Involucrar colaborativamente a los apoderados de Enseñanza media en el proceso educativo	Profesor Jefe de Enseñanza Media
CF 36	Involucrar colaborativamente a los apoderados de segundo ciclo de enseñanza básica en el proceso educativo	Profesor Jefe Segundo Ciclo Básico
CF 37	Involucrar colaborativamente a los apoderados de primer ciclo de enseñanza básica en el proceso educativo	Profesor Jefe de Primer ciclo de enseñanza básica

Código	Competencia	Aplicado a:
CF 38	Involucrar colaborativamente a los apoderados de educación parvularia en el proceso educativo.	Involucrar colaborativamente a los apoderados de educación parvularia en el proceso educativo.
CF 39	Implementar planes de acción preventivos y de desarrollo de los estudiantes de enseñanza media y sus familias	Profesor Jefe de Enseñanza Media.
CF 40	Implementar planes de acción preventivos y de desarrollo para los estudiantes de segundo ciclo de enseñanza básica y sus familias.	Profesor Jefe de Segundo Ciclo Básico
CF 41	Implementar planes de acción preventivos y de desarrollo de los estudiantes de primer ciclo básico y sus familias	Profesor Jefe de Primer Ciclo básico
CF 42	Implementar planes de acción preventivos y de desarrollo de los estudiantes de educación parvularia y sus familias.	Educador de Párvulos
CF 44	Involucrar colaborativamente a los estudiantes de Enseñanza Media en las actividades del establecimiento.	Profesor Jefe de Enseñanza Media
CF 45	Involucrar colaborativamente a los estudiantes de segundo ciclo de enseñanza básica en las actividades del establecimiento.	Profesor Jefe de Segundo Ciclo Básico
CF 46	Involucrar colaborativamente a los estudiantes de primer ciclo básico en las actividades del establecimiento.	Profesor Jefe de Primer Ciclo Básico
CF 47	Involucrar colaborativamente a los niños y niñas de Educación Parvularia en las actividades del establecimiento.	Educador de Párvulos
CF 51	Planificar la asignatura.	Profesor de Asignatura
CF 52	Planificar la clase y metodologías de aprendizaje.	Profesor de Asignatura, Educador de Párvulos
CF 53	Organizar un ambiente estructurado y estimulador del aprendizaje en Enseñanza Media.	Profesor de Asignatura de Enseñanza Media
CF 54	Organizar un ambiente estructurado y estimulador del aprendizaje en segundo ciclo de enseñanza básica.	Profesor de Asignatura de Segundo Ciclo Básico
CF 55	Organizar un ambiente estructurado y estimulador del aprendizaje en Segundo Ciclo de Enseñanza Básica.	Profesor de Asignatura de Primer Ciclo Básico
CF 56	Organizar un ambiente estructurado y estimulador del aprendizaje en Educación Parvularia.	Educador de Párvulos
CF 58	Realizar clases efectivas	Profesor de Asignatura, Educador de Párvulos.
CF 59	Adecuar estrategias de enseñanza para el aprendizaje.	Profesor de Asignatura, Educador de Párvulos
CF 60	Evaluar los aprendizajes.	Profesor de Asignatura, Educador de Párvulos
CF 61	Mejorar las estrategias de acuerdo a los resultados.	Profesor de Asignatura, Educador de Párvulos
CF 66	Gestionar proyectos de innovación pedagógica	Prof. Asignatura, Educador de Párvulos.

COMPETENCIAS CONDUCTUALES		
Código	Competencia	Aplicado a:
CC 01	Compromiso ético social	Educador de párvulos / Profesor asignatura
CC 02	Orientación a la calidad	Educador de párvulos / Profesor asignatura
CC 03	Autoaprendizaje	Educador de párvulos / Profesor de Asignatura
CC 04	Liderazgo	Profesor Jefe Enseñanza básica
CC 05	Liderazgo pedagógico	Educador de párvulos / Profesor Asignatura
CC 06	Responsabilidad	Educador de Párvulos / Profesor de Asignatura
CC 07	Relaciones interpersonales	Profesor Jefe Enseñanza Básica / Profesor Jefe Enseñanza Media
CC 08	Negociar y resolver conflictos	Profesor Jefe Enseñanza Básica / Profesor Jefe Enseñanza Media
CC 09	Trabajo en equipo.	Educador de Párvulos / Profesor Asignatura
CC 10	Adaptación al cambio	Profesor Jefe Enseñanza Básica / Profesor Jefe Enseñanza Media
CC 12	Iniciativa e innovación	Educador de Párvulos / Profesor de Asignatura

Fuente: Elaboración propia, con base en documentos del Programa Gestión Escolar – Fundación Chile

La Fundación Chile ha identificado un total de 18 perfiles, que es la agrupación de competencias asociadas a un cargo, ya sean éstos directivos, docentes o de profesionales de apoyo.

Los perfiles desarrollados y que corresponden al área de docencia, son los siguientes:

Tabla No 3: Perfiles desarrollados

Educadora de párvulos
Profesor Primer Ciclo Básico
Profesor Jefe Primer ciclo básico
Profesor Segundo Ciclo Básico
Profesor Jefe Segundo Ciclo Básico
Profesor de Enseñanza Media
Profesor Jefe de Enseñanza Media

Fuente: Elaboración propia, con base en documentos de la Fundación Chile.

Estos perfiles se agrupan según Fundación Chile en una posición N° 4, que denominan “Asociada a la Labor Docente”.

El diseño del sistema de Evaluación de Competencias Docentes, ofrece la posibilidad de seleccionar una modalidad de evaluación, según dos alternativas, que son:

- 1) Evaluación de las competencias tanto funcionales como conductuales, el cual se denomina Modelo Integrado; y
- 2) Evaluación de las competencias funcionales, denominado Modelo Funcional.

El Sistema de Evaluación de Competencias comprende una evaluación en 360°, lo cual implica que la dirección de los establecimientos educativos pueden seleccionar el tipo de evaluación que deseen aplicar, ya sea, una autoevaluación, evaluación tradicional (evaluación del jefe directo), evaluación de docentes pares, evaluación por parte de los alumnos, o una evaluación por parte de los apoderados, lo cual indica que el sistema tiene una estructura flexible que permite a cada institución elegir la modalidad que crea adecuada.

A continuación se destacan además algunas características importantes del sistema, para una mejor comprensión de su funcionamiento, datos que fueron extraídos de un documento publicado en el portal de **gestionescolar.cl**, y que son:

- El sistema puede aplicarse desde la educación parvularia, hasta el cuarto año medio.
- Las respuestas a los cuestionarios, son realizadas exclusivamente en forma on line.
- Los informes de la evaluación de competencias, son dados a conocer exclusivamente a través de la página web del sistema.
- Y el sistema fue diseñado de tal forma que se garantice soporte en línea durante toda la aplicación.

III.3.- Etapas del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes

El sistema de Evaluación de Competencias docentes, consta de 3 etapas, que son: La **etapa inicial**, la **etapa de aplicación** y por último la **etapa de finalización**.

La **etapa inicial** comprende la información y sensibilización de la comunidad educativa, aquí se tiene en cuenta que el éxito de la evaluación de desempeño se basa en una comunidad bien informada. He aquí la importancia de que el equipo directivo planifique y realice la sensibilización de todos los participantes, considerando la importancia del proceso y del uso que se dará a la información que se recoja.

Posteriormente se pasa a la **etapa de aplicación**, en esta fase una vez que cada institución seleccionó la modalidad de la evaluación, el departamento informático de la Fundación Chile (correspondiente al sistema de Gestión Escolar) envía las claves a la institución educativa para acceder a los cuestionarios y luego se procede a la aplicación en línea del sistema de evaluación. Los privilegios de los usuarios para acceder a cuestionarios como a los resultados son definidos por el equipo directivo de cada institución.

Y por último, se encuentra la **etapa de finalización**, la cual comprende dos sub etapas, una correspondiente a la entrega de informes y otra que corresponde a la retroalimentación.

- 1) Informes: En esta etapa se entregan los informes finales, que contienen información acerca de las competencias más valoradas y aquellas que han obtenido menor valoración. En los documentos se proporcionan información que permiten comparar las autoevaluaciones y las valoraciones de otros actores que participan como evaluadores.

El sistema entrega informes a nivel organizacional, de ciclos o individuales en forma general y resultados individuales en el cual se detallan la puntuación obtenida de cada docente en cada una de las competencias evaluadas.

- 2) Entrevista de retroalimentación: En esta instancia se genera la oportunidad para analizar y explorar la autoevaluación y la valoración que han hecho los distintos evaluadores del trabajo de los profesores. En esta fase, se analizan los compromisos asumidos y cumplidos por parte de los docentes y también se evalúa que espera cada docente de la institución.

En esta entrevista de retroalimentación también es posible detectar las necesidades de capacitación, conocer expectativas del cuerpo de docentes que permitan planificar una carrera de incentivos, y así estimular el desarrollo en la profesión docente.

La Fundación Chile (2010), destaca que la clave para una buena entrevista de evaluación de desempeño consiste en que ésta se maneje con sencillez y flexibilidad, ajustada a los propósitos de la evaluación y al instrumento que se ha utilizado. Añade además, que es importante generar en la persona evaluada una actitud abierta al cambio y de compromiso con su propio desarrollo, y que el evaluado no se siente amenazado y tenga la oportunidad de expresar sus ideas y sentimientos libremente, sin olvidar que el evaluador debe ser capaz de mantener el foco de la entrevista logrando generar un compromiso recíproco, que permite mejorar el desempeño del docente.

El sistema de evaluación de competencias docentes, contempla asesoramiento a los diversos establecimientos educativos, entre los cuales entregan las siguientes orientaciones:

Plan de Desarrollo Profesional: Aquí se tienen en cuenta que los compromisos que se han asumido durante la entrevista de retroalimentación den origen a las metas de desempeño que sean realistas, consensuadas y alineadas con la estrategia de la institución.

Desarrollo de competencias para mejorar el desempeño. El desarrollo de competencias es entendida como aquellas actividades que se orientan a generar un cambio en las personas para que mejoren su desempeño, de modo que pasen de un nivel determinado de competencia a otro superior. Para el logro de éstos objetivos existen una diversidad de actividades posibles de realizar tales como: capacitación, desarrollo individual, planificación de carrera, planificación de la sucesión e incentivos al buen desempeño.

Capacitación. Es el aprendizaje que tiene como foco el trabajo futuro de la persona, ya sea para una nueva posición, o un cambio que se puede experimentar en el mismo cargo. Se orienta a la expansión de la capacidad de desempeño de una persona.

Desarrollo individual: Comprende el aprendizaje que no es orientado a un trabajo en particular, sino que se dirige a la mejora de las competencias personales y profesionales, por ejemplo se podría enfatizar aquí en el desarrollo de las capacidades de auto aprendizaje de los docentes.

Planificación de carrera. La capacitación puede y debe ponerse al servicio de los planes de carrera de los docentes. La evaluación de competencias permite detectar talentos y ofrecer alternativas de capacitación diferenciada a aquellos profesionales que desean capacitarse para asumir cargos directivos o profundizar en sus propias disciplinas. La escuela debe encontrar las estrategias adecuadas para incentivar a los profesores a mantenerse en la sala de clases y cambiar su visión de que la única manera de progresar en

la profesión docente es ocupando cargos directivos. En su texto sobre gestión escolar Raczynski (2008) afirma que: la experiencia muestra que, en centros educativos autónomos es posible crear informalmente funciones transversales focalizadas en el aprendizaje tales como mentor, gestor del aprendizaje, coordinador de desarrollo profesional, curricular o del proyecto del propio centro etc., y así generar mayor diversidad ocupacional. La planificación de la sucesión, por otra parte, se diferencia de la de carrera, ya que su objetivo es proveer a la organización de personal capacitado para ocupar diferentes cargos en la institución.

Incentivos. La política de retribución al buen desempeño profesional es considerada como un área de gran importancia en la gestión de recursos humanos. Se debe tener en cuenta que cuando se hace referencia a incentivos, éstos no solamente se refiere a términos meramente económicos, sino además otros tipos altamente valorados por los docentes, como son: el reconocimiento público de su aporte al establecimiento, participación en pasantías, posibilidades de seguir capacitándose, entre otros.

IV.1.- Metodología

Tal como se menciona en la introducción del presente trabajo, la metodología utilizada para el desarrollo del estudio, es de análisis y descriptivo.

Del total de la población de establecimientos educativos participantes en el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, se tomó una muestra de 8 instituciones educativas y un Departamento Administrativo de Educación Municipal - DAEM, específicamente para este estudio se analizaron 7 establecimientos educativos, un DAEM ubicado en el Sur de Chile en la comuna de Frutillar, - aquí se analizó el sistema de Evaluación de Competencias Directivas- , y un análisis de una de las Instituciones fue realizada en forma exploratoria para la construcción del proceso de operacionalización.

Cabe señalar que en esta etapa, no se contó con la base de datos del total de la población de establecimientos educativos participantes en el proceso de evaluación, y se definió en un principio visitar establecimientos educativos cuyo proceso de implementación del sistema de evaluación de competencias docentes hayan finalizado, sin embargo, teniendo en cuenta que en la región metropolitana aún existen colegios cuyo proceso no han finalizado, se ha contactado con instituciones que aun no han cerrado la evaluación, además se debe tener en cuenta que algunas instituciones tenían planificado cerrar el proceso este año, sin embargo por motivos del terremoto se priorizaron otras áreas.

También existieron dificultades al inicio para concretar las entrevistas, pues algunos actores a quienes se contactó no estaban disponibles o dispuestos a conceder la entrevista, en otros casos no se obtuvo respuesta de las instituciones educativas, a pesar de insistir constantemente.

Se visitaron los siguientes establecimientos educativos, los cuales se detallan en el siguiente cuadro:

Tabla No 4: Establecimientos educativos visitados

No	Establecimiento	Ubicación	Tipo de establecimiento
1	Colegio Trehwela`s School	Santiago	Particular pagado
2	Colegio Capellán Pascal	Viña del Mar	Particular pagado
3	Colegio Compañía de María	Viña del Mar	Particular pagado
4	Colegio Concepción San Pedro	Concepción	Particular pagado
5	Colegio Rayen Mahuida	Colina, capital de provincia de Chacabuco	Particular pagado
6	Colegio Concepción Chiguayante	Concepción	Particular subvencionado
7	Liceo Polivalente San José de la Preciosa Sangre	Santiago	Particular subvencionado
8	Colegio Politécnico San José	Curicó	Particular subvencionado
9	Departamento Administrativo de Educación Municipal	Frutillar	-----

Fuente: Elaboración propia con base de datos proporcionados por la Fundación Chile

Se resalta que los establecimientos educativos visitados fueron particulares pagados y particulares subvencionados, y sólo se realizó una visita al DAEM de Frutillar.

Se realizaron entrevistas de tipo semiestructurada a Directores o Encargados de la unidad Técnica Pedagógica, y a uno o dos profesores, pertenecientes a los establecimientos educativos citados precedentemente.

En el siguiente cuadro se resume el total de actores entrevistados por tipo de establecimiento:

Tabla No 5: Actores entrevistados por cada establecimiento educativo

No	Establecimiento	Coordinador o Jefe de UTP y/o representante	Director del establecimiento	Profesores
1	Colegio Trehela`s School	1	1	Ninguno
2	Colegio Capellán Pascal	1	Ninguno	Ninguno
3	Colegio Compañía de María	Ninguno	1	Ninguno
4	Colegio Concepción San Pedro	Ninguno	1	2
5	Colegio Rayen Mahuida	Ninguno	1	2
6	Colegio Concepción Chiguayante	1	1	2
7	Liceo Polivalente San José de la Preciosa Sangre	1	Ninguno	2
8	Colegio Politécnico San José	1	Ninguno	2
9	Departamento Administrativo de Educación Municipal	1	Ninguno	Ninguno

Fuente: Elaboración propia, con fundamento en los establecimientos educativos visitados ²

Para la realización de las entrevistas, se procedió a la elaboración de una matriz de variables en la cual intervienen las diferentes etapas del proceso, y se identifican dimensiones, sub dimensiones y variables, que permitieron la elaboración de un cuestionario que será aplicado durante la entrevista a los actores mencionados anteriormente.

² En el cuadro superior se detalla la cantidad de personas entrevistadas por cada Institución Educativa, en el caso de un establecimiento educativo se realizó una visita exclusivamente para elaborar el proceso de operacionalización. También se puede observar que en algunos casos no se cuenta con la entrevista de los profesores, por motivos de que no se pudo acceder a ellos, obteniendo una respuesta negativa por parte de unas Instituciones Educativas, en otros casos, se insistió con el acceso a entrevistas sin embargo, nunca concretaron una fecha específica y hasta la actualidad no se tienen respuestas.

Se observa también, que en algunos casos no se logró entrevistar al Director del Establecimiento, aquí cabe resaltar que la predisposición de los Directivos fue excelente en el caso de los establecimientos particular subvencionado, sin embargo por cuestiones de tiempo y de manejo de información y datos, los mismos sugerían que la persona idónea o adecuada para la entrevista sería el encargado o jefe de la unidad técnica pedagógica, por lo cual se aceptó la sugerencia.

Y en otros casos directamente se solicitó hablar con los Directores del Establecimiento Educativo, quienes relataron su experiencia y conocimiento en el tema.

(Directores y Profesores). Al respecto, se adjunta el Anexo I (Operacionalización) y el Anexo II (Pauta de entrevistas aplicadas a directivos y/o encargados de unidad técnica pedagógica), en el Anexo III se agrega la pauta aplicada a los docentes.

Para poder realizar el análisis, no se indicarán nombres específicos de las personas, simplemente se señalará la institución educativa 1, 2 o 3, etc., según corresponda, por motivos de confidencialidad.

Durante la entrevista exploratoria, realizada en los Centros Educativos, se busco examinar las diferentes variables y dimensiones que pueden ser de interés para la presente investigación, a saber:

- Indagar acerca de la elaboración de algunos formularios, para mejorar la redacción.
- Indagar respecto a la reacción inicial y participación de los profesores en el sistema, referente a su interés y colaboración.
- Consultar respecto a resultados obtenidos luego de la aplicación del sistema.
- Consultar acerca de las competencias que se encuentran más fortalecidas y las menos fortalecidas en la Institución.
- Investigar sobre la existencia de mecanismos de desarrollo o capacitación previstas a partir de la detección de competencias debilitadas
- Establecer la concordancia entre los objetivos de la Institución Educativa con los de la Fundación Chile.

De esta forma, se identificaron 3 grandes dimensiones, y cada una de ellas con sub dimensiones, lo cual se detalla a continuación, y también podrán visualizarse en el anexo correspondiente a la operacionalización.

Dimensiones: I, II y III

I) Etapa Inicial

- 1) Información inicial
- 2) Inducción

II) Etapa de implementación del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes

- 1) Estructura organizacional
- 2) Tiempos en los procesos
- 3) Selección de muestras e incentivos para la participación

- 4) Apoyo de la Fundación Chile
- 5) Inconvenientes en la etapa de implementación
- 6) Proceso de evaluación

III) Resultados que arroja el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes

- 1) Resultados directos en la Institución Educativa
- 2) Otros
- 3) Aprendizajes finales
- 4) Comentarios Finales
- 5) Importancia de la evaluación docente

CAPITULO V – TRABAJO DE CAMPO

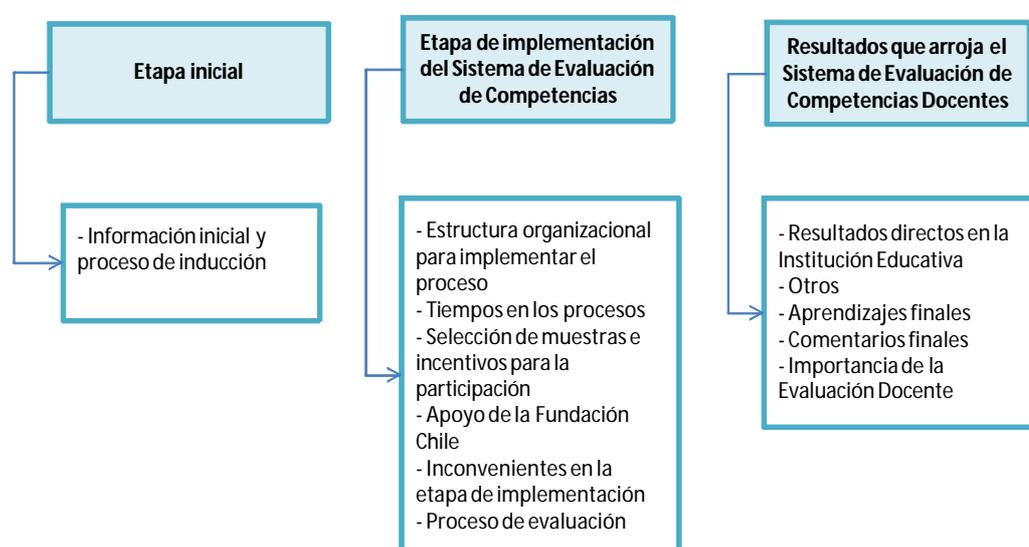
V.1.- Análisis cualitativo

En esta fase, se realizó el análisis de las entrevistas, el presente capítulo queda estructurado de la siguiente forma: Se divide el capítulo en las tres dimensiones identificadas en proceso de operacionalización que son:

- Etapa inicial;
- Etapa de Implementación del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes; y
- Resultados que arroja el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes

Cada una de las etapas mencionadas anteriormente, se subdividió en subdimensiones, tal como se indica en el siguiente esquema:

Gráfico No 4: Estructura del análisis de las entrevistas



Fuente: Elaboración propia

V.2.- Resultados por etapas

V.2.1.- ETAPA INICIAL

En la etapa inicial se recabó información respecto a cómo se inicia el Proceso de Evaluación en los establecimientos educativos, con el objetivo de establecer el grado de adhesión a este proceso. También se indagó respecto a la reacción inicial de los profesores y a la disposición de algunos actores que participan en este proceso, así también aspectos relacionados a la charla de inducción, que proveen los expertos de la Fundación Chile a los establecimientos que deciden aplicar la Evaluación de Competencias, contemplada en el marco del Programa de Gestión Escolar.

V.2.1.a.- Información inicial y Proceso de inducción

En esta etapa, se observa, en general, que la idea de llevar a cabo la Evaluación de Competencias de los Profesores, surge como necesidad de querer certificar los procesos internos en Gestión de Calidad a través de la Fundación Chile, pero que sin embargo, algunos colegios, tuvieron que detenerlo, pues encontraron que tenían deficiencias en algunos aspectos, y entre ellos, lo correspondiente al área docente.

Se observó además que tanto en los colegios particulares pagados y particulares subvencionados la idea de querer evaluar a los docentes surge por la misma razón, y también en el DAEM visitado la idea de evaluar a los directores de los establecimientos educativos, surge a raíz de querer llevar adelante el proceso de certificación, y como prioridad querían evaluar primeramente al equipo directivo de las escuelas, para luego realizar la evaluación de competencias de los profesores.

“La idea de la evaluación surge a raíz de la voluntad nuestra de certificarnos con la Fundación en gestión de calidad educacional, entre ellas la evaluación de desempeño, a pesar de que nosotros teníamos un sistema de evaluación interno, pero no estaba muy bien documentado y era más bien un poco hecho por nosotros internamente, a fin de ser más transparente con todo nuestro personal decidimos iniciar con un sistema hecho por terceras personas y por eso decidimos hacerlo con la Fundación Chile, ya teníamos buenas relaciones con ellos”. (Director, establecimiento 1).

También se observa que en algunos casos la propia Institución Educativa cuenta con sistemas internos de evaluación a los profesores, y que surge la necesidad de evaluación externa a fin de transparentar los procesos y conformar una base de datos documentado.

Para el estamento docente, las entrevistas permitieron establecer que la información del proceso de Evaluación fue masificada por los Directivos Docentes a través de los Consejos de Profesores y Consejos Técnicos.

Por otra parte, la entrevista realizada en un Departamento Administrativo de Educación Municipal (DAEM), se ha reflejado la necesidad de evaluar las competencias de los Directores en las escuelas surge a raíz de la certificación.

Se resalta aquí la importancia que dan tanto los colegios particulares pagados, particulares subvencionados como el DAEM al proceso de Certificación, apuntando a mejorar continuamente la gestión institucional, la gestión de los directores y que los mismos cuenten con una herramienta que fortalezca la práctica de los profesores.

“Si pero nosotros todo este tiempo (...) hemos mantenido el contacto con la Fundación Chile, así que hemos venido conociendo sus diversos proyectos que han tenido, primero empezamos con la certificación, o sea en realidad las escuelas básicas, porque en realidad el Simce que tenemos no nos da para postular a la certificación, pero si al menos para generar procesos.” (Representante DAEM)

“A los profesores se les presenta la idea, la Fundación Chile viene a aclarar porque cuando escucharon la palabra evaluación algunos se inquietan un poquito, entonces se les presentó como algo que se iba a desarrollar en el colegio, se estableció de esa forma.” (Jefe Unidad Técnica Pedagógica, establecimiento 7).

“Yo traje la idea, lo conversamos con mi jefe (...) y como ahí teníamos siempre el contacto, nos empezamos ahí a preguntar y a ver de qué se trataba todo esto (...) Nosotros tenemos las escuelas municipales o el sistema municipal por decirlo de alguna forma, (...) al momento de hacer los llamados a concurso, no existe mucha claridad de lo que se quiere o de lo que se espera, del profesor, cada uno tiene sus propias creencias en el fondo, lo que se espera aparte de decir necesito un profesor especialista en lenguaje y comunicación (...) a lo mejor que también sepa música pero más allá de eso no hay como parámetros claros” (Representante DAEM).

Añade el representante del DAEM entrevistado, que se tenía la necesidad de contar con un instrumento que les pudiera orientar los perfiles que se requerían para acceder a los cargos de directores de las escuelas, teniendo en cuenta que ellos son “la cabeza” de ellas, y que deben trabajar de forma eficaz y eficiente, y una vez que se logre eso, comenzar a evaluar a los diferentes actores del proceso educativo.

“Teníamos como la necesidad de contar con algún instrumento que nos pueda decir, mire esto es lo que queremos como directores, ellos son la cabeza, (...), si la cabeza no anda bien, de ahí para abajo no podemos exigir”. (Representante, DAEM)

Por otra parte, el estudio permitió evidenciar diversas reacciones entre los profesores, siendo algunos de resistencia teniendo en cuenta que en algunos colegios nunca habían sido evaluados, existía un temor natural a que la evaluación y sus resultados pudiesen ser considerados para excluirlos de la institución.

Sin embargo, se observó que la mayoría de los docentes mostraron tranquilidad, ya que el colegio contaba con sistemas de evaluación de desempeño previos, y los mismos maestros ya estaban acostumbrados a participar en ellas, asumiéndolas como una posibilidad de mejorar aspectos que ellos tenían debilitados.

Se observó en general que las reacciones de temor que presentaron algunos docentes, éstos pertenecían a establecimientos particulares subvencionados, en algunos casos y en menor proporción otros docentes que manifestaron inquietud pertenecían a colegios particulares pagados.

De esta forma, el análisis de las entrevistas realizadas, permite establecer que el tema de la evaluación ha sido asumido con absoluta normalidad, en los establecimientos donde existen mecanismos de evaluación, pues los profesores ya habían vivido procesos semejantes y aunque la propuesta de la Fundación Chile difiere en muchos aspectos, no ha generado resistencia, pues la gran mayoría de los actores entrevistados, consideran que la entrega de información es transparente y el proceso es mucho más ágil.

A modo de ejemplo, en un colegio se mencionó la importancia de ir mejorando continuamente en su proceso de gestión y acompañar a los profesores en su labor, y que valoraban el Sistema de Evaluación proporcionada por la Fundación pues al ser un proceso externo, se reduce el carácter subjetivo de una evaluación interna.

En cuanto a la presentación que la Fundación provee para informar acerca del sistema de evaluación, por lo general se percibió adecuada, pues se señalan que las personas que imparten la charla son bien preparadas, calificándolos de buenos profesionales, destacando el nivel de conocimientos de los contenidos, presentación de los mismos y la transmisión de los objetivos generales del Sistema de Evaluación.

En esta fase se observó que tanto los colegios particulares pagados y particulares subvencionados valoran esta etapa, y coinciden en que es una instancia importante para informar a los docentes en qué consiste el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, en el caso del DAEM se realizó una reunión con los profesionales de la Fundación Chile, en la cual se conversó sobre el sistema de evaluación de competencias de directivos, en que consistía, como lo llevarían a cabo, cuándo iniciarían el proceso, entre otros puntos.

Para finalizar esta dimensión, se puede concluir que la charla inicial influyó en los profesores, al exponer la importancia de la evaluación y la posibilidad que tienen de ser evaluados en un sistema de 360 grados³, es decir, por alumnos y alumnas, por sus pares, los apoderados y los directivos docentes ya que, de esta forma, se generaron espacios de retroalimentación y transmisión de prácticas pedagógicas entre los docentes, evidenciando fortalezas y debilidades de la praxis curricular; una mayor comunicación, desde y hacia, padres, apoderados y docentes, permitiendo la comunicación de información relevante para

³ El sistema de 360 grados comprende una evaluación de apoderados, de alumnos, de superiores y una autoevaluación de profesores. En este sistema en algunos establecimientos que participan de este proceso, se dio la posibilidad de elegir si se realizaba la evaluación de 360 grados o no.

el proceso de enseñanza aprendizaje; y un canal de comunicación expedito entre los estamentos directivos y docentes de forma de orientar el quehacer profesional del profesor dentro de las políticas impulsadas por la Dirección del Establecimiento.

Se observa que para los actores, la charla de inducción es trascendental, en el caso de los directivos permite entregarles las herramientas necesarias para que los mismos puedan llevar adelante éste proceso de evaluación, y de alguna forma minimizar en el plantel de los profesores el temor a la evaluación, motivándolos a participar y explicándoles de la importancia del programa.

Por otra parte, que los docentes asistan a esta charla, también es importante, allí se les informa acerca de los objetivos que persigue el programa, y se les aclara que el sistema no fue diseñado bajo ninguna circunstancia para desvincularlos o generar sanciones, lo cual de alguna forma disminuye el temor a ser evaluados.

“Yo creo y estoy convencido que la inducción influyó mucho en que el personal del área docente estuviera, se diera cuenta primero lo importante que era la evaluación de desempeño, segundo que no solo era idea nuestra o un tema interno nuestro, en el caso de los asistentes, que pudieron expresarse en terminologías similares y ellos sintieron que era un profesor más que le estaba relatando algo que encontraron que es algo importante, especialmente para las personas y también para la institución”. (Director, establecimiento 1).

*“En cuanto a la primera reunión informativa con la Fundación Chile la experiencia fue bastante buena, fueron muy gentiles la gente de la Fundación Chile.... **Lo que si los colegios no tenían claro es que solo podrían evaluar a los docentes y no al equipo directivo**, al rector también le interesaba evaluar al equipo directivo del colegio, pero la Fundación Chile que por julio, agosto podrían tener algo, y hacerlo. El rector también considera que para él es importante evaluar el equipo directivo también, pero se va a hacer después, además se creó todo un problema porque la gente dice claro se evalúa a los profesores pero no se evalúa a los directivos....” (Jefe Unidad Técnica Pedagógica, establecimiento 2).*

V.2.2.- ETAPA DE IMPLEMENTACION DEL SISTEMA DE EVALUACION DE COMPETENCIAS DOCENTES

En esta etapa se recabó información respecto a la estructura organizacional con que cuentan las instituciones participantes del proceso y los actores que intervienen. También información referente a los tiempos de implementación de la evaluación y existencia de mecanismos de incentivos. Por otra parte, cómo se realiza la selección de profesores que serán evaluados, los aspectos referentes al sistema o plataforma *online* que provee la Fundación Chile, y aspectos relacionados a los instrumentos de evaluación.

V.2.2.a.- Estructura Organizacional para implementar el proceso

En esta sub dimensión, se observa que en general los establecimientos educativos cuentan con un encargado o coordinador que designan para llevar adelante el proceso, ya que la Fundación Chile solicita un responsable, que en su mayoría corresponden a los encargados de Recursos Humanos, o Jefes de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), ésta unidad es considerada en algunos casos como el motor del proceso educativo del colegio, pues es la encargada de analizar y coordinar todo el proceso educativo en la institución y que por lo tanto, trabajan en conjunto con los Directores del Colegio. Sin embargo, y aunque en algunos casos se cuenta con el apoyo de psicólogos y orientadores, se puede visualizar que son pocas las personas designadas para llevar adelante el proceso de implementación.

Se observó en general que tanto los colegios particulares pagados como en los establecimientos particulares subvencionados cuentan con estructuras diferentes al interior de la institución, para llevar adelante el proceso de evaluación de competencias docentes, en algunos casos se cuenta con Departamentos o Unidad Técnica Pedagógica, en otros con Departamento de Recursos Humanos, y en otro con Unidad de Gestión, y cada unidad está compuesta por personas de disciplinas diferentes.

En el caso del DAEM por lo general los colegios donde se evaluaron las competencias de los directivos cuentan con departamentos y jefes de unidad técnico pedagógica.

V.2.2.b.-Tiempos en los procesos

El análisis de las entrevistas sugiere que en algunos casos minoritarios, el proceso de implementación y desarrollo es largo, atribuido a problemas de soporte virtual, y en menor medida al proceso de llenado de los formularios. En otro aspecto, se resalta la intención y necesidad de que el colegio realice semestral o anualmente la evaluación de competencias de sus profesores, aun cuando, los entrevistados opinan, que el proceso es largo, requiere de una carga de trabajo adicional y que los resultados no se evidencian en forma inmediata.

En el caso del DAEM visitado se señaló que los tiempos de respuesta por parte de la Fundación Chile son rápidos, que se obtienen respuestas de inmediato en el día, ya sea a través de comunicación telefónica o vía correo electrónico.

V.2.2.c.- Selección de muestras e incentivos para la participación

Respecto a la selección de los participantes para el proceso, se observa en algunos casos que fueron evaluados la totalidad de los docentes, mientras que en otros casos se seleccionaron en forma aleatoria ya sea a profesores jefes, profesores de sub-sectores de aprendizajes o a profesores párvulos.

En el caso del DAEM (Departamento Administrativo de Educación Municipal), el representante entrevistado añade que se evaluaron a los directores de las escuelas, y a los docentes de asignatura aún no se había evaluado, pero tenían planificado hacerlo durante el transcurso del año 2010, es decir, empezar con la evaluación de los profesores de asignatura, sin embargo en el caso de las escuelas rurales en Frutillar se evaluaron a los profesores jefes como así también a los directores.

Por otra parte, las entrevistas permitieron conocer que mayoritariamente se realizaron pruebas piloto o de marcha blanca, a modo de interiorizar a los profesores de la operacionalización del proceso de evaluación.

Con relación a los mecanismos de incentivos que proporcionan los establecimientos a sus profesores para participar en este proceso de evaluación, solo se encuentran aquellos referidos a los de carácter motivacional en mayor porcentaje, mientras que en lo referente a incentivos económicos, bonos o publicación de los mejores evaluados, estos no existen en la mayoría de las instituciones visitadas, en menor grado se observa este tipo de incentivos en muy pocos establecimientos.

Las entrevistas evidenciaron que en el caso de un establecimiento particular pagado se visualizó que existen mecanismos de incentivos económicos para los profesores, que los instan a participar de este proceso de evaluación de competencias, sin embargo se deja constancia de que dicha institución tiene aclarado el concepto de que esta evaluación no se lleva a cabo para realizar un ranking de profesores.

V.2.2.d.- Apoyo de la Fundación Chile

Respecto al sistema online del Programa de Gestión Escolar, algunos actores opinan que en líneas generales el sistema se encuentra funcionando bastante bien, que es una herramienta de fácil utilización, de fácil acceso y que facilita el proceso.

“Es bueno y amigable para quién lo utiliza. Sencillo de usar” (Profesor 1, Establecimiento 4)

Por otra parte, existen en algunos casos quienes opinan que el soporte del sistema online es lento, es decir afirmaron que el soporte técnico tiene varios inconvenientes, como por ejemplo que arrojan resultados erróneos, o que la plataforma en sí debería ser más amigable, y no solamente contener información de carácter técnico.

Señala un representante de una de las instituciones educativas que falta que el sistema funcione de forma efectiva, porque el problema principal radica en que se entregaba información conteniendo varios errores, y que esa era la mayor dificultad, un ejemplo concreto es que no se tenía perfiles para evaluar al jefe de pre kínder, y que al terminar el proceso la Fundación se percató que no existía perfiles para este cargo y para educadores de párvulos.

En otra opinión, sin embargo, se resalta o se considera que la plataforma online debería contener más material de lectura.

“Yo creo que podría mejorarse, de repente es muy lento, tiene más bien que ver con eso, con el soporte, es muy lento, cuando de repente trabajamos cuatro en línea ingresando información se demoraba muchísimo” (...) documentos disponibles están, pero de repente es difícil buscarlos, por el tema de los tiempos y además, en términos de operatividad y rapidez, ahí estamos mal.” (Director, establecimiento 5)

“Yo la he visitado, está bien, más material de lectura en gestión yo diría, fundamentalmente en gestión escolar, yo hice el curso de consultores educacional, hay un curso que da, tiene el título de consultor, yo tengo material, pero había mucho material que no alcance a utilizar, y que tiene la fundación y no están disponibles”. (Director, establecimiento 1)

“Yo creo (...) que habría que hacerla quizás mas amigable (...) que no sea tan técnica, quizás la información, es decir la información tiene que ser técnica pero acercarla que sea más fácil, y si yo no entiendo que soy un especializado en el area de evaluación del todo, pero quizás a veces un profesor que ingrese, no va a tener a lo mejor claridad en algunos conceptos”. (Director, establecimiento 4)

Un porcentaje interesante de actores entrevistados, señalaron por su parte, que encuentran al sistema como rígido, en el sentido de que sería importante que la herramienta cuando se entregan los resultados finales de la evaluación permita adaptarse a las necesidades del

establecimiento, como por ejemplo que los resultados puedan ser trasladados a una planilla excel o entregue esa posibilidad a fin de que los mismos establecimientos educativos puedan adaptarlo a sus requerimientos, por su parte otro representante de un colegio señala lo siguiente respecto al sistema online:

En los casos en que se mencionan que la plataforma online es lenta, y que debería ser más rápida al momento de trabajar varias personas en línea, se observó a la luz de las entrevistas que esta opinión proviene de diversos actores pertenecientes tanto a establecimientos particulares pagados y colegios particulares subvencionados, y cuando se mencionó respecto a que los resultados que entrega el sistema son rígidos, ésta opinión en general lo mencionaron actores pertenecientes a establecimientos particulares pagados.

“Yo te diría que para nosotros la básica y la media, súper bien, nada que decir, pero preescolar, falta, entonces ellas venían con todas sus dudas, pero yo no podía hacer nada porque el sistema era así, lo otro era como rígido, y que ganas de flexibilizarlo y no se podía, y era como cuando quien es par, entonces nosotros tenemos una multifuncionalidad bien pequeño, entonces tu podías ser par y a la vez superior, teníamos que elegir, entonces era superior, pero se confundía con la evaluación del par, porque en el fondo yo podía decir una coordinadora, entonces su par es otra coordinadora, pero las coordinadoras poco trabajan juntas, ese es el problema, quien era su par en el fondo, cuando la que mas trabajaba en conjunto con ella se podía decir que era la ayudante, que era la que estaba todos los días con ella en el aula, a mi el hecho de ser tan jerárquica en el modelo (...), me complicó un poco (...), yo allí sugeriría más flexibilidad, que el colegio tenga más poder de decisión allí”. (Director, establecimiento 6)

“A nosotros nos dieron una clave para poder evaluar al par, y para hacer la autoevaluación y lo encontré como que era bien confidencial, porque era personal totalmente, pero solamente trabajamos con eso”. (Profesor 1, establecimiento 3)

En cuanto a los formularios e instructivos que facilita el Programa a los establecimientos, la mayoría de los encuestados estiman positivamente, claros en su diagramación, bien redactados, fácil de entender, de responder y precisos.

Se observó que en general varios actores coinciden en que los formularios se encuentran claros, entendibles y legibles. Al respecto, menciona un representante de una Institución Educativa, que los instructivos los encontró claros, y que incluso en su Institución agregaron un ítem relacionado con la utilización de nuevas tecnologías, en que trabajaron conjuntamente con la Fundación Chile.

Sin embargo también se mencionó, por parte de varios establecimientos, que en el indicador: *“el docente se relaciona bien con sus alumnos, y tiene un ambiente de armonía en su clase”* debe ser reconsiderado, pues añaden que la persona que evalúa debe conocer bien al evaluado y también debe tener la posibilidad de observar la clase del docente, pues

indicaban que no hay una claridad de cómo evidenciar un ambiente de armonía y mucho menos si un docente tiene buenas relaciones con sus alumnos y alumnas, porque hay un alto grado de subjetividad, y éste tema está relacionado a conocer a la persona a quién se evalúa se destacó en varios colegios en gran medida.

Cabe resaltar que con relación al llenado de formularios en el ítem que implica observar el relacionamiento del docente con sus alumnos, ésta acotación se observó tanto en colegios particulares pagados como particulares subvencionados.

Por otra parte, respecto a lo relacionado con los apoderados, las entrevistas permitieron establecer que algunos no comprenden las preguntas y por lo tanto contestan de forma deficiente, mientras que en un formulario correspondiente al área preescolar, el instrumento no presentaría un diseño amigable.

De esta forma se puede establecer la necesidad de readecuar los formularios destinados a los apoderados, debido a las realidades disímiles entre el capital cultural de los padres de un colegio municipal, subvencionado y pagado.

Existen varios entrevistados que coinciden en afirmar que la etapa de inducción es importante en este proceso de llenado de formulario, pues en esta fase se permite clarificar y aclarar dudas de cómo llenar los cuestionarios.

“La calidad es buena, ya que se evidencian los objetivos que quiere lograr cada instancia de esta evaluación”. (Profesor 1, establecimiento 7).

“Sí, y los instructivos también lo revisamos, lo que teníamos en los materiales también estaba en línea, o sea la misma información, si estaba claro” (Profesor 2, establecimiento 3)

“Lo encontré bastante claro, pero si insisto que hay algunos aspectos los cuales a uno le cuesta mucho, bastante responder con respecto a los de otra persona hay muchas preguntas que yo no recuerdo, pero por ejemplo si el docente se relaciona bien con sus alumnos tiene un ambiente de armonía en su clase, como yo lo puedo saber si yo la conozco fuera tendría que yo compartirla, el aula tendría que yo llevar tantos años acá que uno en el aire lo respira conoces a la persona pero no puede dar fe cien por ciento porque yo no estaba en el aula, pero yo puedo decir que es bastante respetuosa con sus alumnos etc. etc.” (Profesor 1, establecimiento 2).

“Lo que pasa es que gracias a esta charla que nos hicieron fue más fácil, nos mostraron en pantalla, que pasaba si de repente habían ítems que no los entendíamos o no los comprendíamos, o que no aplicaba”. (Profesor 2, establecimiento 6).

“Son claros y precisos, y si hay algún inconveniente existe un fono directo con la organización central quien proporciona la información adecuada” (Profesor 1, establecimiento 4).

Por otra parte una gran mayoría añade que a pesar de que los instructivos estén claros y entendibles, existen indicadores que no se ajustan a la realidad de la institución, es decir, consideran que la Fundación Chile debería realizar un estudio previo del establecimiento antes de que el colegio decida llevar a cabo el proceso, a fin de adecuar los instructivos a la realidad de ellos, y que algunas preguntas deberían reflejar las diferencias existentes entre los colegios particulares pagados y municipalizados.

“Inconvenientes con el soporte técnico, los instructivos están todos muy claros, los perfiles a veces hemos llegado a la conclusión de que no se ajustan a la realidad del Colegio, esos perfiles se trabajaron con los profesores, se fueron escogiendo comités, para modificar los perfiles acorde a la realidad de nuestro colegio, pero de todas formas algunos perfiles finales que quedaron, algunos indicadores no corresponden a nuestra realidad, por ejemplo te pongo un caso nosotros no tenemos centro de padres, y hay algunos indicadores que si apuntan al funcionamiento de este centro de padres”. (Jefe UTP, establecimiento 7)

“Yo tengo una duda, en cuanto a lo que tú tienes que responder, antes la Fundación no hace como un estudio del colegio? Como para hacerlo adaptable a su realidad. (...) es estándar, y muchas veces costó homologarlo con la realidad que nosotros teníamos en el colegio, de repente las preguntas se tornaban como muy complejas, como muy rebuscadas, muy extensas, entonces tú te empiezas a cuestionar pero será o no será, porque si yo lo aplico”... (Profesor 1, establecimiento 6).

Otras citas:

(...) siempre respondió, yo cuando tenía alguna dificultad ellos llamaban de inmediato, siempre respondió, o un correo de inmediato, el problema estaba con el soporte técnico, que es aparte de Fundación Chile ellos tenían la dificultad y eso creo nos atrasaron muchísimo, yo tuve que hacer un cronograma como hasta 4 veces, teníamos todo listo, para ver los resultados, retroalimentar a los profesores, hacer el plan de desarrollo, algo pasaba, otra vez tuvimos que volver a hacerlo, el soporte no estaba sólido, lo que nos decían es ya ahora está todo listo, pero los resultados por ejemplo íbamos (...) a ver los resultados y no estaban visible, después otra vez habían resultados errados (jefe, establecimiento 7).

V.2.2.e.- Inconvenientes en la etapa de implementación

Un porcentaje menor de los entrevistados, mencionaron que las preguntas de los cuestionarios estaban poco claras, poco legibles y que además lo consultado no se adecua a los temas de actualidad en el ámbito de la docencia.

La poca claridad en el planteamiento de las preguntas y, lo poco cercano a la realidad de la práctica docente en la actualidad. (Profesor 1, establecimiento 7)

Por otra parte, la mayoría de los actores tanto de colegios particulares pagados como de colegios particulares subvencionados, resaltaron nuevamente que no se comprendía cómo el sistema seleccionaba la cantidad de personas que cada profesor, alumno o apoderado tenía que evaluar, y cómo se decide qué cantidad de profesores le corresponderá evaluar a cada quién.

(...) “El sistema, entonces no respondía, no veíamos un sistema (...), que para todos fuera igual y que los alumnos tuvieran que hacer tales cosas, nos sorprendían de repente con situaciones que tenían que ver con la plataforma sobre el soporte, y eso se fue consultando y ahí nos dimos cuenta que no es que fuera aleatorio no es que fuera una muestra de tal tipo, para evitar el efecto no sé, (...) era simplemente que la plataforma, la combinación entregó mas a uno y a otros, entonces nosotros al principio nos hicimos todas las preguntas, no sé, (...) muestreo, que tipo de muestreo”. (Director, establecimiento 5)

“Ahora esa situación se complica en los cursos, donde en la nomina van profesores que imparten electivos, porque puede que un curso, y de hecho ha sucedido, por ejemplo, al alumno le tocaba evaluar a un profesor que no estaba en ese electivo, pero nunca a mi me pidieron esa información, por eso yo tengo que ordenar muy bien para no cometer los mismos errores, porque a lo mejor el sistema también me lo podría indicar, (...) y no había ninguna diferenciación en el sistema donde yo indicara si ese niño estaba en determinado electivo o no”. (Jefe UTP, establecimiento 5)

“Ahora respecto a alguna dificultad que nosotros tuvimos, recuerdo una que fue bien importante cuando los cursos evaluaban a los profesores de asignatura, ellos ingresaron porque nosotros lo llevamos al laboratorio de computación, este curso y los del sector del enfrente en otro, y resulta que a algunos alumnos le aparecían para evaluar a dos profesores de asignatura y en otro les aparecía 5, y de hecho en algunos le apareció mayor cantidad, por ejemplo, a un niño le aparecieron 7 profesores para evaluar, y a otros le aparecieron 2, yo llame a la Fundación Chile y me dijeron, bueno ya no recuerdo, de hecho tuvimos que repetir algunas evaluaciones porque la combinación que ellos realizaron se demoraba mucho, es una cosa que ellos me dijeran ya ahora va a salir , no, de hecho tuvimos que volver con un curso, tuvimos que repetir la evaluación porque algunos terminaban en 15 minutos y los otros decían yo tengo que evaluar a 7 personas, entonces eso fue que me paso en uno o dos cursos, cuando a mi me dieron la respuesta fue eso que, era un tema de las combinaciones y que lo veía soporte y que no se podía resolver en ese minuto, y que se demoraron digamos más tiempo” (Director, Establecimiento 5).

Otro inconveniente durante la etapa de implementación, fue la poca operatividad en la generación de correos electrónicos para los diversos participantes en el proceso, puesto que los códigos de acceso llegaban en forma impresa y por lo tanto fuera de plazos, dificultando su utilización, y no se vio la importancia de generar correos a las personas que no tenían, demorando aún más la Evaluación

A pesar de lo anterior, una minoría, señalan que no tuvieron ningún tipo de inconvenientes durante el proceso de implementar el sistema de evaluación de competencias docentes.

“Creo que yo no estoy al tanto de ningún inconveniente, trabajamos todos juntos, lo que si algunos personalmente a mi me toco evaluar a muchos compañeros y a otros evaluarse solamente a ellos y a su par” (...) A unas personas les tocaba muchos docentes evaluar y a otros simplemente ellos.” (Profesor 1, establecimiento 5)

“Es que parece que la institución no puede acceder a eso, la plataforma parece que lo entrega, ahora estamos en ese proceso de enviar todos los datos, pero parece que es todo al azar, pero es todo confidencial igual los resultados también, (...) A mí me tocó todo un departamento, al parecer es como al azar.” (Profesor 2, establecimiento 5)

Nuevamente, aquí un porcentaje importante de actores señalan que el soporte técnico debería mejorarse, pues encuentran que es lento, que se entregan resultados erróneos, y que ha retrasado el proceso de la entrega de resultados a los profesores por motivos de las deficiencias que presenta la plataforma online, como por ejemplo que al enviar los cuestionarios completados, la Fundación Chile no detecta en su sistema que recibió, y nuevamente se tiene que realizar el proceso de llenado.

“En relación al soporte técnico, muchas, muchas veces se mandaban entrevistas, se mandaban evaluaciones y no llegaban, a las profesoras tuvimos que llamarlas para que los hicieran de nuevo, los resultados llegaban errados, no podíamos ver los resultados” (Jefe UTP, establecimiento 7).

“El problema es que cuando se terminó el proceso y enviaron los resultados recién ahí ellos se dieron cuenta que no existía esa opción, ¿que tuvimos que hacer?, frenar el proceso, no analizar ningún resultado del que ya teníamos, y volver a hacer, que fue este año, llamar uno a uno a los educadores de párvulos, empezar a hacer de nuevo la evaluación de pares, de nuevo la evaluación de superiores, y volver a hacer de nuevo todo el proceso, de nuevo.” (Jefe UTP, establecimiento 7).

En algunos casos se visualiza que los inconvenientes en la etapa de implementación se deben a la elaboración de la base de datos que requiere el sistema, por ejemplo para determinar quién evalúa a quién, distribuir horarios, considerando que los profesores se encuentran en aula realizando clases, el llenado de las planillas de docentes, alumnos, etc. el tiempo que se requiere para ello y también a veces consideran que se cometen errores al momento de cargar datos.

También un porcentaje importante de entrevistados señalan que la entrega de resultados se demoró y en aquellos casos en que se acopió información y por lo tanto, iniciar la retroalimentación y planes de acción, este proceso se fue dilatando, debido a causas externas y otro tipo de prioridades que se generaban como consecuencia del terremoto que afectó a Chile el pasado mes de febrero de 2010.

(...) la falla fue después, porque llegaron los resultados y tuvimos complicaciones por el terremoto, el terremoto obviamente fue una complicación para todos, para empezar bien el año, entonces la semana que tú tienes antes de entrar a clases con tus profesores, yo no la tuve, por el terremoto, y en esta semana yo tenía programado trabajar la retroalimentación de la evaluación de competencias, trabajar los perfiles, (...), igual habría que enfrentar toda la situación. Entonces yo hice la retroalimentación de todo esto, meses después, es decir, antes de salir de mis vacaciones de invierno, antes y algunas semanas después con algunos ciclos, entonces cual fue la sensación, de que mandas hacer una tarea y después no retroalimentas la tarea, entonces ahí hubo un malestar, he pedido disculpas del caso, y trabajamos bien igual la reflexión, cada coordinadora con su ciclo (...)

siempre yo lo tomo como metodología institucional, siempre basada en la reflexión, que tenemos que aprender de eso, pero el inpas fue la fecha de entrega de los resultados". (Director, establecimiento 6)

"Y situación que a raíz del terremoto nos cambio toda nuestra planificación y nuestra programación de tal manera que al momento de evaluar, nosotros como directivos, si la entrega de los resultados a los colegas se dio en las mejores condiciones y si el proceso tal vez de monitorear, se dio adecuadamente, y tenemos algunos reparos pero por la situación que se vivió acá, este colegio entro mucho mas tarde a trabajar, con una situación de atención a los profesores con psicólogo, para que ellos pudieran estar en condiciones de atender a los alumnos, llegaban de una situación tan traumática como la vivida, y nosotros fuimos postergando la entrega de los resultados" (Director, establecimiento 5).

Las entrevistas explicitaron también, en un gran porcentaje, algunos inconvenientes en los tiempos de entrega de resultados finales por parte de algunos actores, como los apoderados, pues se demoraban en entregar los cuestionarios completos.

"Que los apoderados no envían las evaluaciones en el tiempo estipulado y se pierde mucho tiempo llamándoles para que cumplan con el proceso" (Profesor 2, establecimiento 4)

V.2.2.f.- Proceso de Evaluación

Con relación a esta sub dimensión, las entrevistas dejaron entrever una característica importante de señalar: los apoderados no entregan a tiempo los formularios, y que los jefes o encargados de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), deben realizar el seguimiento para su acopio. Esta situación demuestra la ausencia de compromisos que tienen un porcentaje de los padres y apoderados hacia el Proceso educativo de sus hijos en general y hacia la Unidad Educativa en particular.

En algunos casos particularmente se mencionó respecto a clarificar algunos términos utilizados en las herramientas de evaluación e informar del programa específicamente a los apoderados, es decir, se destacó la necesidad de informar a los apoderados referente a ¿en qué consiste el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes y cuáles son los objetivos que éste programa persigue?.

A pesar de lo anterior, los entrevistados destacan la facilitación de tiempos y espacios para completar los cuestionarios en las respectivas Instituciones Educativas, y la existencia de solución de consultas en caso que surjan dudas.

Otro aspecto relativo a la aplicación de las encuestas y que varios actores señalaron, fue el disímil criterio para la evaluación entre pares, pues en algunos casos, un docente debía auto-evaluarse, o evaluar a un solo colega, mientras que en otros casos, un profesor debía hacerlo a varios, teniendo que invertir un tiempo bastante significativo, sin conocer además el criterio utilizado para esta situación.

Por otra parte, y aunque no está directamente relacionado con el programa, pudo detectarse una demora en la retroalimentación, en la elaboración de planes de capacitación que el programa ofrece y la construcción de perfiles, debido al movimiento telúrico que afectó a Chile el pasado mes de Febrero de 2010.

Aquí cabe señalar, que en el caso del DAEM, el representante señala que la entrega de los resultados que obtuvieron los directores que fueron evaluados, fue recibida de una forma poco amigable, a causa de los resultados disímiles a las expectativas que éstos tenían.

“En realidad los directivos no se esperaban las evaluaciones que ellos tuvieron, de hecho, fue baja, o sea la evaluación que hubo de parte del jefe en el fondo (...) hacia los directores, fue mucho menor a los que ellos esperaban.” (Representante, DAEM)

En esta etapa además cabe señalar en el DAEM que los Directores evaluaron a los jefes de la UTP, teniendo un resultado superior al mostrado por la autoevaluación que los encargados de la UTP se realizaron, es decir la visión de los Directores hacia los ellos fue más positiva.

Como conclusión de esta sub dimensión, se percibe al proceso de evaluación como una instancia de mejoramiento de la práctica curricular docente, a través de la detección de fortalezas y debilidades, mientras que permite un conocimiento y compromiso de parte de los evaluados para perfeccionar el ejercicio de su docencia, teniendo en consideración, que como toda evaluación, no está ajeno a opiniones divergentes y una incongruencia de criterios entre evaluados y evaluadores.

“Mi actitud ante la evaluación ha sido muy positiva, pues considero como una instancia para mejoras”. (Profesor 1, establecimiento 4)

“Mi experiencia ha sido muy buena, ya que ha permitido conocer cuáles son los rangos considerados para evaluar a los docentes, y tenerlos en cuenta en el ejercicio de la docencia”. (Profesor 2, establecimiento 7)

“Por supuesto que no estoy conforme con los resultados, siempre uno espera mejor calificación, pero tampoco fue deficiente, debo mejorar algunos aspectos”. (Profesor 2, establecimiento 4)

V.2.3.- RESULTADOS QUE ARROJA EL SISTEMA DE EVALUACION DE COMPETENCIAS DOCENTES

En esta dimensión se recabó información referente a los cambios que se produjeron en la institución educativa, al aplicar ésta herramienta de evaluación, aspectos referentes a si el sistema cuenta con fortalezas o debilidades, y cuáles serían, también se agregan comentarios generales u opiniones de los diversos actores entrevistados.

V.2.3.a.- Resultados directos en la Institución Educativa

Se evidenció a través de las entrevistas, que los actores pertenecientes tanto a los establecimientos particulares pagados y particulares subvencionados, en su mayoría coinciden que esta herramienta es útil, que permitió identificar las competencias menos desarrolladas en los docentes y poder trabajar en ellas.

“Hay cosas que obedecen a la gestión, a las creencias que nosotros tenemos en cómo se hacen las cosas y que la estamos ejecutando, nosotros consideramos que a través de este sistema es un buen apoyo” (Jefe UTP, establecimiento 3)

Las entrevistas permitieron establecer que los resultados obtenidos en la evaluación son pertinentes para orientar medidas de mejoramiento; realizar planes de intervención y apoyo a cada profesor para el desarrollo de las competencias más débiles, y permitir un seguimiento del avance en el mejoramiento de éstas competencias.

“Se llamó y entregó la evaluación a los profesores, luego se realizó un plan de mejoramiento personal en conjunto con el jefe de Unidad Técnica Pedagógica y Dirección del Colegio.” (Profesor 2, establecimiento 4)

“Inmediatamente me dijeron por aquí una debilidad y yo la tomé, y en realidad encontré que estaba bien, me dijeron que en el fondo tenía que tomar una capacitación, renovarme un poco, porque me habían dicho que hace como 5 años no tomaba una capacitación, entonces hice un diplomado, un curso y allí justo tomé los dos puntos, que uno era algo de la evaluación, tomé un diplomado justo en la evaluación de aprendizaje, entonces lo tomé bien, recibí las sugerencias y se me dieron las posibilidades de hacer un diplomado acá, lo hice y lo aprobé, además que yo me puse metas, seguí como los pasos, y lo terminé este año, y cumplí con las metas, para mejorar esa parte.” (Profesor 1, establecimiento 3)

Además, se observó según opinión de los entrevistados, que esta evaluación permite mejorar continuamente la práctica docente, considerando que a los profesores se les ha permitido evidenciar sus debilidades y fortalezas, existiendo una retroalimentación para mejorar los aspectos deficitarios.

Por otra parte, las entrevistas reflejan que esta herramienta generó cambios en las relaciones entre apoderados y profesores, ya que anteriormente eran muy lejanas. Sin embargo, a través de este proceso, los padres se preocuparon por conocer a los docentes que enseñan a sus hijos, generando una mayor integración.

“El impacto es el espacio que se da para comunicarnos pero de manera muy profesional, la evaluación está allí, la evaluación no miente, la evaluación es lo que decimos nosotros mismos y ahora hay que poner los temas en la mesa, en media el impacto ayudo porque hubo cambio de actitud, en segundo ciclo fue más complejo, porque cada ciclo cuenta con cuatro o cinco profesores, de los cuatro o cinco se me fueron dos, así que, pero es muy fuerte porque justamente te llegan las evaluaciones, los dos, justamente que era la parte floja ya no están, entonces hay una reflexión que es un poco difícil de hacer” (Director, establecimiento 6)

“En el desempeño de los docentes. Estos han modificado sus actitudes con los padres y alumnos, así como también las prácticas pedagógicas”. (Profesor 1, establecimiento 4)

Dentro de este tópico, un representante de un establecimiento educativo señaló la existencia de debilidades, respecto a la comunicación entre los apoderados y profesores, añadiendo:

“Es la comunicación permanente con la familia (...) Bueno ahí se hicieron algunos trabajos con la psicóloga, ella trabajó con algunos temas con la orientadora y nosotros también en el plan de desarrollo profesional a ellos, les dijimos mira aquí tienes que mejorar, aquí tienes que estar mas cerca, los procesos que nosotros tenemos vía comunicación vía de actualización de información tienen que hacer tutoría por ejemplo los obligamos a los profesores que tiene que hacer una tutoría por semestre a lo menos con los papas y con los niños pero individual (...) es decir una tutoría consiste en citar a los papas y reunirse 15 minutos con ellos para compartir, conversar sobre su hijo.” (Director, establecimiento 4)

Sin embargo, la evidencia que arrojaron las entrevistas, demuestran que en las instituciones en donde el proceso recién se finalizó, no se puede establecer cambios profundos en ellas, o por lo menos cuantificables, y menos aún de qué manera influyen esos cambios.

“Pasa que nos dieron los resultados en julio, y entonces no ha pasado mucho tiempo, entonces yo creo que esto debería evaluarse no se en diciembre, pero yo creo que ha pasado poco tiempo como para ver cambios sustanciales. Y también nos paso que gente que hizo la evaluación ya no está en el colegio, pero yo creo que ya el hecho de responder la encuesta ha generado una conversación en el grupo y se producen también cuestionamiento”. (Profesor 1, establecimiento 6).

“Yo creo que es pronto, por eso yo creo que esta dentro del proceso de mejora continua, pero en un contexto mayor que es la certificación y la certificación apunta a mejorar la calidad en un contexto más global pero de gestión, entonces dentro de eso a nosotros nos pidieron gestionar mejor a los docentes, y eso estamos haciendo con esto, gestionar a los docentes en sus competencias para elevar su desempeño profesional y así obtener mejores aprendizajes, entonces ese proceso yo creo que es muy pronto para decir que lo estamos evaluando y estamos interviniendo”. (Director, establecimiento 5)

“Porque en realidad se supone que una vez concluido el proceso y entregado los informes, los resultados uno tiene que hacer el seguimiento, uno tiene que hacer estrategias de cómo vamos a trabajar con esta realidad y como monitoreo inclusive un proceso bastante más complejo y eso es lo que nosotros estamos recién, ni siquiera un semestre” (Jefe UTP, establecimiento 5)

En el caso del DAEM visitado, la entrevista evidencia que a raíz de resultados obtenidos se ha invertido bastante en capacitación, sin embargo, no se evidencian mejoras.

También se evidenció en el DAEM, que a través de conversaciones se han obtenido logros referente a que los Jefes de la UTP (Unidad Técnica Pedagógica), ingresen a las aulas a presenciar las clases de los profesores, lo que hasta hace un tiempo atrás no era bien visto, considerando que en la comuna de Frutillar entre los habitantes existen lazos muy familiares, o de amistad, y el ingreso de los jefes de UTP en el aula era visto cómo un acto de presión para el profesor que imparte la clase, sin embargo ahora se visualiza como un proceso de acompañamiento de clases. Es importante señalar aquí que aún no se ha iniciado el proceso de evaluación de competencias docentes, sin embargo es un camino a seguir que en el DAEM lo tienen en cuenta.

Para finalizar esta dimensión, varios entrevistados coinciden en que este sistema de evaluación permite detectar las debilidades en las competencias profesionales de los docentes, y a partir de allí trabajar en su mejoramiento de forma continua.

“Yo creo que las competencias profesionales siempre aspirando a la mejora de los resultados vamos a tener que mejorar siempre, siempre se va a tener que seguir trabajando nuevas estrategias, vamos a tener que buscar siempre cumplir con las necesidades educativas específicas, todo el alumnado, entonces en ese sentido funcional, pero no necesariamente que tengan que ver con el desempeño, propiamente en el aula, si no que va mas allá en busca de mejorar resultados” (Profesor 1, establecimiento 5)

“Todo lo que es el colegio gracias a esto se ha ido incorporando, proyectos, talleres para padres, todo ese tipo de cosas” (Profesor 1, establecimiento 5)

V.2.3.b.- Otros

En esta fase se indagó respecto a si existían diferencias antes y después de la aplicación del sistema. En tal sentido se observa que los actores nuevamente resaltaron aquí que el cambio de actitud entre profesores y padres es un elemento que se destaca, pues consideran ahora que los padres y profesores interactúan más.

“Y creo que se produjo todo fundamentalmente en los que son profesores jefes, en lo que significó estar mas cerca de los papás, más cerca de los niños, es decir en que existan mayor comunicación y mayor afectividad diría yo” (Director, establecimiento 4)

Algunos actores entrevistados en su mayoría, señalaron que a raíz de la evaluación se produjo una atención más dirigida hacia las falencias que tenían y que en sus mentes

estaba presente eso, que ésta herramienta de alguna forma permitió abrirle los ojos y tener en cuenta qué aspectos uno puede ir mejorando.

“Concretamente en mi caso que se vea no las hay pero en que podría decir yo que hay una diferencia, eso está en nuestra mente y es nuestra preocupación desde el minuto en que fuimos evaluados, probablemente antes ni siquiera estaba en mi pensamiento, a lo mejor una vaga idea que escuche por ahí es que si en realidad sería bueno pero como ya no me da los tiempos yo no lo voy a hacer o no voy a poder hacerlo, en cambio al tener esta evaluación uno lo dice conoce lo positivo de lo que uno lo tuvo tan bien que mejorar y por tanto presiento que esta como pendiente o latente” (Profesor 2, establecimiento 3)

“A mí cuando me entregaron mi evaluación ahí decía exactamente lo que yo creía que estaba débil, entonces yo de cierta forma lo he tratado de mejorar, a mí personalmente me coincidió muy bien lo que yo creía que a mí me faltaba, coincidió con lo que me dijo la evaluación, los resultados” (Profesor 1, establecimiento 5)

“En los profesores se vio un cambio, que ellos algunos dijeron no me había dado cuenta, yo pensaba..... y que entonces analiza como tu enfrentas el curso, como trabajas con ellos, los escuchas y ahí se dieron cuenta, yo no hacía de esta forma entonces los llevo a reflexionar, entonces a ellos los llevamos a que analizaran su resultado con cada una de las competencias evaluadas, pero su actitud ante esa sección, no es como yo hago mi labor sino como yo enfrente esa tarea, esa actividad que desarrollo con los alumnos, con los papas, con los colegas, entonces al analizar esa situación ahí se dieron cuenta”. (Director, establecimiento 4)

“En mi caso (...), hay cosas que (...) de repente los das por obvias, o no sé, de repente simplemente uno pasa por alto y en la medida que hay un sistema que abre los ojos, claro uno vuelve a internalizar lo que ya conocía pero es que en la práctica de repente queda de lado, pero también el plan de mejora tiene su objetivo y si vamos a estar siendo constantemente evaluados es para que cada vez vayamos obteniendo mejores resultados por lo tanto eso, el plan de trabajo si se lleva a cabo, y personalmente estoy súper al pendiente de las cosas que hay que mejorar”. (Profesor 2, establecimiento 5)

V.2.3.c.- Aprendizajes finales

Respecto a las fortalezas con que cuenta el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, los actores en su mayoría, opinan que es una herramienta útil, que permite detectar las competencias debilitadas. Ésta herramienta también permite tener diferentes opiniones de los actores que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje como los padres, los colegas, los alumnos. Por otra parte, se detectó que esta herramienta no solamente permite evaluar competencias funcionales, sino que además las competencias conductuales, así como su capacidad de definir perfiles de forma general. Al respecto, la opinión de uno de los entrevistados es ejemplificadora:

“Yo creo que una conclusión en el equipo nuestro es que la definición de perfiles de competencia que existe, están hasta un poco excesivamente bien definidos, en algunas cosas creemos, a lo mejor nosotros somos sintetizamos más las cosas, pero las competencias reflejan en muchas ocasiones las cosas que de verdad son muy útiles, el sistema de evaluación de alguna manera creo que a nosotros nos permitió sentar el sistema de evaluación como una herramienta de gestión, y no una herramienta

que ejerza de alguna manera algún ejercicio punitivo o ya sea positivo o negativamente, (...) nosotros nos preocupamos mucho en el 2007 como dirección de que los resultados de la evaluación tuvieran algún efecto en acciones concretas, (...) a partir de los compromisos salen algunos indicadores (...) o competencias que eran importantes y que nosotros desarrollamos cursos de capacitación.” (Director, establecimiento 1).

“Fortaleza, que es uniforme, es decir, todos nos estamos evaluando bajo mismos parámetros evaluativos, y por lo tanto no se producen diferencias. También permite realizar una evaluación 360”. (Profesor 1, establecimiento 4)

Consideran también otros actores que es un buen sistema de evaluación, en la cual los profesores conocen los parámetros que se tienen en cuenta para la evaluación.

“Yo lo encuentro completísimo, no tiene debilidades, fortalezas yo creo que tiene muchas fortalezas, en términos digamos de que tienen suficiente capacidad de definir las competencias funcionales que son las que nos interesa evaluar y las competencias conductuales en el ámbito de lo valórico, que también nos interesa como institución considerar, sin lugar a dudas el trabajo que hicieron en ese aspecto es un trabajo de grupo, o sea creo que tiene fortalezas, yo de verdad considero que es un muy buen sistema de evaluación, es muy transparente, están muy claros los parámetros, nadie tiene escondido digamos lo que voy a evaluar, y tú no tienes idea digamos de lo que te vamos a evaluar, en fin yo creo que todo está, todo está a disposición el colega sabe claramente cierto cuál es el tema, cuales son los niveles, cuales son los desempeños” (Jefe UTP, establecimiento 3)

Las entrevistas arrojaron también respecto a las fortalezas, que los actores consideran importante que una institución externa haya definido perfiles, y que se evalué desde afuera es un factor relevante, el acompañamiento que la Fundación provee durante la etapa de evaluación lo consideran muy buena, y que todo el sistema sea online, y no necesariamente presencial al momento de evaluar lo vieron como muy efectivo y práctico.

“Fortalezas hay, que una institución externa venga para acá y nos establezca ciertos perfiles, que nos ayuden a formar los perfiles del colegio es bastante bueno porque nosotros no tenemos ese tipo de habilidad tal vez para formar perfiles en cuanto a profesor jefe, eso sería la fortaleza. Dos que hemos sentido el acompañamiento de ellos también en todo tiempo, en todo momento. Tres, si el soporte funcionara bien yo creo que sería un mecanismo muy efectivo, porque esta todo online, no tenemos que hacer nada presencial, los tiempos a veces son súper complicados, porque por ejemplo la plataforma te ofrece un plan de desarrollo que es muy fácil de sobrellevar, es muy fácil las instrucciones para poder hacer el plan para cada profesor, no debería haber problema, entonces como fortaleza que alguien externo nos venga a instalar perfiles yo creo que es un aporte absoluto, absolutamente la presencia de la Fundación Chile es todo un aporte, y el tema del sistema online también es bastante bueno”. (Jefe UTP, establecimiento 7)

“Reconocer las debilidades que uno tiene en el tiempo, no quedarse en una línea permanente sino que poder revisar, revisar lo que uno está haciendo, yo creo que eso es bueno siempre, aunque a uno no le guste, la primera impresión de uno es como molesta, como que inquieta, pero yo creo que está bien, porque parte de la inquietud de uno que tiene en la educación está bien, y me imagino que tiene que ser así, y mejorar uno yo creo que es un aprendizaje permanente, y que a uno lo evalúen desde afuera está bien”. (Profesor 1, establecimiento 3)

Respecto a los **aprendizajes** que se podrían extraer del proceso de aplicar el sistema de evaluación de competencias docentes, hubieron diversas opiniones, como por ejemplo se mencionan los siguientes:

- 1) Que es un sistema que permite reconocer las debilidades en las competencias de los profesores, y que abre los ojos a fin de no quedarse en una línea en el tiempo, sino que avanzar e ir desarrollándose.
- 2) Que los resultados que arrojan las evaluaciones se deben tener en cuenta para mejorar la labor pedagógica, y de ésta forma contribuir también al mejoramiento del aprendizaje de los alumnos.
- 3) Que permite evaluar en 360 grados, y que no solamente uno se queda con la opinión de un solo actor, sino de varios actores que intervienen en el proceso de la evaluación.

“Que este programa permite realizar evaluaciones con las opiniones de todos los estamentos de la comunidad educativa y así poder confeccionar un reporte de lo que debemos mejorar y reforzar, basados en procedimientos científicos y no en forma subjetivas y a juicio de algunas personas”. (Profesor 2, establecimiento 4)

Aprendizajes: *“Tomar en cuenta los parámetros de evaluación e implementarlos en la diaria labor pedagógica, para mejorar la docencia en pos de los alumnos” (Profesor 1, establecimiento 7)*

Respecto a las **debilidades** del sistema, las entrevistas arrojaron lo siguiente: Nuevamente en esta fase, gran mayoría de los entrevistados mencionaron que el soporte técnico referente al sistema online es lento, y que los resultados que se envían a veces vienen con error.

“Debilidades: el soporte, está claro, el soporte técnico, que creo que no trabaja con Fundación Chile y es una parte anexa, pero ahí está la debilidad, porque por la falla del soporte técnico es todo lo demás, no creo que sea de Fundación Chile, pero si ese soporte técnico” (Jefe UTP, establecimiento 7)

Otros actores consideran que una debilidad lo encuentran al momento de leer los resultados que el sistema arroja, pues en dichos resultados, si bien se aclara la codificación del tipo de competencia que se evalúa, ya sea si es una Competencia Funcional o Conductual, no se indica el nombre completo de la Competencia, sino que solamente aparece la codificación, además añaden que para la cantidad de profesores que tienen que evaluar, el hecho de que no se especifique el nombre completo de las competencias evaluadas en la hoja de resultados esto demora el proceso y se torna largo.

Por otra parte, también algunos actores mencionaron que creerían que es importante el apoyo de la Fundación Chile al momento de realizar el proceso de seguimiento, si bien se cumplen los objetivos del proceso de evaluación en el sentido de detectar las fortalezas y

debilidades en las competencias de los profesores, indican que ellos al momento de realizar el seguimiento, como diseñar los planes de retroalimentación, a veces se sienten desorientados de cómo llevar a cabo este proceso, por lo cual consideran pertinente que la Fundación los acompañe en esta etapa con recomendaciones u orientaciones.

“El informe como viene planteado, tu ingresas, aparece el perfil de profesor de asignatura por ejemplo, tu ingresas y te aparece competencia funcional tanto, a lo mejor el informe no muestra cuales son las competencias que están en un nivel estándar, cuales son las que están en un nivel básico, sobre cuales hay que intervenir, y de alguna manera facilitar ese proceso que es complejo (...) y para cada profesor, nosotros podemos tener 70 profesores, y yo tengo que ir viendo, competencia funcional tanto (...) los reportes que entrega podría ser más completo, pensando en un directivo, mira con esto dice tal cosa, que es lo que nosotros tenemos con la Fundación Chile, cuando logramos el sello de calidad, que hay un informe que dice en el área de gestión tanto las fortalezas son, las debilidades y las recomendaciones, y mantengamos lo que está en un nivel destacado, como fortalezas, pero acá yo no sé, porque al mismo profesor le aparece estas competencias, una serie de competencias que hay que trabajar con una meta, con un indicador, pero tu pierdes de vista lo que esta logrado, a no ser que yo vaya a ver no se CF59 del profesor tal” (Jefe UTP, establecimiento 5)

“Una cosa es saber que uno tiene una enfermedad, otra es como la trata y como recuperas al enfermo, ahora a nosotros se nos hizo aquí un taller donde se trato el tema de monitoreo, entrega de resultados, y después tuvimos una reunión, (...) y yo me recuerdo haber preguntado como seguíamos después, si en el colegio te aparecen una serie de competencias funcionales que no están bien instaladas, o disminuidas, claro, sobre las cuales hay que trabajar, que podemos hacer, desde la Fundación, y que experiencia tenían en los colegios, me respondieron en realidad que era un proceso nuevo, que no tenía mucha historia respecto a que ha pasado” (Director, establecimiento 5)

“Debilidades, realización de planes de desarrollo por cada uno de las competencias descendidas. Es muy extenso”. (Profesor 1, establecimiento 4)

En menos casos, algunos docentes aludieron que la escala de evaluación tipo likert de uno a cuatro, permite muy poca diferenciación entre la nota tres y cuatro, imposibilitando una clara definición entre cada grado.

“Cuando uno se va a evaluar, como los ítems como que algunos tienden a parecerse mucho, los indicadores, cuando tu empiezas la evaluación como que hay indicadores que tu cambias una palabra lo que pasa es que la categoría, nosotros tenemos cuatro opciones, y van con una puntuación del 1 al 4, entonces va de manera gradual va subiendo pero de repente hay muy poca diferencia entre el 2 y el 3, entonces claro una autoevaluación uno tiene que ser mas critico con su trabajo, entonces ahí debería de existir como una diferenciación mayor, pero no es en todo, en algunas preguntas, no es como general, pero si había que leerla varias veces para analizarlas más”. (Profesores 1 y 2, establecimiento 5)

V.2.3.d.- Comentarios finales

En esta etapa se realizaban comentarios generales respecto al sistema de evaluación de competencias docentes.

Algunos actores entrevistados señalaron que consideran al sistema como muy bueno; en otros casos creen que cuando más actores participan en el proceso de evaluación como los apoderados, o alumnos, entre otros, se tiene opinión de diferentes personas con distinto roles dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, validado más las evaluaciones y reduciendo su subjetividad.

Creo que es un buen sistema ya que involucra a todos los estamentos, como alumnos, padres, profesores y administrativos. Entre más personas participen, el sistema se valida mas, es mas objetivo. (Profesor 1, establecimiento 4)

Otros actores opinan que las competencias más y menos logradas, deberían incluirse en la planilla de resultados.

“Yo pienso que debería a esta planilla debería venir un informe que me dijera, bueno para esta persona, las competencias mejor logradas son éstas, las competencias descendidas, con eso yo genero un plan de desarrollo estratégico, y ahí, bueno en términos generales el informe debería decir, en el colegio las competencias deficitarias corresponden a por ejemplo, no se identifican los aprendizajes, y se trabajan en consecuencia con esto”. (Director, establecimiento 5).

En el caso de un establecimiento particular subvencionado surgió un cuestionamiento, respecto al porqué solamente evalúan los alumnos del séptimo año en adelante, y porque no se incluye o no se tiene en cuenta la opinión de los estudiantes de sexto año, porque por ejemplo para esa Institución Educativa consideran que sería interesante contar con la opinión de los alumnos del sexto año, y que existan instrumentos de evaluación adecuados al perfil de éstos estudiantes.

Otro comentario que se evidenció en las entrevistas, se refirió al concepto de la evaluación de la figura del Superior, que se define en el sistema de evaluación de competencias docentes, pues se considera que la palabra Superior instala a la persona en un nivel alto, y ésta no es la idea de la evaluación.

V.2.3.e.- Importancia de la evaluación docente

En esta sub dimensión se observaron diversas opiniones de los actores, provenientes de establecimientos particulares pagados y particulares subvencionados.

Se considera importante evaluar a los docentes por lo siguiente:

- a) Porque los profesores no tienen mucha noción de sus habilidades, es decir, en algunos casos ha pasado que existen profesores muy hábiles y muy valiosos, y que ellos todavía no creen que son capaces de muchas cosas, y se cree que los docentes trabajan bastante bien cuando son reconocidos.
- b) Porque se considera que los docentes deben tener claridad de que la persona está aprendiendo todo el tiempo.
- c) Porque se cree que es importante monitorear constantemente la labor de los docentes, pues se considera que dejar la labor docente sin acompañamiento, es caer en un error que no posibilita mejorar la actividad de los profesores o de sus prácticas pedagógicas.
- d) Consideran que la evaluación de las competencias docentes es muy relevante, ya que los docentes a través de este proceso permite perfeccionar la labor educativa.
- e) La evaluación de las competencias docentes lo ven como una instancia para saber si la labor pedagógica se está realizando bien o no, y lo cual permite reflexionar y tomar medidas para mejorar.

“Porque creo que ellos deben tener la claridad de que uno está aprendiendo todo el tiempo, porque a veces cuando uno lleva diez, quince o veinte años haciendo clases se les olvida ese tema, y ellos siguen teniendo su mismo sistema, (...) y se les olvida que va quedando obsoleto frente a nuevas cosas que va apareciendo, entonces eso te sirve para poder actualizar los quehaceres pedagógicos de los profesores”. (Jefe UTP, establecimiento 7).

“Si yo creo que es importante la evaluación, porque yo en lo personal no me siento amenazada ni nada, (...) creo que es necesario (...) si a uno no le dicen algo que no está haciendo bien, uno solo no ha reflexionado sobre el tema, no ha tomado conciencia, y ese error lo vas a seguir cometiendo eternamente; esta la posibilidad de que lo mejores”. (Profesor 2, establecimiento 3).

VI.1.- Conclusiones

- Una de las principales conclusiones que se lograron establecer a través de este estudio cualitativo, fue que los establecimientos educativos ya sean particulares pagados como particulares subvencionados, demuestran la necesidad de evaluar las competencias de los docentes por razones diversas, entre la que se destaca el proceso de Certificación de Gestión de Calidad, y por ende detección de fortalezas y debilidades en las competencias de los profesores, a fin de desarrollar mecanismos que permitan fortalecer las competencias.
- Por otra parte se pudo concluir que, para el estamento docente, la información de la existencia del Programa de Evaluación de Competencias Docentes, de la Fundación Chile, es manejada y transmitida por el estamento directivo, ya sean Directores, Jefes Técnicos o de Recursos Humanos, a través de los Consejos de Profesores, se observó esta situación tanto en establecimientos educativos particulares pagados y subvencionados. Así también en el DAEM visitado se informó a los directores de escuelas a través del Departamento Municipal, la necesidad de llevar adelante el sistema de evaluación de competencias directivas, para posteriormente evaluar a los profesores.
- Con relación a los perfiles de los docentes, los diferentes estamentos de las Instituciones Educativas, valoran que se establezca una separación entre las competencias conductuales y funcionales de los profesores.
- El análisis de las entrevistas permitió establecer una diferencia notable entre aquellos colegios que mantenían un sistema de evaluación interno y aquellos que no, permitiendo una mejor recepción del Programa de Evaluación, entre los primeros Establecimientos, ya que asumen como normal la Evaluación docente la aprecian como el mecanismo válido de mejoramiento. Entre los docentes de los Centros Educativos que no mantenían una evaluación, se encontró resistencia ya que era visto como una forma de desvincularlos de la Institución.
- En relación a la actividad inicial del proceso, es decir, las ponencias introductorias del Proceso, fueron valoradas positivamente por los docentes y directores, destacando la claridad de las mismas, el manejo teórico de los expositores y el nivel profesional

de los mismos. Se logró establecer además que esta instancia es favorable para aclarar a los profesores los objetivos de la Evaluación, y minimizar algún tipo de temor que pueda existir. Por último, se sugiere que ésta inducción sea extendida un poco más, teniendo como promedio una duración de 8 horas. En el DAEM visitado también se valoró esta inducción de forma positiva, aquí la inducción se realizó a través de una reunión con expertos de la Fundación Chile y representantes del DAEM.

- Cabe destacar que dentro de estas actividades de Inicio, se destaca la aplicación de pruebas pilotos o marcha blanca, a fin de conocer el funcionamiento del sistema, indistintamente este tipo de proceso se visualizó tanto en colegios particulares pagados como particulares subvencionados.
- Con relación al sistema de Evaluación aplicado, denominado de 360°, se pudo establecer que los actores del proceso rescatan la riqueza del procedimiento, pues permite obtener la opinión de diversos actores, mejorar la interrelación entre profesores y apoderados; generar circuitos de retroalimentación entre los estamentos directivos y docentes; y posibilitar espacios de intercomunicación entre los profesores.

A este punto hace referencia Mónica Celis (2010), quien señala la importancia de agregar o contar con este tipo de evaluación, pues obtener una mirada general a través de la participación de diferentes actores, permite fomentar la intervención de toda la comunidad, y a su vez ello conlleva a un mayor compromiso con el mejoramiento escolar.

- En general, se logró evidenciar a través de este estudio, que las Instituciones Educativas cuentan con personal a cargo que cumple con las responsabilidades de facilitar los procedimientos burocráticos del Proceso, como el manejo de códigos de acceso, la conformación de las bases de datos en base a los formularios, la entrega de resultados a los docentes entre otras funciones. En su mayoría estas funciones recae en el Jefe de la Unidad Técnica Pedagógica, en los establecimientos que se cuenta con ésta figura o similar, como jefes de recursos humanos o coordinadores de áreas pedagógicas.

- En el caso del DAEM analizado, su proceso se inició con la evaluación de competencias de los Directores de establecimientos, para posteriormente poder aplicarlo a los profesores.
- Para el tema de los mecanismos de incentivos a los docentes, se destaca que los establecimientos en su mayoría no cuentan con ellos, especialmente lo referido a incentivos monetarios, lo que puede influir en la recepción que ellos tengan hacia el proceso, se observó que muy pocos establecimientos cuentan con mecanismos de incentivos.
- Referente a la calidad de los Formularios de Evaluación, se destaca que por lo general se encuentran redactados correctamente y de fácil entendimiento. Sin embargo, también se plantea, refiriéndose al instrumento para los profesores del área de párvulos, que existen ítems en los cuales el instrumento debe ser ajustado al área específica.
- Por otra parte, las entrevistas evidenciaron que hay una tendencia generalizada al requerimiento de que las personas que evalúan a los profesores deben conocer previamente su trabajo y conocer bien al profesor, pues existen ítems específicos en el cual se consulta respecto a ¿cómo el docente se relaciona con sus alumnos?, que no se tiene manera de comprobar en una sola instancia.
- En el análisis de la información relacionada con los apoderados, se estableció que existieron dificultades en las respuestas que entregaron, ya sea por la calidad de ellas, la inconexión con la pregunta, la demora en la entrega de las mismas o definitivamente su inexistencia. Lo anterior obliga a una reestructuración de las Encuestas destinadas a padres y apoderados, pues el nivel educativo de ellos difiere notablemente entre los distintos tipos de colegio que el Proceso de Evaluación pretende estudiar, y que condiciona la calidad de la información que se acopia.
- Se estableció que los establecimientos educativos que tienen mayores recursos y que realizaron la evaluación de los apoderados a los docentes, facilitaron a los padres y apoderados un espacio físico en la Institución a fin de completar los formularios, lo que sin duda favoreció la recepción de los mismos, disminuyendo los tiempos de espera en la entrega de los mismos.

- Uno de los problemas que se detectó, fue el desconocimiento del criterio de cómo el Sistema de Evaluación designa, en *primer lugar*, qué cantidad de personas evalúan a un profesor, si esta selección se realiza de forma aleatoria o voluntaria, y en *segundo lugar*, quién evalúa a quién. Lo anterior tiene relevancia al momento de agilizar el proceso, pues hay profesores que presentan mayor carga horaria lo que dificulta el procedimiento de la Evaluación.

El aspecto referido a quién evalúa a quién, se mencionó en algunos casos que el sistema escoge por ejemplo los profesores que serán evaluados por los alumnos, sin embargo, en el caso de algunos alumnos no se corresponden con el profesor a quien les tocó evaluar, considerando que éstos alumnos no llevaban clases con el profesor a evaluar.

- Con relación al Soporte técnico y virtual, correspondiente a la plataforma en línea, se indica que se encuentra operando de forma lenta, entendiendo que el proveedor es externo a la Fundación Chile, y que existen errores al momento de enviar los formularios completos, pues existe un problema de comunicación entre esta institución y sus proveedores externos, reflejado por ejemplo en la no recepción de los formularios por estos últimos de parte de los primeros.
- Esta situación genera problemas en los tiempos planificados para finalizar el proceso, pues los tiempos se dilatan, incluso existieron casos en que nuevamente se tuvo que aplicar nuevamente las evaluaciones.
- En cuanto a los perfiles diseñados, se detectó en su mayoría que tanto directores como docentes solicitan un estudio previo de su Establecimiento por parte de la Fundación Chile, a fin de adecuar el instrumento que provee el sistema a la realidad del colegio, de manera a que no sea tan estandarizado el instrumento.
- En la etapa en la cual se mencionan acerca de los inconvenientes que se tuvieron durante el proceso de implementación, existen diversas opiniones de los actores, tanto provenientes de colegios particulares pagados como de colegios particulares subvencionados, a continuación se destacan los siguientes:
 - a) Poca operatividad en la generación de correos electrónicos que exige el sistema, considerando la gran inversión de tiempo que esto requirió.

- b) Nuevamente se resalta en esta sección que el soporte técnico debería mejorarse, considerando que es lento.
 - c) Se tuvieron inconvenientes al momento de la elaboración de base de datos que requiere el sistema, como por ejemplo la generación de claves, llenado de formularios con datos de alumnos, docente.
 - d) Demoras en la entrega de resultados por motivos diversos, externos como por ejemplo se mencionó el terremoto que afectó a Chile el pasado mes de febrero de 2010.
 - e) Demora en la entrega de las planillas de evaluación por parte de algunos actores participantes del proceso de evaluación, ejemplo los apoderados.
- Respecto a la evaluación en sí, ésta se percibe como una instancia en la cual los docentes pueden identificar tanto fortalezas y debilidades en sus competencias, y trabajar con las competencias menos fortalecidas a fin de mejorarlas.
 - La evaluación permitió dar a conocer a los profesores qué aspectos deberían mejorar, y qué aspectos mantener.
 - Se detectó que el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes cuenta con fortalezas y debilidades.
 - La herramienta es considerada útil, pues permite identificar fortalezas y debilidades en las competencias de los profesores, y al detectar las debilidades permite tomar acciones de mejoras, también se considera como una herramienta que facilita el proceso de completar los cuestionarios, ya que el sistema es online. La evaluación en sí permite mejorar continuamente la práctica de los docentes, y de forma indirecta impactar en el aprendizaje de los estudiantes.
 - La etapa de inducción es considerada excelente. En cuanto a los tiempos de respuesta de la Fundación ante consultas, también es rápida, mientras que es sumamente valorado recabar información de diferentes actores del proceso educativo.

- Otras fortalezas mencionadas es respecto a la construcción y definición de perfiles docentes, de las competencias funcionales y conductuales, lo que permite mejorar la labor pedagógica de los profesores, y por lo tanto, contribuir también con el aprendizaje de los estudiantes.
- Entre los cambios que generó la aplicación del Proceso de Evaluación, se observó ampliamente que la “comunicación” es un factor clave, entre apoderados y profesores, y que mejoró después de finalizada la Evaluación.
- En el caso del DAEM visitado, se destaca que existió cambio de actitud de los profesores jefes, pues, se logró que entraran al aula a realizar acompañamiento de los docentes de los sub-sectores, generando un ambiente integrado y de retroalimentación.
- Entre las debilidades se resalta el funcionamiento del soporte técnico y virtual del sistema online, pues opera de forma lenta.
- Otro aspecto a tener en cuenta en las debilidades es al momento de leer los resultados de las evaluaciones, pues el sistema de codificación que la Fundación trabaja, no está bien masificado y conocido por los actores, porque se requiere especificar el nombre completo de la competencia en la hoja de resultados.
- Entre los desafíos de las políticas para la formación continua de profesores en Chile, Carlos Beca (2005), señala que entre las funciones de los profesionales directivos se encuentran la de diagnosticar, levantar necesidades educativas de los propios docentes, así como también formular planes de desarrollo profesional, que tomen en consideración la realidad de la escuela y sus particulares necesidades.

El autor señala también que es preciso incrementar los recursos asignados a la formación continua de los maestros así como también a los procesos de evaluación docente.

Por su parte, cabe mencionar que el Programa de Gestión Escolar de la Fundación Chile, con el objetivo de brindar apoyo a la gestión de los directivos en los establecimientos educativos, creó el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, con el fin de definir planes de desarrollos asociados a la capacitación, y

también se considera que la evaluación de competencias mide el estado de las actividades de los profesores, desde las competencias Funcionales y Conductuales.

A estas afirmaciones citadas precedentemente, y según la opinión de los actores entrevistados provenientes tanto de establecimientos particulares pagados, o subvencionados, se visualiza que coinciden en que la tarea de acompañar la labor de los profesores posibilita detectar fortalezas y debilidades en las competencias, y a través de ello se permite una mejora en las prácticas pedagógicas y en la labor educativa.

VI.2.- Recomendaciones

VI.2.a.- Etapa inicial

VI.2.a.1.- Información inicial y proceso de inducción

- El proceso de inducción que provee el Programa a los establecimientos educativos es percibido de manera efectiva, positiva, por tanto se sugiere mantener a los profesionales, seguir capacitándolos en temas de competencias, e incentivarlos a desarrollar su trabajo de la forma en que lo han venido haciendo hasta el momento.
- Se sugiere elaborar un **folleto informativo** que contenga una breve explicación de los objetivos que persigue el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, aspectos que se pretende lograr, definiciones de competencias, tipos de competencias, entre otros aspectos relevantes, a fin de que ésta información se encuentre disponible para padres, alumnos o personas que deseen informarse del programa, otras informaciones se podrían agregar como por ejemplo, la importancia de la evaluación de competencias, o porqué es necesaria una evaluación de competencias de los profesores en las instituciones educativas.
- Se sugiere **mayor difusión** de la existencia del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, en los diversos establecimientos educativos, a través de diferentes medios de comunicación.
- Se aconseja hacer énfasis en la charla de inducción referente a los objetivos que persigue el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, y reiterar que el mencionado programa no busca discriminar, o desvincular a los profesores de la institución educativa.

- Se sugiere también incorporar las diferencias más relevantes entre los objetivos que persigue un Sistema de Evaluación de Desempeño Tradicional y el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes (SECD), y argumentar la importancia del mencionado SECD, y de qué forma éste programa contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación.
- Se recomienda incluir durante la charla de inducción, la forma en cómo el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, selecciona a la cantidad de profesores que un alumno, o profesor par o apoderado deberá evaluar, teniendo en cuenta que en la etapa de resultados se resaltó no conocer el mecanismo que utiliza la Fundación Chile para realizar ésta selección.

VI.2.b.- Etapa de implementación

VI.2.b.1.- Incentivos para la participación en el Sistema

- Recordemos que el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes (SECD), no busca generar un ranking de profesores y otorgar premios según posicionamiento, sin embargo se observó que en algún caso (minoritario), existen mecanismos de incentivos económicos que instan a los profesores a participar y mejorar su desempeño, y de alguna forma esto podría distorsionar el objetivo que persigue el SECD, si no se especifica con claridad los fines de ésta herramienta, se sugiere recomendar a los establecimientos educativos que los mecanismos de incentivos que se diseñen e implementen, al interior del establecimiento educativo sean los adecuados y pertinentes.

VI.2.b.2.- Apoyo de la Fundación Chile

VI.2.b.2.a.- Sistema en línea

- El tema del **soporte técnico** se mencionó en varias ocasiones por diversos actores, por lo cual se sugiere una revisión del mismo en cuanto a su funcionamiento, operatividad y rapidez con que opera el mismo.
- Se sugiere facilitar en la plataforma online, **mayor material de lectura** en el ámbito de las competencias laborales de los profesores y la evaluación de competencias docentes.

VI.2.b.2.b.- Formularios e instructivos

- Se recomienda la **revisión del instrumento** de evaluación correspondiente a los profesores del área de párvulos, a fin de ajustar algunos enunciados.
- Se sugiere realizar una revisión general de algunos términos en los cuestionarios de evaluación, como por ejemplo la palabra “**Superior**”, sustituirla por otra similar o menos fuerte, pues el concepto indica que instala a la persona que evalúa en un estado más elevado.
- Se observó en la sección de resultados del presente trabajo, que sería interesante incorporar la participación de los alumnos del sexto año en la evaluación de los profesores, por tanto, se recomienda realizar un análisis, para el diseño de un instrumento que se adecue a los estudiantes del sexto año, en caso de que sea factible incluir a éstos alumnos como actores del proceso de evaluación.

VI.2.c.- Etapa de resultados finales

VI.2.c.1.- Aprendizajes y comentarios finales

- Se sugiere que el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes contemple una **etapa de acompañamiento**, una vez que se finalice la etapa de evaluación en el establecimiento educativo, y que ésta etapa de acompañamiento sirva de guía al grupo directivo para poder desarrollar, instalar y monitorear competencias.
- Se recomienda realizar un análisis de la factibilidad de que los **alumnos de sexto año puedan participar en el proceso de evaluación** de las competencias de sus profesores, teniendo en cuenta que los instrumentos de evaluación que utilicen éstos alumnos deban adecuarse a su perfil.
- En la planilla de resultados que arroja el sistema de evaluación, se sugiere agregar el nombre completo de la competencia funcional o conductual que se evaluó, y no simplemente especificar el código.
- Se recomienda definir los niveles o escalas con que se califica cada ítem, por ejemplo: al asignar nota dos o tres a una competencia, se sugiere dar definición de ¿en qué consiste asignar una calificación uno, o dos o tres?, si corresponde a un desempeño Bueno, o Muy bueno, y dar una definición más ampliada de éstas notas.

- A partir de este trabajo, el cual se considera un estudio exploratorio, pues comprende una mirada general de cómo está actualmente funcionando el SECD, se sugiere la contratación de expertos en el área, que puedan realizar una investigación más profunda, de cómo el SECD podría respaldarse a través de un marco regulatorio, que inste a los establecimientos educativos a implementar dicho proceso.

VI.3.- Consideraciones Finales

En base al marco teórico desarrollado en esta investigación y al trabajo de campo, se pueden establecer una serie de comparaciones generales entre el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes (SECD), diseñado por la Fundación Chile y el Sistema de Evaluación de Desempeño Docente, aplicado en los establecimientos municipales.

El sistema de Evaluación de Competencias Docentes (SECD), surge como respuesta a la necesidad de contar con una herramienta de apoyo a la gestión de los Directivos de los establecimientos educativos, que acompañe el trabajo de docentes para el logro de los objetivos educativos de los Establecimientos.

Señala Celis (2010), que los procesos de contratación, evaluación y perfeccionamiento a veces producen tensión o inquietud en los profesores, sigue añadiendo que esto podría minimizarse si los Directivos cuentan con políticas claras y socializadas entre los profesores.

Al respecto, se confirma el planteamiento mencionado, a la luz de los análisis de las entrevistas realizadas, que indican la existencia de inquietudes a un proceso de evaluación, siendo relevante la forma en que los Directores transmiten la información a modo de reducir los niveles de estrés entre los profesores.

Una de las diferencias más notables que existen entre ambos procesos de evaluación, se relaciona con la incorporación de otros actores protagónicos del proceso de enseñanza - aprendizaje: los apoderados y los alumnos (as). La evaluación por Competencias en la Modalidad de 360°, planteada por Fundación Chile, fomenta la participación de toda la comunidad, hecho que también se observaron en la opinión de algunos actores entrevistados, lo cual permitió mayor acercamiento entre profesores, o entre padres y profesores, siendo uno de los

aspectos más relevantes a la hora de transformar un Colegio en una Comunidad Educativa.

Es importante señalar que el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes no se diseñó con miras a realizar un ranking de profesores, o con el objetivo de desvincular a los docentes, sino para poder identificar competencias menos desarrolladas y poder generar planes de acción que permitan mejoramiento de dichas competencias.

Una diferencia destacable entre el Sistema de Evaluación de Competencias y el Sistema de Evaluación de Desempeño, es que el primero es un programa de adhesión voluntaria por parte de los establecimientos educativos, sin embargo en el segundo caso existe un marco legal que de cierta forma respalda el sistema y reglamenta la obligatoriedad de la evaluación en instituciones educativas municipales.

Otra diferencia importante, es que el sistema de evaluación de desempeño establece sanciones para los docentes que hayan sido calificados como insatisfactorio, llegando a un punto a desvincularlo de la institución en caso de reiteradas evaluaciones no aprobadas, a diferencia del SECD, que busca generar mecanismos o planes de acción que permitan al docente llegar a un estado competente, a través de la capacitación que desarrollen los directivos de las escuelas. Esta diferencia es relevante al momento de generar un clima laboral unitario y ayuda a la prosecución de los objetivos de la comunidad, puesto que favorece la productividad de los trabajadores, retiene y acerca talentos, mejorando la calidad de vida de cada persona, mas allá de los beneficios económicos que se puede ofrecer.

Los actores que intervienen en el Sistema de Evaluación de Competencias y en el Sistema de Evaluación de Desempeño, lo hacen desde puntos de vistas diferentes, y con instrumentos disímiles, por mencionar un ejemplo cuando se realiza la evaluación par en el sistema de evaluación de desempeño éste proceso se lleva a cabo a través de una entrevista, sin embargo en el sistema que diseñó la Fundación Chile, éste proceso se hace a través del sistema online.

Se establece además que el Sistema de Evaluación diseñado por la Fundación Chile, cuenta con la definición de perfiles de competencias y lo clasifica en

Competencias Funcionales y Competencias Conductuales, lo cual permite medir el estado actual de las actividades desarrolladas por los profesores, de forma a poder establecer líneas de acción y capacitación, para administrar los recursos tendientes a fortalecer las áreas pedagógicas deficitarias.

De esta forma, a través de esta investigación de carácter exploratorio, se establece claramente, la importancia de fomentarlo y expandirlo a diferentes realidades educativas, puesto que es una herramienta clave para diagnosticar el nivel de competencias de los docentes, con miras de invertir tiempo y capacitación en el mejoramiento de los aspectos deficitarios, de forma de cumplir con los objetivos planteados por los Colegios dentro del Marco Curricular.

La investigación realizada, a través de estudios exploratorios, que delimitó convenientemente las dimensiones inicial, de Implementación y de Resultados del Proceso Evaluativo, más el trabajo de campo en base a entrevistas permitió identificar las fortalezas del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, estableciendo la riqueza del mismo con el fin para mejorar la gestión de los Recursos Humanos, fortaleciendo las praxis educativa y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se coincide con lo planteado por Elmore (2002), cuando señala que para mejorar las escuelas es necesario que se invierta en la gente que trabaja en ellas, entre ellos se destacó anteriormente la importancia del rol docente en las instituciones educativas, e invertir en el desarrollo de los mismos, previa identificación de necesidades de capacitación, a lo cual se añade que para detectar las acciones requeridas de formación, es fundamental la evaluación de los docentes, que permitirá entregar un diagnóstico del profesorado.

Se resalta que si bien se observó, que en la mayoría de las instituciones educativas visitadas, la idea de llevar a cabo el proceso de evaluación de competencias docentes, nace como consecuencia de apuntar hacia la Certificación de la Gestión de Calidad, - lo que Elmore denomina control externo -, se considera importante señalar la importancia de invertir en los recursos humanos de las instituciones educativas, entre ellos el plantel docente, pues si se requiere dar respuesta a estándares externos, los docentes deben estar preparados para éste desafío.

BIBLIOGRAFIA

Aguerrondo, I. (2003). *Formación docente: Desafíos de la política educativa*. Consultado el 30 de julio de 2010, en: http://www.foro-latino.org/flape/boletines/boletin_referencias/boletin_28/documentos/13.pdf

Anónimo, (2003). *Competencias Laborales. Base para mejorar la empleabilidad de las personas*. Obtenida el 31 de mayo de 2010, de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85777_archivo_pdf2.pdf

Anónimo, (2010). *Ser Docente Hoy*. Obtenida el 31 de mayo de 2010, de: <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=137851>

Argudin, Y, (n-d). *La educación basada en competencias*. <http://www.laq.uia.mx/acequias/acequias17/a17p8.html>

Arguelles, A (2005). *Competencia Laboral y Educación Basada en Normas de Competencia*. Consultada el 19 de julio de 2010, en: http://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=RqrZ7noapqsC&oi=fnd&pg=PA16&dq=evoluci%C3%B3n+de+las+competencias+laborales&ots=n1yxPOucxP&sig=-1RlujWhnAOJ_vlqfL4KclJ4Qts#v=onepage&q=evoluci%C3%B3n%20de%20las%20competencias%20laborales&f=false

Artículo (2005). *Educación Superior: Competencias y Evaluación*. Obtenida el 27 de mayo de 2010, de: http://menweb.mineducacion.gov.co/educacion_superior/numero_05/portada.htm

Beca, C. (2005). "Las políticas de formación continua de docentes: Avances y desafíos". Consultado el 15 de noviembre del 2010, en: http://ceppe.cl/wp-content/uploads/LIBRO_CPEIPFormación_Continua_2006-2.pdf

Beca, C. (2009). *Desarrollo profesional docente para una educación de calidad con equidad*. Consultado el 25 de julio de 2010, en: <http://www.oei.es/evp/BECA.pdf>

Bolívar, A (2003). "Si quiere mejorar las escuelas, preocúpese por capacitarlas" El papel de rendimientos de cuentas por estándares en la mejora. Consultado el 4 de diciembre de 2010, en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/567/56770205/56770205.html>

Bolívar, A. (2008). *Evaluación Institucional: Entre el rendimiento de cuentas y la mejora continua*.

Cano, E. (2005). *Como mejorar la competencia de los docentes*. Obtenida el 31 de mayo de 2010, de: <http://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=HP7oCJch5k4C&oi=fnd&pg=PA9&dq=competencias+laborales+docentes+definicion&ots=DcpLFr6NUz&sig=S6ynfTcZQUi5v5V40oLrUfXwyQQ#v=onepage&q&f=false>

Cano, E. (2008). *La evaluación por competencias en la educación superior*. Consultado en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>

Caplab. (2004). *La formación por competencias laborales*. Obtenida el 1 de junio de 2010, de:

<http://www.caplab.org.pe/descargas/la%20formacion%20por%20competencias%20laborales.pdf>

Carpio, C. (2009). *Evaluación de competencias docentes*. Consultado el 30 de julio de 2010, en: http://www.psicologia.usmp.edu.pe/seminarios2009/evaluacion_competencias_docentes.ppt.pdf

Cataldo, A., Avolio, S., & Sladogna, M. (2004). *Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. Conceptos y orientaciones metodológicas*. Consultada en: http://www.oei.es/etp/disenio_curricular_basado_normas_competencia_laboral.pdf

Celis, M. (2010). *Gestión de personas en la Escuela*. Consultado el 3 de diciembre de 2010, en: <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=205750>

Chilecalifica. *Modelos y enfoques de competencias*. Consultado en: <http://www.chilecalifica.cl/califica/showCuerpo.do?cuerpo=311&barra=1&pagina=bajada-cuerpo-documento.jsp>

Cinterfor, (2009). *¿Qué es la evaluación de competencias laboral?*. Consultado en: <http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/otros/conocer/fole1/index.htm>

Cinterfor. (2009). *Competencia Laboral*. Obtenida el 30 de mayo de 2010, de: http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/i_a.htm#15

Cinterfor. (2009). *Competencia Laboral. ¿Qué son las competencias?*. Obtenida el 1 de junio de 2010, de: http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/otros/sel_efe/i.htm

Coll, C. (n-d). *Las competencias en la educación escolar*. Obtenida el 4 de junio de 2010, de: http://formaciondocenteonline.com/CBF_materiales/anexos/Anexo6_CompeticionesEducacionEscolar_COLL.pdf

Conicyt (2001). *Evaluación de las competencias profesionales del profesor de matemáticas en el marco de la reforma*. Consultado el 25 de julio de 2010, en: <http://ri.conicyt.cl/575/article-14208.html>

Cruz, R. (2010). *Evolución de las competencias*. Obtenida el 27 de mayo de 2010, de: <http://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/495625.evolucion-de-las-ompetencias.html>

Educar Chile. (2006), artículo: *Perfiles y competencias en educación*. Consultado el 28 de julio de 2010, en: <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=106197>

Escudero, J. (2003). *¿Se puede mejorar la educación elevando los niveles de aprendizaje e implantando sistemas de rendición de cuentas?*. Consultado el 3 de diciembre de 2010, en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/567/56770203/56770203.html>

Fernández, T. (2009). *Competencias docentes*. Consultado en junio de 2010, en:

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/567/56711798015.pdf>

Fundación Chile. (2009). *Diagnóstico y Desarrollo de competencias docentes en el Sistema Escolar*. Buenos Aires.

Fundación Chile. *Sistema de diagnóstico y evaluación de competencias para el desarrollo docente*. Consultado el 1 de junio de 2010, en:

http://www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/File/Ev_%20Competencias%202008-V_2.pdf

Galilea, S. & Cubillos, N. (2007). *Taller de capacitación: Competencias Laborales y Formación*.

García, B. y Loredo, J. (2010). Validación de un modelo de competencias docentes, en una universidad pública y otra privada en México. Consultado el 3 de diciembre de 2010, en: http://rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art19.pdf.

García, B. y otros. (2008). *Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior*. Obtenido el 4 de junio de 2010, de: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article4205>

García, Y. (2010). *¿Por qué la importancia de implementar Sistemas de Gestión por Competencias en nuestras organizaciones?*

Gill, J. (2007). La evaluación de competencias laborales. Consultado en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=70601006>

Hunt, B. (2009). Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina. Consultado el 1 de agosto de 2010, en:

http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Id_Carpeta=64&Camino=63%7CPreal%20Publicaciones/64%7CPREAL%20Documentos

Ibarra, A. (2000). Formación de los recursos humanos y competencia laboral. Consultado el 21 de julio de 2010, en: <http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/boletin/149/pdf/ibarra.pdf>

Irigoin, M y Vargas, F. (2002) Competencia laboral, manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud.

http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/man_ops/pdf/mod1_2.pdf

Laban, R & Meller, P. (n.d). Cap.4 Estrategias alternativas de comercio para un país pequeño: El caso chileno. Consultado el 1 de agosto de 2010, en:

www.cieplan.org/inicio/codigo.php?documento=Capitulo%200411.PDF

Ley No 19715, (2001), Extracto de ley que hace referencia a la asignación de Excelencia

Pedagógica y la Red de Maestros. Consultada el 3 de diciembre de 2010, en: <http://www.acreditaciondocente.cl/usuarios/equiposite/doc/200501121332030.19715.pdf>

Leyva, Y. (2010). “*La evaluación como recurso estratégico para la mejora de la práctica docente ante los retos de una educación basada en competencias*”. Consultado el 3 de diciembre de 2010, en: http://rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art18.pdf

Marqués, P. (2000). *Los docentes, funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Obtenida el 1 de junio de 2010, de: <http://peremarques.pangea.org/docentes.htm>

Mertens, L (n.d). *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. Consultado el 23 de julio de 2010, en: <http://www.oei.es/oeivirt/fp/01cap04.htm>

Mertens, L. (1996) *Competencia laboral, sistemas, surgimiento y modelos*. Consultado en: <http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/mertens/pdf/mertens.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. Informe, (2003). *Articulación de la Educación con el mundo productivo: La formación de competencias laborales*. Bogotá, Colombia.

Murray, D, Cubeiro, J y Fernández, G. (1996) “*Las competencias: Clave para una gestión integrada de los recursos humanos*”. 2ª edición, Ediciones Deusto S.A. 190 páginas.

Oddone, J. (2010), El rol docente en una educación inclusiva. <http://haciendoesuela.ning.com/profiles/blogs/el-rol-docente-en-una>

OIT, (2009). 40 preguntas sobre competencia laboral. Consultado el 30 de julio de 2010, en: <http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/xxxii.htm>

Organización para la cooperación y el desarrollo económico (2010). *Estudio económico de Chile, 2010*. Consultado el 1 de agosto de 2010, en: <http://www.oecd.org/dataoecd/7/38/44493040.pdf>

Plan anual de desarrollo educativo municipal, (2009). Departamento de Educación Municipal de la comuna de Frutillar.

Portal: Gestión escolar de calidad – Fundación Chile. Consultado en el año 2010, en: <http://www.gestionescolar.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=130567>

Propuestas para fortalecer la profesión docente en el sistema escolar chileno, (julio, 2010). Panel de expertos para una educación de calidad.

Ramírez L – Medina G, (n-d). *Educación basada en competencias y el proyecto tuning en Europa y Latinoamérica*. Obtenida el 4 de junio de 2010, de: <http://www.observatorio.org/colaboraciones/2007/TuningEuropayAL-LiberoVictorionoRamirez%2011oct07.pdf>

Reeves, M. (2010). Liderazgo directivo en escuelas de altos niveles de vulnerabilidad social.

Rodríguez, G. *¿Qué son las competencias laborales?*. Obtenida el 1 de junio de 2010, de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/infodir/que_son_las_competencias_laborales.pdf

Rodríguez, J. (2010). Evaluación de la Docencia, autonomía y Legitimidad en la Universidad. Consultado el 3 de diciembre de 2010, en: http://rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art2.pdf

Roelofs, E & Sanders, P. (2007). Hacia un marco para evaluar la competencia de los profesores. Consultado el 28 de julio de 2010, en: http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/468/40_es_roelofs.pdf

Romero, M. (n.d). *Y qué son las competencias? Quién las construye? Porqué competencias?*

Sagi, L., & Grande, V. (2004). Gestión por competencias: El reto compartido del crecimiento personal y de la organización. Consultado el 20 de julio de 2010, en: http://books.google.cl/books?id=H4eZvRMWVcUC&printsec=frontcover&dq=gesti%C3%B3n+por+competencias&source=bl&ots=o7JA1_T3Xr&sig=CLUtgmUhdNspelJ6tBdSdjlIqVU&hl=es&ei=XDILTnuPBIlnuAet2Jm3DQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=4&ved=0CCYQ6AEwAzgK#v=onepage&q&f=false

Santamaría, G. (n.d). *La gestión por competencias: Ventaja competitiva para el desempeño organizacional*. Consultado el 21 de julio de 2010, en: <http://webs2002.uab.es/dep-economia-empresa/Jornadas/Papers/4-12-2007/GSantamaria.pdf>

Sepúlveda, V (2001). *El concepto de Competencias Laborales en Educación: Notas para un Ejercicio Crítico*. Consultado el 28 de julio de 2010, en: <http://www.chilecalifica.cl/prc/n-0-sepulveda.pdf> tesis competencias

Stegman, T (n.d). *Evaluación de desempeño docente*. Consultado el 25 de julio de 2010, en: http://www.fundacionsepec.cl/estudio/archivos/agosto/Bases_Psicologicas_del_MBE.pdf

Tedesco, J. (n.d). *Fortalecimiento del rol de los docentes: balance de las discusiones de la 45ª sesión de la conferencia Internacional de Educación*. Consultado el 1 de agosto de 2010, en: http://www.apagina.pt/Download/PAGINA/SM_Doc/Mid_2/Doc_7038/Doc/P%C3%A1gina_7038.pdf

Trillo, F. (2005). *Competencias docentes y evaluación auténtica: ¿Falla el protagonista?* Consultado el 4 de junio de 2010, de: <http://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo03.pdf>

Uribe, M. (2007). *Perfil de competencias docentes como referente para procesos de evaluación profesional y sistema informático para apoyar el desarrollo profesional*. Consultado el 30 de julio de 2010, en: http://www.ciea.ch/documents/s07_chile_ref_uribe_resumen.pdf

Valdez, H. (n.d). *La evaluación del desempeño del docente: un pilar del sistema de evaluación de la calidad de la educación en cuba*. Consultado el 1 de octubre de 2010, en: http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/Valdes%20-%20Evaluacion%20del%20desempeno%20del%20docente.pdf

Vargas Zuñiga, (n.d). *Enfoque de competencias en Latinoamérica*. Consultado en:
<http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/vargas/pdf/int.pdf>

Vargas, F. (2009). Competencia Laboral: orígenes, conceptos, perspectivas.

ANEXO I - OPERACIONALIZACION

Sistema de evaluación de competencias docentes - Fundación Chile

DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	VARIABLES	CUESTIONARIO	ACTOR	
				Director	Docente
Etapa inicial	Información inicial	Surgimiento de la idea de implementación	¿Cómo se enteraron de la existencia del programa?	SI	SI
		Disposición inicial	¿Cuál fue su disposición inicial para participar de este proceso?	SI	SI
			¿Esta disposición fue cambiando con el tiempo?	SI	SI
	Inducción	Reunión con los directivos	¿Cómo fue la experiencia en la primera reunión de información que provee la F.C a la Dirección acerca del programa?	SI	SI
		Programa de inducción	¿La F.C. ha facilitado toda la información necesaria en esta etapa para que se comprenda el funcionamiento del programa?	SI	SI
		Carga horaria	¿Está conforme con la carga horaria del proceso de inducción?	SI	SI
		Profesionales de la Fundación Chile en la etapa de inducción experiencias	¿Cómo califica la experiencia, el conocimiento y el trato de los profesionales de la FC en la etapa de inducción?	SI	SI
		Alineamientos de los objetivos del establecimiento con los de la FC	¿Se encontraban alineados los objetivos de la institución educativa con los objetivos del programa diseñado por la F.C?	SI	n/a

Implementación Sistema Evaluación Comp. Docentes	Inconvenientes en la implementación e incentivos	Inconvenientes en la implementación	¿Podría mencionar que inconvenientes se presentaron en la etapa del proceso de implementación?	SI	SI
	Incentivos para participación	Incentivos a docentes para participación	¿De qué forma incentivan a los profesores a que se involucren y participen en el proceso?	SI	n/a
	Estructura organizacional	Area encargada de la implementación	¿Qué estructura diseñó la institución para llevar adelante el proceso de implementación?	SI	n/a
		Sistema documental	¿Se cuenta con una estructura documental que defina el proceso de implementación?	SI	n/a
		Sistematización de datos	¿Cómo miden los resultados obtenidos, en forma individual o existe alguna clasificación por grupos?	SI	n/a
	Tiempos en los procesos	Tiempo de implementación	¿Qué tiempo ha tomado llevar a cabo el proceso?	SI	n/a
		Periodicidad de evaluaciones	¿Cada cuánto tiempo realizan las evaluaciones?	SI	n/a
	Evaluación	Experiencia de los docentes ante la evaluación	¿Cuál ha sido su experiencia en esta etapa de evaluación?	n/a	SI
		Actitud de los docentes durante el proceso de implementación	¿Cuál ha sido su actitud cuando deciden llevar a cabo la implementación del sistema?	n/a	SI
		Resultados obtenidos	¿Está conforme con los resultados que recibió?	n/a	SI
		Retroalimentación	¿En la reunión de retroalimentación, se encuentra conforme con los mecanismos que se implementaran para fortalecer las competencias menos desarrolladas?	n/a	SI
	Selección	Elección de la alternativa de evaluación	¿Cómo realizan la elección de que tipo de competencias van a evaluar?, si son solamente Funcionales o Funcionales y Conductuales	SI	n/a

Implementación del Sistema de Evaluación de Competencias Docentes	Selección	Elección de los docentes a evaluar	¿Cómo realizan la elección de a quienes docentes y de qué área van a evaluar?	SI	n/a
		Tipo de evaluación	¿Cómo definen qué tipo de evaluación llevar a cabo? Si es una autoevaluación, o evaluación de pares, etc?	SI	n/a
	Apoyo de la Fundación Chile (FC)	Apoyo técnico de los profesionales FC	¿En esta etapa podría mencionar su experiencia con relación al apoyo técnico que recibe por parte de la Fundación Chile?	SI	n/a
		Instrumentos diseñados por la fundación	¿Con respecto a los formularios e instructivos que provee la FC, podría mencionar aspectos de la calidad de los mismos?	SI	SI
		Tiempo de respuesta de la Fundación Chile en consulta	Podría comentar respecto a los tiempos de respuesta ante consultas realizadas a la FC?	SI	n/a
		Sistema online	¿Qué opina respecto al sistema online que provee la Fundación Chile?	SI	SI
Resultados que arroja el sistema de evaluación de competencias docentes	Aprendizajes finales	Fortalezas y debilidades del sistema de evaluación	¿Podría referirse a las fortalezas y debilidades del sistema de evaluación de competencias?	SI	SI
		Aprendizajes que se pueden extraer	¿Qué aprendizajes o lecciones se pueden extraer de la experiencia de aplicar este proceso?	SI	SI
	Resultados directos en la institución educativa	Cambios producidos	¿Cuáles son los cambios que se han producido?	SI	n/a
		Marketing de los establecimientos educativos	¿Cree que se ha mejorado el posicionamiento de su institución respecto a otras al aplicar este proceso?	SI	n/a
		Competencias fortalecidas en la Institución y que falta por fortalecer	¿Cuáles competencias se ha identificado que estén mayormente fortalecidas y cuáles son las más débiles?	SI	n/a

Resultados que arroja el sistema de evaluación de competencias docentes	Resultados directos en la institución educativa	Mecanismos para la mejora del desempeño	¿Qué mecanismos piensa aplicar para poder mejorar el desempeño de los docentes luego de esta evaluación?	SI	n/a
		Herramientas de gestión utilizadas	¿Se han utilizado nuevas herramientas de gestión que permitan llevar con facilidad el proceso?	SI	n/a
	Otros	Resultados generales luego de la implementación del sistema	¿Podría mencionar si existen diferencias antes de la aplicación de este sistema y después de llevar a cabo la implementación en la institución educativa?	SI	SI
	Comentarios finales	Opinión del director y del docente	En líneas generales, me interesaría conocer su opinión personal respecto a si ¿se encuentra satisfecho con el sistema que diseñó la FC, o cree que existen muchas cosas que se deberían mejorar?	SI	SI

Notas

FC: Fundación Chile

n/a: no aplica

SECD: Sistema de evaluación de competencias docentes

ANEXO II

Pauta de entrevista (Aplicada a Directores o Jefe de Unidad Técnica Pedagógica)

Estudio de caso:

“Análisis de los resultados generados por Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, diseñado por la Fundación Chile”.

Registro de la entrevista:

Institución:	
Cargo que ocupa:	
Fecha de entrevista	
Hora de inicio:	
Hora de finalización:	

Introducción

El objetivo general que persigue esta entrevista es conocer la forma en cómo las Instituciones Educativas que participan del “Sistema de Evaluación de Competencias Docentes” que fuera diseñado por la Fundación Chile, implementan el proceso y conocer además qué resultados arroja el sistema.

A partir de los datos obtenidos, se destacaran las fortalezas y debilidades del Sistema de Evaluación, y se propondrán lineamientos que contribuyan al mejoramiento del mismo.

Se agradecerá su participación en la entrevista, además de su tiempo y buena predisposición. Se estima la duración de la entrevista en promedio 45 minutos.

Guía de preguntas para aplicar durante la entrevista a directivos

I.- ETAPA INICIAL

1.- Información inicial

1.1. ¿Cómo se enteró de la existencia del programa de evaluación de competencias docentes?

1.2 ¿Cuál fue su disposición inicial para participar en este proceso?

1.3 ¿Esta disposición fue cambiando o variando con el tiempo?

1.4 ¿El sostenedor le invitó a participar de este proceso?

2.- Inducción

2.1. Podría relatar acerca de la experiencia durante la primera reunión que se tuvo con los profesionales de la Fundación Chile, en la cual se le informa en qué consiste el programa.

2.2. La Fundación Chile ¿le ha facilitado toda la información necesaria en esta reunión para que se comprenda el funcionamiento del sistema?

2.3. ¿Está conforme respecto a la carga horaria de la inducción que provee la Fundación Chile?

2.5. ¿Cómo califica la experiencia, el conocimiento y el trato de los profesionales de la Fundación Chile en la etapa de inducción?

2.6. ¿Se encontraban alineados los objetivos de la Fundación Chile con los objetivos que persigue esta Institución Educativa?

II.- ETAPA DE IMPLEMENTACION DEL SISTEMA DE EVALUACION DE COMPETENCIAS DOCENTES

1. Estructura organizacional para llevar a cabo el proceso

1.1. ¿Qué estructura diseñó la Institución para llevar adelante el proceso de implementación del sistema?

1.2. ¿Se han dejado por escrito los procesos que han llevado a cabo desde el inicio de esta etapa de implementación?

1.3. Una vez que se cuenta con los resultados del proceso, ¿Cómo realizan la medición de estos resultados obtenidos: en forma individual o existe alguna clasificación por grupos?

2. Tiempos en los procesos

2.1. ¿Cuánto tiempo ha tomado llevar a cabo este proceso?

2.2. ¿Con qué frecuencia realizan las evaluaciones?

2.3. ¿Cuentan con plazos definidos para poder subsanar las deficiencias que se han encontrado?

3. Selección de muestras e incentivos para la participación

3.1. ¿Cómo realizan la elección de qué tipo de competencias van a evaluar? Si son solamente Funcionales o además Funcionales y Conductuales.

3.2. ¿Cómo seleccionan a cuáles docentes evaluar?

3.3. ¿Cuál fue la actitud de los docentes al informarles acerca del deseo de llevar a cabo la implementación del sistema?

3.3. ¿De qué forma incentivan a los profesores a que se involucren y participen en el proceso?

3.3. ¿Cómo definen qué tipo de evaluación llevar a cabo? Si es una autoevaluación, o evaluación de pares, etc.

4. Apoyo de la Fundación Chile

4.1. ¿Qué opina respecto al sistema on-line que facilita la Fundación Chile para llevar adelante el proceso de implementación?

4.2. ¿Han recibido apoyo técnico por parte de la Fundación Chile? De ser así, podría relatar su experiencia respecto al apoyo que recibieron

4.3. Respecto a los formularios e instructivos que provee la Fundación Chile, ¿podría mencionar aspectos relacionados con la calidad de los mismos?

4.4. Con relación a los tiempos de respuesta de la Fundación Chile en cuanto a consultas realizadas, podría relatar su experiencia.

5. Inconvenientes en la etapa de implementación

5.1. ¿Cuáles son los problemas más importantes que resaltaría usted en la implementación de este proceso de evaluación?

III.- RESULTADOS QUE ARROJA EL SISTEMA DE EVALUACION DE COMPETENCIAS DOCENTES

1. Resultados directos en la Institución Educativa

1.1. ¿Cuáles son los cambios que se han producido en el establecimiento fruto de la aplicación de este sistema?

1.2. ¿Qué otros cambios se puede mencionar que se hayan manifestado?

1.3. ¿Cree que se ha mejorado el posicionamiento de su Institución respecto a otras al aplicar este proceso?

1.4. ¿Cuáles competencias se ha identificado que estén mayormente fortalecidas y cuáles son las más débiles?

1.5. ¿Qué mecanismos piensa aplicar la Institución para poder mejorar el desempeño de los docentes luego de esta evaluación?

1.6. Luego de implementar el sistema de evaluación ¿Se han utilizado nuevas herramientas de gestión que faciliten el proceso de enseñanza - aprendizaje?

2. Otros

2.1. Podría mencionar si ¿existen diferencias, antes y después de la aplicación de este sistema de evaluación en la Institución?

3. Aprendizajes finales

3.1. ¿Qué fortalezas y debilidades podría mencionar con relación al diseño del sistema de evaluación de competencias docentes?

3.2. ¿Qué aprendizajes se pueden extraer de la experiencia de aplicar este proceso?

4. Comentarios finales

En líneas generales, me interesaría conocer su opinión personal, respecto a si se encuentra satisfecho o no con el sistema de evaluación de competencias docentes, o si cree que existen aspectos relevantes que pueda mencionar para mejorarlos.

ANEXO III

Pauta de entrevista (Aplicada a los docentes)

Estudio de caso:

“Análisis de los resultados generados por el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, diseñado por la Fundación Chile”.

Registro de la entrevista:

Institución:	
Cargo que ocupa:	
Fecha de entrevista:	
Hora de inicio:	
Hora de finalización:	

Introducción

El objetivo general que persigue esta entrevista es conocer la forma en cómo las Instituciones Educativas que participan del “Sistema de Evaluación de Competencias Docentes” que fuera diseñado por la Fundación Chile, implementan el proceso y conocer además qué resultados arroja el sistema.

A partir de los datos obtenidos, se destacaran las fortalezas y debilidades del Sistema de Evaluación, y se propondrán lineamientos que contribuyan al mejoramiento del mismo.

Se agradecerá su participación en la entrevista, además de su tiempo y buena predisposición. Se estima la duración de la entrevista en promedio 40 minutos.

Guía de preguntas para aplicar durante la entrevista

I.- ETAPA INICIAL

1.- Información inicial

1.1. ¿Cómo se enteró de la existencia del programa de evaluación de competencias docentes?

1.2. ¿Cómo lo invitaron a participar de este proceso?

1.3 ¿Podría relatar acerca de su reacción inicial y si ésta reacción fue cambiando con el tiempo? ¿Lo encontró una posibilidad útil?

2.- Inducción

2.1. ¿Está conforme respecto a la carga horaria de la inducción que provee la Fundación Chile?

2.2. ¿Cómo califica la experiencia, el conocimiento y el trato de los profesionales de la Fundación Chile en la etapa de inducción?

II.- ETAPA DE IMPLEMENTACION DEL SISTEMA DE EVALUACION DE COMPETENCIAS DOCENTES

3. Tiempos en los procesos

3.1. ¿Cuánto tiempo ha tomado llevar a cabo este proceso?

4. Evaluación

2.1 ¿Cuál ha sido su experiencia en esta etapa de evaluación?

2.2 ¿Cuál ha sido su actitud cuando deciden llevar a cabo la implementación del sistema de evaluación de competencias?

2.3 ¿Está conforme con los resultados que recibió?

2.4 En el caso de que la Institución ha realizado una reunión de retroalimentación, ¿Usted se encuentra conforme con los mecanismos que se implementaran para fortalecer las competencias menos desarrolladas?

3. Selección de muestras e incentivos para la participación

3.1. ¿La Institución cuenta con mecanismos de incentivos a los profesores con el fin de que se involucren y participen en el proceso?

4. Apoyo de la Fundación Chile

4.1. ¿Qué opina respecto al sistema on-line que facilita la Fundación Chile para llevar adelante el proceso de implementación?

4.2. Respecto a los formularios e instructivos que provee la Fundación Chile, ¿podría mencionar aspectos relacionados con la calidad de los mismos?

5. Inconvenientes en la etapa de implementación

5.1 ¿Cuáles son los problemas más importantes que resaltaría usted en la implementación de este proceso de evaluación?

III.- RESULTADOS QUE ARROJA EL SISTEMA DE EVALUACION DE COMPETENCIAS DOCENTES

5. Resultados directos en la Institución Educativa

5.1. ¿El establecimiento luego de aplicado el sistema ha definido algunos mecanismos para mejorar las competencias en los profesores?

5.2. ¿Cree que el diseño y la aplicación de los mecanismos que utiliza la Institución ha influido en los profesores para un mejor desempeño? ¿Porqué?

6. Otros

6.1. Podría mencionar si ¿existen diferencias, antes y después de la aplicación de este sistema de evaluación en la Institución?

7. Aprendizajes finales

7.1. ¿Qué fortalezas y debilidades podría mencionar con relación al diseño del sistema de evaluación de competencias docentes?

7.2. ¿Qué aprendizajes se pueden extraer de la experiencia de aplicar este proceso?

8. Comentarios finales

En líneas generales, me interesaría conocer su opinión personal, respecto a si se encuentra satisfecho o no con el sistema de evaluación de competencias docentes, o si cree que existen aspectos relevantes que pueda mencionar para mejorarlos.

9. Importancia de la evaluación docente

5.1 ¿Cree que es importante la evaluación de las competencias docentes? ¿Por qué?