



Universidad Autónoma de Asunción
Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Análisis del Sistema de Evaluación de Desempeño del formador de
formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y
privada en Paraguay**

María Rossana Cardús Sanguines

Asunción, Paraguay
2024



Universidad Autónoma de Asunción
Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Análisis del Sistema de Evaluación de Desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay

María Rossana Cardús Sanguines

Tutor: Dr. José Antonio Torres González

Tesis elaborada para la obtención del Título de Doctor en Ciencias de la Educación, por la Universidad Autónoma de Asunción.

Asunción, Paraguay
2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Cardús Sanguines, María Rosa. 2024. Análisis del Sistema de Evaluación de Desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay

María Rossana Cardús Sanguines. 205 páginas

Tutor: Dr. José Antonio Torres González

Tesis Académica del Doctorado en Ciencias de la Educación.
Universidad Autónoma de Asunción - UAA, 2024.

HOJA DE EVALUACIÓN

Análisis del Sistema de Evaluación de Desempeño del formador de formadores de las Instituciones
Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención del título de Doctor en Ciencias de la
Educación por la Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación de la Universidad Autónoma
de Asunción. UAA.

Tesis aprobada en .../...../2024

Tutor: Dr. José Antonio Torres González

Mesa Examinadora

Examinador 1: -----

Examinador 2: -----

Examinador 3: -----

Firma del secretario

Firma del Director de Carrera

DEDICATORIA

A Dios por cuidarme tierna y bondadosamente en todo momento.

A mi familia, por su amor y apoyo incondicional durante todo mi camino académico. Sin su ayuda, este logro no habría sido posible.

A mi tutor José Antonio Torres, por su sabiduría y paciencia en cada paso de mi investigación. Su dedicación y compromiso con mi éxito son invaluableles.

A mis amigos Cristian Otto, Blanca Coronel, Betina Giménez, Esteban Mendieta, Osmar Miltos, Elvira Samaniego, Beatriz Martínez y Pedro Vera por sus conversaciones inspiradoras, su apoyo emocional y su amistad durante los años de trabajo en la tesis.

A mi querida Jefa Sonia Domínguez y compañeras de trabajo Ana Recalde y Patricia Lugo, por su inspiración, amistad y contribución para llegar a la culminación de la investigación.

A las veinte Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada que han formado parte de esta travesía educativa.

INDICE

RESUMEN.....	13
ABSTRACT	14
INTRODUCCIÓN	15
I. MARCO TEÓRICO O REFERENCIAL.....	16
1.1. La formación docente en Paraguay.....	16
1.2. Normativas de evaluación que rigen sobre los Institutos de Formación Docente en Paraguay	23
1.3. Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES), 2019, y el Mecanismo de evaluación y acreditación institucional	30
1.4. Evaluación del desempeño profesional como propuestas educativas.....	35
1.5. Nueva Formación Docente en Paraguay.....	36
1.6. Evaluación de desempeño de los educadores en algunos países a nivel regional.....	39
1.7. Criterios y elementos del desempeño docente.....	46
1.8. El contexto de estudio	57
1.9. Instrumentos de evaluación	60
II. MARCO METODOLÓGICO	65
2.1. Planteamiento del Problema	65
2.2. Preguntas	65
2.3. Objetivos	66
2.4. Justificación	67
2.5. Delimitación del tema.....	68
2.6. Antecedentes.....	68
2.7. Delimitación temporo-espacial del estudio.....	75
2.8. Tipo de estudio	75
2.9. Población y muestra	77
2.10. Técnicas e instrumentos.....	78

2.11. Conceptualización y operacionalización de variables y/o categorización de variables. ..	80
2.11.1. Definición conceptual	80
2.12. Procedimientos de recolección de datos	81
2.13. Procedimiento de análisis de datos	82
2.14. Cuestiones éticas	83
III. ANÁLISIS DE RESULTADOS	84
3.1. Resultados del cuestionario	84
3.2. Resultados de la entrevista.....	128
IV. CONCLUSIONES	137
V. RECOMENDACIONES	143
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	144

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Relación cuantitativa de la estructura de la matriz de evaluación.....	32
Tabla 2. Ámbitos y dimensiones	49
Tabla 3. Procedimientos evaluativos, agentes evaluadores y medios de verificación.....	53
Tabla 4. Etapas para la aplicación experimental del proceso evaluativo.....	54
Tabla 5. Cantidad de recursos humanos en las instituciones educativas por departamento geográfico.....	57
Tabla 6. El contexto de estudio	63
Tabla 7. Categorías orientadoras o preliminares para el estudio cualitativo	81
Tabla 8. Dimensiones e indicadores para el estudio cuantitativo	81

LISTA DE GRÁFICOS E IMÁGENES

Gráfico 1. Distribución de la muestra según el rol que desempeña.....	84
Gráfico 2. Distribución de la muestra según sexo	85
Gráfico 3. Criterio de calidad: Preparación para la enseñanza o preparación de acciones pedagógicas. Coherencia de indicadores	86
Gráfico 4. Criterio de calidad: Preparación para la enseñanza o preparación de acciones pedagógicas. Las acciones propuestas para el docente en el criterio	87
Gráfico 5. Criterio de calidad: Enseñanza para el aprendizaje o conducción del proceso de enseñanza: Coherencia de indicadores.....	88
Gráfico 6. Criterio de calidad: Enseñanza para el aprendizaje o conducción del proceso de enseñanza: Las acciones propuestas para el docente en el criterio.....	89
Gráfico 7. Criterio de calidad: Evaluación: Coherencia de indicadores.....	90
Gráfico 8. Criterio de calidad: Evaluación: Las acciones propuestas para el docente en el criterio	91
Gráfico 9. Criterio de calidad: Evaluación del aprendizaje: coherencia de los indicadores.....	92
Gráfico 10. Criterio de calidad: Evaluación del aprendizaje: Las acciones propuestas para el docente en el criterio	93
Gráfico 11. Criterio de calidad: Seguimiento y monitoreo: Coherencia de indicadores	94
Gráfico 12. Criterio de calidad: Seguimiento y monitoreo: Las acciones propuestas para el docente en el criterio	95
Gráfico 13. Criterio de calidad: Ambiente propicio para el aprendizaje: coherencia de indicadores	96
Gráfico 14. Criterio de calidad: Ambiente propicio para el aprendizaje: Las acciones propuestas para el docente en el criterio.....	97
Gráfico 15. Criterio de calidad: Clima Institucional: coherencia de indicadores	98
Gráfico 16. Criterio de calidad: Clima institucional: Las acciones propuestas para el docente en el criterio.....	99
Gráfico 17. Criterio de calidad: Comunicación organizacional: Coherencia de indicadores	100

Gráfico 18. Criterio de calidad: Comunicación organizacional: Acciones propuestas para el docente en el criterio	101
Gráfico 19. Criterio de calidad: Participación comunitaria y relaciones interinstitucionales: Coherencia de indicadores	102
Gráfico 20. Criterio de calidad: Participación comunitaria y relaciones interinstitucionales: Acciones propuestas para el docente en el criterio.....	103
Gráfico 21. Criterio de calidad: Control: Coherencia de indicadores	104
Gráfico 22. Criterio de calidad: Control: Acciones propuestas para el docente en el criterio.....	105
Gráfico 23. Criterio de calidad: Información: Coherencia de indicadores	106
Gráfico 24. Criterio de calidad: Información: Acciones propuestas para el docente en el criterio	107
Gráfico 25. Criterio de calidad: Utilización de los recursos institucionales: Coherencia de indicadores	108
Gráfico 26. Criterio de calidad: Utilización de los recursos institucionales: Acciones propuestas para el docente en el criterio	109
Gráfico 27. Criterio de calidad: Seguimiento y cumplimiento de procesos académicos: Coherencia de indicadores	110
Gráfico 28. Criterio de calidad: Seguimiento y cumplimiento de procesos académicos: Acciones propuestas para el docente en el criterio.....	111
Gráfico 29. Criterio de calidad: Responsabilidad profesional: Coherencia de indicadores	112
Gráfico 30. Criterio de calidad: Responsabilidad profesional: Acciones propuestas para el docente en el criterio	113
Gráfico 31. Criterio de calidad: Desarrollo personal: Coherencia de indicadores	114
Gráfico 32. Criterio de calidad: Desarrollo personal: Acciones propuestas para el docente en el criterio	115
Gráfico 33. Criterio de calidad: Liderazgo: Coherencia de indicadores	116
Gráfico 34. Criterio de calidad: Liderazgo: Acciones propuestas para el docente en el criterio	117
Gráfico 35. Criterio de calidad: Liderazgo: Coherencia de indicadores	118
Gráfico 36. Criterio de calidad: Liderazgo: Acciones propuestas para el docente en el criterio	119
Gráfico 37. Criterio de calidad: Comunicación interpersonal: Coherencia de indicadores.....	120

Gráfico 38. Criterio de calidad: Comunicación interpersonal: Acciones propuestas para el docente en el criterio	121
Gráfico 39. Criterio de calidad: Compromiso Institucional: Coherencia de indicadores.....	122
Gráfico 40. Criterio de calidad: Compromiso Institucional: Acciones propuestas para el docente en el criterio	123
Gráfico 41. Criterio de calidad: Trabajo en equipo: Coherencia de indicadores.....	124
Gráfico 42. Criterio de calidad: Trabajo en equipo: Acciones propuestas para el docente en el criterio	125
Gráfico 43. Criterio de calidad: Proactividad: Coherencia de indicadores	126
Gráfico 44. Criterio de calidad: Proactividad: Acciones propuestas para el docente en el criterio	127

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Cantidad de matriculados e instituciones educativas año 2023	58
Figura 2. Cantidad de docentes en aula	59

LISTA DE SIGLAS Y ABREVIACIONES

MEC (Ministerio de Educación y Ciencias)
INEE (Instituto de Evaluación Educativa)
IFD (Institución Formadora de Docentes)
ANEAES (Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior)
RAE (Real Academia Española)
EEB (Educación Escolar Básica)
EM (Educación Media)
SAP (Sistema de Acompañamiento Pedagógico)
SNEPE (Sistema Nacional de Evaluación del proceso Educativo)

RESUMEN

El diseño fue no experimental desarrollado en 20 instituciones formadoras de docente de gestión oficial y de gestión privada del país. Enfoque mixto cualicuantitativa según la naturaleza de los datos, porque pretende analizar el sistema de evaluación de desempeño de los formadores de formadores en veinte instituciones formadoras de docentes de gestión oficial y de gestión privada. La muestra estuvo conformada por 20 directores, 40 docentes formadores de formadores y 150 estudiantes maestros del tercer año del Profesorado de Educación Escolar Básica de las instituciones formadoras de docentes de gestión oficial y de gestión privada en los años 2023-2024. Como resultado se encontró que el 67% está totalmente adecuado, es decir que los indicadores se adecuan al criterio de calidad, mientras que el 30% señaló que está bastante adecuado, el 2% señaló que es poco adecuado y el 1% señaló que tal instrumento no era totalmente adecuado. En relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 55% que está totalmente adecuado, mientras que el 41% señaló que está bastante adecuado, el 3% señaló que es poco adecuado y el 1% señaló que tal instrumento no era totalmente adecuado. Se concluyó que, los resultados de la evaluación muestran una percepción generalizada de que los indicadores y las acciones propuestas están alineados con los criterios de calidad establecidos, lo que sugiere un buen nivel de coherencia y relevancia en la evaluación del desempeño docente en las instituciones formadoras de docentes. Sin embargo, también se identifican áreas para el refinamiento y la mejora continua, lo que indica un enfoque proactivo hacia la excelencia en la formación docente y la gestión educativa en general.

Palabras clave: Evaluación, desempeño docente, calidad educativa, formador de formadores.

ABSTRACT

The design was non-experimental, developed in 20 officially managed and privately managed teacher training institutions in the country. Mixed qualitative-quantitative approach according to the nature of the data, because it aims to analyze the performance evaluation system of trainer trainers in twenty officially managed and privately managed teacher training institutions. The sample was made up of 20 directors, 40 teacher trainers and 150 third-year student teachers of Basic School Education Teachers from officially managed and privately managed teacher training institutions in the years 2023-2024. As a result, it was found that 67% were completely satisfied that the indicators were adapted to the quality criteria, while 30% indicated that it was quite adequate, 2% indicated that it was slightly adequate, and 1% indicated that such instruments were not adequate. They were totally adequate. In relation to whether the actions proposed for the teacher in the criterion allow establishing lines of action for the institutional improvement plan, 55% of respondents indicated that they are completely adequate, while 41% indicated that it is quite adequate, 3 % indicated that it is not very appropriate and 1% indicated that such instruments were not totally appropriate. It was concluded that the results of the evaluation show a generalized perception that the indicators and proposed actions are aligned with the established quality criteria, which suggests a good level of coherence and relevance in the evaluation of educational management in the Institutes. of Teacher Training. However, areas for refinement and continuous improvement are also identified, indicating a proactive approach towards excellence in teacher education and educational management in general.

Keywords: Evaluation, teaching performance, educational quality, trainer of trainers.

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación presenta el tema de la evaluación de desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes (IFD) de gestión oficial y privada del Paraguay. El Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay, a través de la Dirección de Acceso a la Carrera Docente y Evaluación de Desempeño del Educador, dependiente del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, INEE, pretende implementar el mecanismo de evaluación de desempeño del formador de formadores. El mismo fue validado por expertos en el año 2019, y la meta del presente estudio, es lograr analizar el sistema de evaluación propuesto, consultando a los miembros de la comunidad educativa de las IFDs.

El objetivo general planteado es: *Análisis del Sistema de Evaluación de Desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay*, según el diseño de estudio. El enfoque es mixto cuali-cuantitativo. El tipo de investigación según su nivel es descriptivo. El diseño es no experimental, desarrollado en 20 instituciones formadoras de docentes de gestión oficial y gestión privada. La intención es contar con apreciaciones de la población seleccionada, a fin de tener elementos que permitan validar el mecanismo de evaluación propuesto.

Se lleva a cabo en las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y gestión privada entre los años 2023-2024. Los participantes/actores involucrados son 20 directores, 40 docentes formadores de formadores y 150 estudiantes maestros del Profesorado de Educación Escolar Básica.

I. MARCO TEÓRICO O REFERENCIAL

1.1. La formación docente en Paraguay

El Estado paraguayo mediante la promulgación de la Ley N° 4995 De Educación Superior en la Sección III De las instituciones que integran la Educación Superior, Art. 3, (2013), establece que los institutos de formación docente forman parte de los institutos de formación profesional del tercer nivel y, por lo tanto, son reconocidas como institutos de educación superior. En este sentido, la misma ley dispone en la Sección II Instituciones de Formación Profesional del Tercer Nivel, Art. 59 que, el Ministerio de Educación y Cultura, hoy Ministerio de Educación y Ciencias, será el encargado de reglamentar la creación, estructura organizacional, funcionamiento, supervisión y clausura a la luz de los principios constitucionales de la República del Paraguay. Por lo tanto, la formación docente en el Paraguay es catalogada como Educación Superior y está regida por el ente rector educativo de este país.

Zayas Rossi (2015), señala que, si bien los Institutos de Formación Docente son considerados de Nivel Superior, no gozan del mismo status que las organizaciones denominadas Institutos Superiores. Agrega además que el ejercicio de la docencia por mucho tiempo ha sido destinado casi con exclusividad a las mujeres por ser considerada una de las actividades laborales permitida a ejercer a mujeres decentes y dignas, sin importar clase social.

Velázquez (2019), refiere que durante la presidencia de Don Carlos Antonio López hubo un fallido intento de creación de una Escuela Normal y, después de la Guerra del 70 los maestros fueron seleccionados inicialmente entre los pobladores con conocimientos básicos de lectoescritura y aritmética. Sin embargo, ya por decreto del 7 de marzo de 1881 se le atribuyó al Colegio Nacional la potestad de formar jóvenes en el marco de la iniciación del Magisterio Nacional. Pronto llegó la municipalización de la educación y con la ley de 1884 en los municipios recaía la responsabilidad de certificar la condición de docente de primaria previo concurso examinador entre los jóvenes postulantes. En 1874, por decreto, se establece una Escuela Normal para formar maestros. El normalismo en el Paraguay (parte de la lógica intelectual del Novecentismo) contribuyó en la formación del Magisterio Nacional. Fue en 1896 cuando se iniciaron las clases para varones y mujeres en la casa de Carlos Antonio López, posterior a la aprobación del Reglamento de Escuelas Normales. Ya en 1921 se llega a la

formación de docentes de secundaria con la aparición de la Escuela Normal de Profesores, un importante antecedente del Estado en su esfuerzo por profesionalizar la docencia.

Posterior a la Guerra de la Triple Alianza y a los efectos de reactivar la labor educativa en un contexto social debilitado en cuanto a la estructura institucional y cultural del país, se procedió a la contratación de profesores extranjeros en vista a la carencia de personal calificado para conducir el proceso de enseñanza aprendizaje.

En 1992, Ramón Indalecio Cardozo fue uno de los forjadores de la Reforma y hubo un marcado esfuerzo para aumentar y mejorar los servicios en los Centros de Formación docente. Así mismo, por incrementar el acceso y la permanencia de la población estudiantil en los primeros grados de enseñanza.

La Guerra del Chaco (1932 – 1935) entorpeció la vigencia del modelo europeo implementado en la educación, el denominado Escuela Activa y nuevamente se sufrió un retroceso: supresión de métodos y técnicas activas, reducciones de recursos, autoritarismo, desmantelamiento del plantel docente de la enseñanza media y su irremediable efecto en cuanto a la reducción de la enseñanza secundaria ...El plantel docente era en su mayoría femenino. Esto es, debido a la contienda bélica de la época.

A partir de 1940 ocurren transformaciones en la sociedad y empieza la modernización y el modelo desarrollista. La alta demanda de maestros titulados seguía siendo una constante al igual que la capacitación, entonces, en 1950 se procede al cambio del Plan de Estudios de las escuelas normales y se instala una serie de capacitaciones para los docentes en ejercicio.

El 15 de agosto de 1954 asume el poder el Gral. Alfredo Stroessner quien se mantuvo en el gobierno por 35 años consecutivos. (Benítez, 1981, como se citó en Zayas Rossi, 2015) refiere, que en 1958 se implementa un nuevo Plan para las Escuelas Normales de la República para el logro de una educación democrática, activa, que favorezca el impulso de la personalidad del niño en forma integral. De este modo, la Reforma de 1957 incluyó también a las Escuelas Normales o Formación docente. En ese entonces, la Reforma de 1957 estableció el Ciclo Básico, el Bachillerato Humanístico y el Comercial.

En 1971 se conformó por Resolución ministerial la Comisión de Currículum cuya finalidad fue elaborar una nueva Reforma bajo el nombre de Innovaciones educativas, implementado en 1973. Los objetivos y fines de la educación paraguaya debían permear todos los niveles educativos.

“El currículum implementado se caracteriza por responder al criterio concéntrico lineal. Lo que se pretendía era tener un control estricto sobre lo que se transmitía, cómo se debía enseñar y con qué materiales didácticos, al igual que los contenidos apropiados”. (Zayas Rossi, 2015, p. 38).

Durante la época stronista se hizo un marcado énfasis en la conciencia nacionalista. El decreto del Poder Ejecutivo de 1974 suspendió la vigencia de las escuelas normales y se dio lugar a la creación del Sistema de Formación docente con roles tales como: dirección, administración, y supervisión de los programas de Formación Docente, capacitación, especialización y profesionalización. Se insistió con la enseñanza del idioma español y quedó rezagada la cultura popular, por lo que el currículum resultaba inadecuado ante las características de la realidad sociocultural y los datos estadísticos de ese tiempo que revelaban que casi la mitad de la población empleaba el idioma guaraní y el castellano para comunicarse.

La Reforma de Innovaciones Educativas no trajo consigo grandes cambios en la educación primaria, no obstante, introdujo nuevas modalidades para la enseñanza del idioma guaraní en el ciclo básico y se destacó la implementación del Bachillerato Diversificado. Estuvo vigente hasta finales del gobierno de Alfredo Stroessner.

En 1989 acaece el golpe de Estado en el Paraguay, se instala la democracia y se plantea en forma urgente la necesidad de replantear políticas de gobierno y sobre todo en lo concerniente a la educación. Es así como en 1991 se conforma una Comisión de profesionales destacados y con trayectoria en el ámbito educativo para elaborar conjuntamente con el Ministerio de Educación la Reforma Educativa que responda a la nueva Constitución Nacional del país ya en un contexto democrático. El proceso de la Reforma Educativa se inicia en 1990 al constituirse este Consejo Asesor para la elaboración del diagnóstico de la educación paraguaya, la formulación del proyecto y el acompañamiento en el proceso de implementación.

La tarea del docente, entonces se vuelve fundamental en la conducción del proceso educativo, pues, implica acompañar una nueva manera de transmitir cultura, de construir conciencia crítica mediante nuevos métodos para transmitir contenidos y con una nueva actitud muy opuesta al autoritarismo y la sumisión, acompañar el fortalecimiento del proceso de institucionalización democrática y la formación de una nueva ciudadanía. Por consiguiente, la nueva formación docente se encuentra con nuevas expectativas sociales y paradigmas del pensamiento de fines del Siglo XX.

Ante el inicio de la campaña “Educación para todos en el año 2000” (Jomtien, 1990) que surge en el marco de la Conferencia Mundial sobre Educación, además, la Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño (Nueva York, 1990), el proyecto principal de Educación en América Latina y el Caribe (1990 – 19995) y la Declaración de Quito (1991) constituyeron antecedentes importantes en la toma de decisiones para el sistema educativo del Paraguay. Entonces, en la búsqueda de dar respuestas a las nuevas necesidades del escenario nacional y las exigencias del contexto internacional, el proceso de la Reforma Educativa paraguaya se inicia con la finalidad de modernizar la gestión del sistema de educación pública, fortalecer la profesión docente, ofrecer igualdad de oportunidades de acceso a la educación de calidad, aumentar la inversión educativa y propiciar la apertura del sistema de educación y de enseñanza acorde a los requerimientos socioculturales. Se destaca el diseño del Plan Estratégico de la Reforma Educativa, conocido con el nombre de “Paraguay 2020”. En dicho documento se articulan las estrategias de formación general básica, la educación media y técnica, la formación profesional y la formación especializada, entre las que se destaca la necesidad de mejorar la calidad del desempeño docente. El Plan Estratégico sirve de orientación a la Reforma Educativa paraguaya, se definen en él las grandes prioridades y la prevalencia de acciones para su ejecución, por otro lado, el marco lógico que lo acompaña permite determinar la correspondencia existente entre las metas, actividades y resultados.

Reporta Rivarola (2000), que los objetivos generales del Plan Estratégico han considerado lo siguiente:

- La promoción de la participación de la sociedad
- El refuerzo de la integración social, reducción de la pobreza y promoción de la educación generala efectiva.
- Incremento de la productividad de la fuerza laboral.
- Límite de los problemas de ajustes promovidos por el MERCOSUR
- Favorecer la creatividad, la innovación y la iniciativa poniendo en práctica la autogestión.

Por otro lado, en el mismo documento se identificaron problemas esenciales a atender mediante tres áreas centrales de acción y que se agrupan en lo siguiente: calidad, eficiencia y equidad. En el contexto de la Calidad, se han trabajado las siguientes líneas de acción: Textos

escolares, Tiempo efectivo de las actividades en el aula, la condición lingüística, la Reforma Curricular, la cual se caracterizó por la reafirmación de la democracia, el escaso acercamiento al mundo laboral y el fortalecimiento de la capacidad de “aprender a aprender” y la Formación docente que en su búsqueda de replanteamiento de la calidad ha experimentado una reforma curricular, disposiciones para el aumento de las exigencias para la selección de los aspirantes a la formación docente, el fortalecimiento de la formación inicial en la prácticas pedagógicas y la incorporación de profesionales de otras áreas como lo profesionales docentes del bachillerato. Así mismo, se establecieron pautas de incorporación en los institutos privados de formación docente y la estimulación de mayor participación de la educación superior universitaria. Aunque ha habido avances favorables con esta intervención en el sector docente, aún no se satisfacen las expectativas previstas para el sistema educativo y, por ende, para toda la sociedad, pues, aún prevalecen las orientaciones tradicionales.

Por otro lado, el mejoramiento del ingreso económico del sector docente ha provocado un aumento también considerable de profesionales docentes y ha sido un aporte importante tanto para el sector público como para el privado. Sin embargo, este fenómeno no ha contribuido para el mejoramiento efectivo de la calidad de la educación que se imparte en aulas.

Con la Reforma Educativa de 1992 emergieron nuevos planes de estudios, innovaciones en los programas de estudios de la Educación Escolar Básica y Nivel Medio que han requerido un nuevo rol docente y del docente formador de formadores para estar a la vanguardia de las exigencias socioculturales, la diversidad regional y las exigencias del Mercado Común del Sur (MERCOSUR), este como un resultado del tratado de Asunción para la Constitución de un Mercado Común cuyo objetivo principal es propiciar un espacio común para generar oportunidades comerciales y de inversiones a través de la integración competitiva de las economías nacionales al mercado internacional.

El Plan Educacional Ñanduti: por una educación de calidad y equidad 2003 – 2015 entrelazó objetivos nacionales e internacionales a nivel educativo para una mejor educación de calidad del país. Con este fin, la Estrategia de Formar y capacitar a Recursos Humanos ha determinado las siguientes acciones a llevarlas adelante en beneficio de la Formación docente:

- Fortalecimiento de los institutos de formación docente: para lo cual se han establecido la revisión y ajustes del Currículo y de los programas de Formación docente de Educación Inicial. Se han delineado acciones para el mejoramiento de los sistemas de ingreso a la carrera de

Profesorado de Educación Inicial, tanto para los Institutos de Formación Docente del sector oficial y los Centros Regionales de Educación.

- Formación inicial de los docentes acorde a los requerimientos sociales de la actualidad: en este sentido se ha apostado por el replanteamiento de la malla curricular del Profesorado de Educación Inicial, los programas de profesionalización de bachilleres que se han incorporado a la carrera docente sin titulación habilitante, la ejecución de investigaciones sobre los docentes del país.

- Formación docente continua: para el efecto se focalizó en la Formación Continua para bachilleres y docentes en ejercicio y para la formación de formadores con el apoyo de alianzas de organizaciones de educación superior, tanto del sector nacional como internacional, para ofrecer capacitaciones en servicio a Directivos y docentes de preschool. Así mismo, se han establecido programas de capacitación de una serie de red de técnicos zonales, supervisores pedagógicos, además de las pasantías nacionales e internacionales para los docentes de aula y técnicos de la red conformada.

Por consiguiente, se puede afirmar que, desde el inicio del periodo democrático del gobierno paraguayo, dentro de los planes diseñados para el fin de mejorar la calidad educativa, se ha enfatizado al sector docente como pieza fundamental para generar, acompañar y ejecutar cambios con un nuevo rol que impone la sociedad paraguaya y el mundo globalizado.

Transcurridos doce años de la ejecución del Plan 2020, el Ministerio de Educación conjuntamente con el Consejo Nacional de Educación y Cultura presenta el Plan 2020 actualizado y ajustado de acuerdo con los nuevos requerimientos sociales. Es el resultado de las ideas y expectativas recogidas en diferentes niveles de participación de los miembros de la sociedad paraguaya. Este Plan Estratégico Paraguay 2008-2020 se ha trazado como Objetivo General: “Garantizar el acceso, el mejoramiento de la calidad, la eficiencia y la equidad de la educación paraguaya”. (MEC- CONEC, 2008, p. 17).

En este sentido, uno de los objetivos estratégicos que establece promover la reforma de la educación superior, define acciones específicas para el efecto y, relacionadas a la carrera de Formación Docente, tales como: el impulso a la promulgación de la Ley de Educación Superior (Ley 4995 de Educación Superior, 2013), Fortalecimiento de los mecanismos de aseguramiento, evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior a nivel nacional y regional, Desarrollo de planes de mejora, fortalecimiento e innovación de la educación superior, Creación

de fondos para becas de estudios, investigaciones y pasantías... En este mismo contexto, la directriz estratégica del Plan 2020 habla de: “Educadores con las competencias, personales, profesionales y sociales, requeridas para una carrera docente de calidad en contextos diversos”. (MEC- CONEC, 2008, p. 21).

A la luz de esta directriz se propone el desarrollo de la carrera de los educadores del país como objetivo estratégico y se delinean acciones específicas como:

- Mejoramiento de los mecanismos de admisión a los programas de formación continua inicial conforme a competencias requeridas para el ingreso.
- Aplicación gradual del mecanismo de evaluación de las instituciones formadoras de docentes.
- Fortalecimiento de la formación continua inicial de los educadores, conforme a los requerimientos de la demanda y del contexto.
- Fortalecimiento y mejora de las instituciones formadoras de docentes.
- Alianzas estratégicas con universidades e institutos superiores para la formación específica de los educadores conforme a la demanda.
- Evaluación y ajuste del mecanismo de selección de profesionales de educación.
- Evaluación sistemática del desempeño de los educadores educadoras y aplicación gradual del mecanismo de certificación.
- Fortalecimiento e innovación de los programas de formación continua en servicio de los educadores, basado en competencias y acorde a las necesidades y prioridades de mejora del desempeño.
- Cualificación de los educadores que ejercen la docencia sin el título habilitante.
- Formulación y desarrollo de una política de remuneración y condiciones laborales acordes a la carrera del educador.

Sin duda, varias han sido las reformas educacionales a lo largo de la historia paraguaya que buscaron dar respuestas a las demandas sociales del sistema educativo pero han sido poco efectivas aún en la práctica docente que se va enfrentando día a día con mayor población escolar, creciente urbanización, innumerables desafíos sociales, escaso respeto a su figura y rol, burocracia, la diversidad, el desafío del uso apropiado de las tecnologías de información y su

enseñanza y la globalización de la información, entre otras, que exigen mayor formación continua a lo largo del ejercicio de la profesión docente.

1.2. Normativas de evaluación que rigen sobre los Institutos de Formación Docente en Paraguay

La Ley N° 1264/98 General de Educación en el Capítulo III, Artículo 118 de la dedica exclusivamente un capítulo para referirse a la calidad educativa. En este sentido, el mencionado artículo refiere que el MEC establecerá los sistemas de evaluación de la educación y velar así por el cumplimiento de sus fines y de la calidad de esta. Del mismo modo, la Ley N° 1725/01 Que establece el Estatuto del Educador hace mención de la evaluación mediante el establecimiento de pruebas de competencia profesional para el acceso a la carrera del educador mediante concurso público de oposición (Art. 13). Así mismo, en el Artículo 22 se alude a la evaluación de desempeño profesional del docente para su nombramiento con estabilidad en el cargo, una vez que haya resultado ganador en el proceso de selección en concurso público de oposición. Es así como por Resolución Ministerial N° 1984 de fecha 30 de diciembre de 2008 se aprueba el reglamento de concurso público de oposición para la selección de educadores del MEC en forma experimental por dos años. Su correspondiente modificación se establece también por Resolución Ministerial N° 9135 de fecha 12 de octubre de 2009. Con estas bases legales se garantiza desde la Secretaría de Estado la selección de profesionales docentes que aprueban pruebas de conocimiento para su ingreso al servicio educativo en instituciones educativas dependientes del Estado como en las subvencionadas.

El Ministerio de Educación (2012) admite la evaluación como un proceso diseñado de forma sistemática para obtener y proveer información válida de tal manera a emitir un juicio de valor considerando antes un proceso de investigación acorde a los objetivos establecidos para el fin.

En el documento denominado Descripción del mecanismo de licenciamiento de Instituciones Formadoras de Docentes en Paraguay, se menciona:

Los Institutos de Formación Docente son instituciones de formación profesional de tercer nivel, que forman docentes para la: Educación inicial (EI), Educación Escolar Básica de primero, segundo y tercer ciclo (EEB) y la Educación Media (EM), así como la formación en servicio. No

son autónomos, y dependen del MEC para la definición de sus vacantes, así como para la habilitación anual de programas. Pueden ser de gestión oficial o privadas. El MEC, en el marco de la Reforma Educativa, implementa una serie de estrategias orientadas a mejorar la oferta educativa de las Instituciones Formadoras de Docentes y por ende la calidad de la formación de los educadores, de tal manera que la educación paraguaya alcance cambios cualitativos. (Risso & Fariña, 2017, p.34).

Se implementa una serie de estrategias orientadas a mejorar la oferta educativa de las Instituciones Formadoras de Docentes y por ende la calidad de la formación de los educadores, de tal manera que la educación paraguaya alcance cambios cualitativos. Una de las estrategias tiene relación con el establecimiento de un Mecanismo de aseguramiento de la calidad de las Instituciones Formadoras de Docentes (IFD), que garantice el cumplimiento de criterios de calidad acordados y establecidos para el país.

El MEC, como ente rector de la educación, desde el año 1998 diseña y pone en práctica estrategias en busca del mejoramiento de los IFD articulando con la formación inicial y en servicio. Posterior a una consulta a Beneficiarios de la Formación docente, en el año 2002 se reveló la necesidad de establecer mecanismos de control de calidad en los IFD. Se trabaja en el diseño del sistema de la formación docente inicial y en servicio con énfasis en la Educación Media cuyo resultado marcó la urgencia de contar con un sistema de Acreditación de los IFD, lo que se convirtió en acción en el Proyecto de Reforma de la Educación Media.

En 2005 se instala la Acreditación cuyo objetivo es el diseño y la ejecución del mecanismo de acreditación de los IFD para asegurar la calidad en la formación de los docentes.

De este modo se ha instalado un Mecanismo de acreditación de instituciones formadoras de docentes, el cual distingue dos etapas en la evaluación de los IFD:

Una primera etapa asociada a un proceso de Licenciamiento o evaluación del cumplimiento de los criterios esenciales de calidad para formar docentes para el sistema educativo. Esta etapa compromete exclusivamente al Ministerio de Educación en el sentido de contar con facultades para autorizar el funcionamiento de un IFD o la ejecución de programas de formación de docentes o, finalmente rechazarlos. Así, el MEC entrega un certificado de Licenciamiento a las Instituciones Formadoras de docentes que cumplen los criterios esenciales y las exigencias asociadas a la licencia de calidad, una vez cumplidos y verificados dichos criterios definidos y establecidos. La segunda etapa corresponde a la Acreditación y se aplica

obligatoriamente a aquellas instituciones que han superado la primera etapa, por consiguiente, se encuentra en condiciones de someterse al proceso de acreditación administrado por la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior.

El análisis del mecanismo de licenciamiento de instituciones formadoras de docentes en la educación superior se realizó a partir de la lectura y selección de varios documentos que hacen referencia a la educación superior en cuanto al manejo y aplicación del mecanismo de autoevaluación y acreditación institucional en la misma. Se analizó y se pudo hacer un delineamiento general acerca de la información recabada de diversos autores que sustentan la implementación del mecanismo nacional, y así tener un panorama amplio sobre una definición compleja sobre la educación superior y la calidad de los servicios que otorgan los institutos de formación docente nacional. En este contexto se entiende por acreditación la “certificación de la calidad académica de una institución de educación superior o de una de sus carreras de grado o curso de postgrado, basada en un juicio sobre la consistencia entre los objetivos, los recursos y la gestión de una unidad académica”. (Ley 2072, Art. 20, 2003). El Licenciamiento, en tanto, es la “certificación de que una Institución Formadora de Docentes, habilitada, cumple con criterios esenciales de calidad establecidos, para sus dimensiones: propósitos institucionales, organización, gestión y administración, implementación del currículum, vinculación con el medio, recursos humanos e infraestructura y recursos para enseñanza”. (MEC, 2008, p. 26).

Mediante el Programa Escuela Viva Hekokatúva, el MEC desarrolló el siguiente componente en torno a los IFD: Mejoramiento de la Formación Inicial de los Maestros, con dos Subcomponentes:

- a. Mejoramiento académico de los IFD, el cual recurrió a proyectos académicos didácticos, cursos de perfeccionamiento a formadores de docentes y directores de IFD.
- b. Evaluación institucional con dos líneas específicas de acción que comprendió la medición del rendimiento académico de los egresados del profesorado de Educación Escolar Básica y la Autoevaluación institucional de los Institutos de Formación Docente.

Resultado de estas acciones fue el diseño de una matriz de criterios, con sus correspondientes procedimientos e instrumentos, para la autoevaluación de los IFD.

La validación con un enfoque eminentemente formativo se llevó a cabo entre 2003 – 2004 con la participación de diez institutos de gestión oficial y tres de gestión privada. De este modo se buscó instalar la evaluación como una herramienta al servicio del mejoramiento continuo.

Los resultados harán la diferencia entre una u otra organización formadora de docentes de modo que se hará notar la disponibilidad de recursos destinados a la formación Inicial, la Básica y la Media, así como los diferentes programas de formación en servicio que se posean. Del mismo modo, se consideran los perfiles de egreso que se definan para cada uno de los niveles. Entonces, posterior a consultas con los usuarios del mecanismo se definieron las dimensiones, los componentes, los criterios e indicadores, las fuentes de información y los instrumentos para la evaluación de los IFD. Las dimensiones definidas constituyen:

- Propósitos institucionales: el análisis de los resultados permitirá introducir correcciones en las acciones que estén limitando el avance hacia el logro efectivo de los propósitos institucionales. Los resultados se complementan con la información aportada por informes externos (pruebas nacionales, opiniones de egresados y/o empleados). Se trata de evidenciar la responsabilidad en todos los aspectos de la gestión.
- Organización, gestión y administración: referida a la operación efectiva y funcional de la estructura organizacional, el uso adecuado de la información para la toma de decisiones en forma responsable y la eficacia y pertinencia de toda la organización.
- Implementación del currículo: se trata del análisis del perfil de egreso, el plan de estudios, los programas de curso, la planificación, conducción y evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje, la práctica educativa supervisada. Es la interpretación de la intención de la malla curricular nacional establecida para la Formación Docente del país, su adecuación a las necesidades locales, regionales y su evaluación permanente en el marco de la actualización y la mejora continua.
- Vinculación con el medio: se trata de evidenciar los vínculos efectivos con el entorno (instituciones sociales y culturales, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales) y que permitan una reciprocidad de aprendizaje y de conocimientos.
- Recursos humanos: analizar la cantidad efectiva de recursos humanos con que se cuenta de acuerdo con la complejidad y los requerimientos del proceso de enseñanza –

aprendizaje. La idoneidad de los talentos humanos y el mecanismo de formación y actualización implementado al interior de la institución a favor de la mejora de sus recursos humanos.

– Infraestructura y recursos para la enseñanza: pretende evaluar la capacidad para mantener la infraestructura, las instalaciones adecuadas al número de usuarios y con medidas de seguridad; los recursos didácticos actualizados, en buen estado con el uso efectivo para cada uno. Además, se trata de disponer también de un plan de mantenimiento y mejora en esta dimensión.

Se trata pues, de que los Institutos de Formación Docente sean capaces de demostrar cuánto avanzan hacia el logro de los propósitos y objetivos institucionales, el desarrollo de la capacidad de identificar fortalezas y debilidades para finalmente elaborar planes de mejoramiento acordes a la realidad y problemática de cada organización. Y, de este modo verificar si satisfacen las condiciones esenciales para lograr los fines que el sistema de la educación paraguaya les encomienda.

El foco de análisis es la Institución y la evaluación como tal abarca a las Instituciones Formadoras de Docentes: Institutos de Formación Docente, Institutos Superiores y Universidades, de gestión privada u oficial que ofertan programas de formación docente inicial o en servicio. Es importante aclarar que, el acceso al proceso de evaluación con fines de licenciamiento es de carácter obligatorio para los Institutos de Formación Docente que se encuentren bajo la jurisdicción del Ministerio de Educación con resolución de habilitación oficial y egresados. La decisión obedece a la responsabilidad del ente rector, de garantizar la inclusión en el sistema escolar de maestros que cumplan con las exigencias de calidad.

La etapa de Licenciamiento comprende la autoevaluación institucional, la evaluación externa y la Resolución de Licenciamiento, la que indica la culminación de un proceso.

El proceso de Autoevaluación institucional se lleva adelante con un Comité de Autoevaluación Institucional conformado de acuerdo con normas y procedimientos establecidos por el MEC. Una vez redactado el informe institucional de autoevaluación, se remite al MEC junto con el Informe Institucional y el Plan de Mejora emergente del proceso de autoevaluación. Así mismo, se anexan documentos probatorios del proceso.

La Evaluación Externa ocurre una vez que el MEC recibe el informe de autoevaluación y Plan de Mejora y designa pares evaluadores a fin de conformar un Comité de pares evaluadores que llevará adelante la Evaluación Externa.

El MEC define perfiles y criterios para la conformación del Comité de pares evaluadores a la luz del Registro de Pares evaluadores abierto en la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Este Comité de pares evaluadores recibirá toda documentación concerniente a la autoevaluación a fin de verificar en el mismo local de instituto la información contenida en los informes para, seguidamente elaborar el informe preliminar de Evaluación Externa. Esta etapa prevé una instancia de ampliación o explicación de la institución ante el Informe Preliminar del Comité de pares evaluadores, si fuera necesaria. De acuerdo con esto, se realizan ajustes para la redacción del informe final de Evaluación Externa.

El tiempo promedio para el desarrollo de las fases de la etapa de licenciamiento es de 7 a 10 meses.

La Resolución de licenciamiento anteriormente era emitida por la Dirección General de Educación Superior del MEC como culminación del proceso. Para la emisión de la resolución se considera:

- El informe de autoevaluación institucional
- El informe final de Evaluación Externa
- El plan de mejora
- La recomendación de licenciamiento del Comité de pares evaluadores
- La recomendación del Consejo de Evaluación
- El grado de cumplimiento de las metas y objetivos institucionales
- Los resultados de otros procesos de evaluación
- Antecedentes legales o reglamentarios propios de disposiciones nacionales.

La resolución emitida por la Dirección General de Educación Superior puede referir a los siguientes casos:

Licenciamiento, para que las instituciones formadoras de docentes sigan cumpliendo con sus funciones sin restricciones ya que cumplen con los criterios esenciales de calidad.

No licenciamiento, si las instituciones formadoras de docentes no cumplen con la mayoría de los criterios esenciales de calidad establecidos y que no tienen condiciones para superar las deficiencias en un plazo determinado de dos años. Entonces, no podrán recibir nuevos matriculados y deberán cerrarse en consideración a las normativas establecidas por el MEC.

Licenciamiento postergado, cuando las instituciones formadoras de docentes cumplen con la mayoría de los criterios esenciales de calidad, pueden continuar prestando el servicio y presentan condiciones para subsanar deficiencias detectadas en un tiempo de dos años. Estas entran en una fase de supervisión a fin de verificar el desarrollo del Plan de Mejoramiento definido. Culminada esta etapa se procederá a una nueva evaluación. Toda resolución de licenciamiento favorable deberá ser comunicada a la ANEAES de tal manera a ser integrada esta información en el sistema de información y comunicación del MEC, disponible para toda la sociedad.

Por otro lado, el certificado de licenciamiento tiene una vigencia y validez de 5 años. Si la institución evaluada no se ha sometido en este tiempo al proceso de Acreditación administrado por la ANEAES, nuevamente deberá presentarse para otra evaluación.

Según se registra en el Manual de MEC, 2008, el diseño del Mecanismo de Licenciamiento de Instituciones Formadoras de docentes dio principalmente los siguientes pasos:

1. Conformación del Equipo Técnico en la Dirección de Formación Docente para conducción de la actividad, con la correspondiente capacitación y formación de los miembros.
2. Conformación de un grupo de trabajo de Acreditación, integrado por representantes de diferentes direcciones generales del MEC.
3. Vinculación con la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior – ANEAES mediante el Convenio de Cooperación Interinstitucional entre el MEC y la ANEAES para la aplicación experimental del Mecanismo de acreditación de Instituciones Formadoras de Docentes en su Etapa de Licenciamiento.
4. Desarrollo de consultorías nacionales e internacionales.
5. Consulta amplia con los actores educativos, a través del desarrollo de Seminarios, Talleres de Consulta, Grupos Focales, Mesas de diálogo y la presentación del avance del diseño del Mecanismo de Licenciamiento ante representantes MEC/ANEAES/CONEC.
6. Diseño del Modelo del Licenciamiento de las IFD, sustentado en un modelo teórico y metodológico de profesional paraguayo.
7. Redacción, validación, diseño e impresión del Manual de Licenciamiento de Instituciones Formadoras de Docentes.
8. Diseño de un Plan de aplicación experimental de la Etapa de Licenciamiento de IFD.

9. Aplicación experimental del Mecanismo de Licenciamiento de Instituciones Formadoras de Docentes.

El MEC dispuso la aplicación del Mecanismo de Licenciamiento en forma experimental, durante el 2008.

Posterior a ello, y mediante la gestión del Viceministerio de Educación Superior en el año 2016 fue realizada la contratación de una consultoría para la revisión y ajuste del Mecanismo de Licenciamiento de Instituciones Formadoras de Docentes. En el año 2017 con las sugerencias de los diferentes actores educativos del nivel de formación docente y atendiendo a las funciones que cumplían las Instituciones en ese momento se plantea la revisión de la propuesta. El propósito de esta revisión fue el de evaluar la pertinencia de este, los ajustes que fueran oportunos y su evolución posible teniendo en cuenta el análisis holístico de su diseño y aplicación, así como de los conceptos fundamentales que le han proporcionado un marco estructural. Este documento fue aprobado según Resolución Ministerial N° 34.842 del 01 de noviembre del año 2017.

El 24 de enero de 2017 se promulga la Ley N° 5749 Que establece la carta orgánica del Ministerio de Educación y Ciencias y se establece la estructura orgánica, las funciones y los órganos que conforman el MEC. La ley faculta al Instituto Nacional de Evaluación Educativa - INEE a “implementar el sistema de evaluación de la calidad de la educación en sus diferentes componentes constitutivos. Su tarea abarca a los actores involucrados, los insumos, los procesos, los resultados y el impacto generado...” (Ley 5749, 2017, Art.50). Por lo tanto, el ente encargado de la implementación del Mecanismo de evaluación institucional con fines de Licenciamiento en las instituciones formadoras de docentes de gestión oficial y privada es el INEE a partir de la promulgación de la Ley.

Por ello, ante la publicación de la Ley mencionada más arriba y atendiendo a que muchas de las instancias evaluativas involucradas en el proceso de Licenciamiento formaban parte de otras direcciones generales del MEC el equipo técnico de la Dirección de Evaluación de Instituciones Educativas dependiente del Instituto Nacional de Evaluación Educativa en una tercera versión realizó la actualización de las denominaciones.

1.3. Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES), 2019, y el Mecanismo de evaluación y acreditación institucional

El documento normativo se trata de una Resolución N° 435/19 de la ANEAES que describe los antecedentes, la fundamentación y las orientaciones específicas para aplicar el Mecanismo de Evaluación y Acreditación Institucional para Institutos de Formación Docente como parte del Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior aplicado por la agencia. El texto refiere que la evaluación de IFD por parte de la ANEAES se constituye en un complemento del licenciamiento, asumiendo así una evaluación más exigente pero menos punitiva. De entre los objetivos citados se cita lo que se refiere directamente a lo que interesa en esta investigación:

“Promover la calidad de los IFD orientándolos a mejorar los resultados de sus procesos de licenciamiento, y a incorporar mecanismos internos de evaluación de la calidad”. (Resol. 435,2019, ANEAES, p. 15).

Esta resolución aprueba el mecanismo de evaluación y acreditación institucional para los institutos de formación docente en el contexto del Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior de la ANEAES.

La participación de los agentes – directivos de los IFD, funcionarios del MEC y de la Agencia, evaluadores externos del Licenciamiento, expertos, contribuyó favorablemente con las experiencias para vincular a los IFD, el MEC con la ANEAES y así ser partícipes del proceso de construcción y validación del Mecanismo.

Al constituirse el Licenciamiento en un mecanismo de control mínimo de la calidad, la acreditación complementa este proceso para asegurar esa calidad y no para temer el riesgo de ser penalizadas o cerradas. Es decir, “El Mecanismo de Evaluación y Acreditación Institucional para Institutos de Formación Docente tiene como propósito fundamental contribuir a la mejora de las instituciones mediante un proceso sistemático de revisión de la calidad de su gestión institucional y académica”. (Resol. 435,2019, ANEAES, p. 10).

La Acreditación es un ciclo de aseguramiento de la calidad que ofrece información acerca del estado de calidad del IFD, se complementa con el diseño de un plan de mejora institucional que resulta del proceso de reflexión de los involucrados y la dinamización de este proceso mediante los agentes partícipes de este espacio reflexivo y de evaluación. Responde a nuevos objetivos que orientan cambios para lograr la ansiada calidad. Se replantean aspectos de: la pertinencia de la oferta educativa, de la innovación y el uso pedagógico de las tecnologías digitales y de información, la promoción y producción de conocimientos, de la capacidad de

gestión institucional autónoma (aunque la mayoría de los IFD en el Paraguay no son autónomos y dependerían de una Ley para dicha autonomía). Se busca establecer un diálogo sistemático con el sistema de institutos superiores y universidades. La experiencia del proceso de Licenciamiento de IFD ha revelado capacidad de gestión e innovación institucional, según se afirma en el anexo de la Resolución N° 435/19 De la ANEAES.

Para el juicio de valor de la calidad de la gestión institucional y curricular de IFD se ha establecido una matriz de evaluación con dimensiones, criterios e indicadores, que permite identificar y analizar fortalezas y debilidades de la gestión con fines de mejora. Su construcción se ha basado en el Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior de la ANEAES, establecido en el 2014, en el cual se declaran principios que guían la evaluación de la calidad en la Educación Superior y favorece una mirada integral de evaluación.

Tabla 1. Relación cuantitativa de la estructura de la matriz de evaluación

Dimensiones	Criterios	Indicadores
Dimensión 1	4 criterios	20 indicadores
Dimensión 2	4 criterios	20 indicadores
Dimensión 3	7 criterios	35 indicadores
Dimensión 4	4 criterios	20 indicadores
Dimensión 5	3 criterios	15 indicadores
5 dimensiones	22 criterios	110 indicadores

Nota: De Resol. 435/19, ANEAES, p. 18

Según la resolución mencionada, las dimensiones numeradas en la figura anterior hacen referencia a:

1. Direccionamiento estratégico y desarrollo institucional: alusivo a las acciones orientadas a lograr objetivos institucionales, generar y ejecutar lo diseñado en el Proyecto Educativo Institucional en un contexto favorable para el desarrollo de la institución.
2. Lo organizacional: relacionado a las tareas que logran el funcionamiento institucional en combinación permanente de personas, tareas y recursos.

3. Lo Pedagógico – Curricular: proceso esencial de la tarea de la organización educativa, se hace énfasis en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Criterio 1: Pertinencia del Modelo Pedagógico

Indicadores

- a. La institución tiene definido el modelo pedagógico que oriente su práctica y su proceso formativo.
- b. El modelo pedagógico adoptado promueve la integración de la tecnología en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- c. El modelo pedagógico adoptado permite proponer estrategias para generar en sus estudiantes el pensamiento reflexivo.
- d. El modelo pedagógico adoptado por la institución promueve innovaciones y el desarrollo de buenas prácticas docentes.
- e. Las orientaciones formativas promovidas son coherentes con las características de los estudiantes, permitiendo relaciones académicas productivas.

Criterio 2: Pertinencia y eficiencia de la implementación y mejoramiento constante del currículo. Algunos indicadores relacionados al modelo pedagógico son:

- a. La institución enriquece la propuesta curricular del MEC en consideración a las características y necesidades del contexto donde se encuentra inserta.
- b. Se aplica sistemáticamente mecanismos de evaluación de la implementación del currículo.
- c. La institución evalúa sistemáticamente la adecuación curricular realizada para proponer e implementar mejoras.

Criterio 3: Pertinencia de las estrategias de formación.

Algunos indicadores relacionados son:

- a. Se plantean tareas relacionadas con hechos reales, estimulando la integración de distintos conocimientos y capacidades.
- b. Se incorpora el uso de la tecnología de la información y comunicación en la planificación y desarrollo de las actividades en el aula.
- c. Se plantea diferentes modalidades organizativas de desarrollo de las clases (teóricas, seminarios, talleres, laboratorios, clases prácticas, prácticas externas,

tutorías, estudio y trabajo individual, estudio y trabajo colaborativo, clases virtuales, aprendizaje en línea).

- d. Se provee a los futuros docentes experiencias de observación y prácticas supervisadas en instituciones educativas que les permita ver en detalle las complejidades de los procesos de aprendizaje grupal e individual.
- e. Se incorpora la investigación como estrategia de reflexión en la práctica docente.

Criterio 4: Pertinencia y eficiencia de la evaluación de los procesos y resultados.

Algunos indicadores de este son:

- a. Las prácticas evaluativas de los docentes son analizadas sistemáticamente generando acciones correctivas que contribuyen a un mejor desempeño de los estudiantes.
- b. Se realiza la evaluación y actualización sistemática del Modelo Pedagógico adoptado

Criterio 5: Pertinencia e impacto de la actualización y desarrollo profesional de docentes.

Corresponde a este criterio algunos indicadores como:

- a. Se implementan sistemáticamente programas de formación continua docente.
- b. Los programas de formación continua implementados dan como resultados mejoras en la práctica docente y en el rendimiento estudiantil.
- c. La institución cuenta con políticas de incentivo al desempeño docente, que se aplican sistemáticamente.

Criterio 6: Pertinencia e impacto de la atención estudiantil.

Algunos indicadores son:

- a. Se implementan estrategias de acompañamiento académico estudiantil.
- b. Se orienta a los estudiantes para el ingreso al mundo laboral
- c. Los registros de atención a los estudiantes son utilizados para la mejora de la gestión de los distintos servicios de los IFD.

Criterio 7: Eficacia e impacto en la producción de conocimiento.

Algunos indicadores al respecto son:

- a. Se desarrollan proyectos de investigación con la participación de docentes y estudiantes.

- b. Hay indicios de aplicación de los resultados de las investigaciones para la mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Resol. 435, 2019, ANEAES, pp. 24 – 25)
- 4. Lo Administrativo – Financiero: alude a la previsión, distribución, articulación de los recursos, coordinación y articulación de personas que forman parte de la institución y también, al diseño de los mecanismos de control de cumplimiento de las normas establecidas desde los diferentes niveles de gobierno del sistema y de las que se acuerdan en la institución.
- 5. Interacción e impacto social: refiere el modo en que la institución se relaciona con la comunidad de la cual es parte, conociendo y comprendiendo sus condiciones, necesidades y demandas. Asimismo, cómo se integra y participa de la cultura comunitaria.

1.4. Evaluación del desempeño profesional como propuestas educativas

La evaluación del desempeño profesional docente se instala dentro del Plan Nacional de Educación 2024 “Hacia la Nueva Escuela De Ramón Indalecio Cardozo”, diseñado en el año 2011, en el que se enuncian como estrategias: el desarrollo profesional de los educadores, la evaluación sistemática del desempeño de los educadores para la certificación del educador profesional, el desarrollo de una cultura de evaluación y de rendición de cuentas para la mejora continua de la educación, la promoción de la investigación y evaluación educativas para la toma de decisiones y definición de políticas públicas a fin de mejorar la calidad de la educación en todos los niveles, todas las modalidades de la educación con atención a la diversidad y la multiculturalidad.

La Agenda Educativa 2013 – 2018 del gobierno paraguayo propuso áreas estratégicas para ser trabajadas y entre ellas se ubicó el aseguramiento de la calidad educativa a través de la definición de procesos, responsabilidades y resultados esperados según criterios y estándares preestablecidos, que se miden a través de instrumentos el aprendizaje de estudiantes y el desempeño de los docentes, funcionarios, técnicos, autoridades e instituciones del MEC. Se puso énfasis en el desarrollo profesional del educador, en la diversificación y la flexibilización de los servicios educativos. Esta Agenda Educativa consideró la evaluación externa a fin de verificar el cumplimiento del compromiso social y educativo esperado.

El Plan de Acción Educativa 2018 – 2023 es un documento que sistematiza las acciones priorizadas que serán ejecutadas en el campo educativo en el periodo de gobierno del país. Dicho documento está en concordancia con el Plan Nacional de Educación 2024 “Hacia el Centenario de la Escuela Nueva de Ramón Indalecio Cardozo”, el Plan Nacional de Desarrollo 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Tiene la finalidad de asegurar el acceso y la calidad de la educación en el Paraguay y contempla tres ejes temáticos: 1. Igualdad de oportunidades en el acceso y garantía de condiciones para la culminación oportuna de los estudiantes de los diferentes niveles y modalidades educativas; 2. Calidad de la educación en todos los niveles y modalidades educativas; 3. Gestión de la política educativa en forma participativa, eficiente, efectiva y articulada entre los niveles nacional, departamental y local.

El documento se diseñó considerando la situación actual de la educación paraguaya, organizando las acciones en 5 líneas estratégicas para cada eje y estas organizadas en acciones emblemáticas. En este contexto, surge una nueva propuesta para la Formación Docente en el Paraguay que permita contar en un plazo no mayor a cinco años con docentes preparados con enfoques y rigurosidades de calidad distintos a los aplicados hasta entonces.

1.5. Nueva Formación Docente en Paraguay

Ministerio de Educación y Ciencias, en el año 2019, plantea una nueva mirada a la Formación Docente mediante Acciones clave para la mejora de la Formación Docente Inicial entre las que se destacan:

1. Instalación de un nuevo procedimiento para el ingreso a la carrera docente.

El procedimiento descrito en el documento de referencia del MEC propone que los postulantes a esta carrera pasen por un proceso de adiestramiento previo al desarrollo del plan de estudio. Dicho proceso se inició en el mes de julio de 2019 con una prueba que determine sus niveles de comprensión escrita, de expresión escrita y de capacidad de cálculo (se plantea que en el año 2019 se apliquen las pruebas de SNEPE para el 3° curso de la Educación Media) determinando como nivel mínimo de aceptabilidad el II. Los postulantes que hayan obtenido al menos el nivel II se mantendrán en el proceso de formación previa, mientras que aquellos que no alcancen este nivel no podrán continuar con la formación. A partir de esta determinación de

niveles de inicio en la formación, los postulantes tendrán su tiempo de preparación (de agosto a noviembre) con módulos referidos a:

- Estrategias para la comprensión y expresión escrita en castellano y guaraní
- Estrategias para mejorar competencias de cálculo
- Realidad educativa del Paraguay

• Desarrollo personal y social. En noviembre de 2019 se prevé la aplicación de las pruebas SNEPE (Sistema Nacional de Evaluación del proceso Educativo) para el 3er curso de la Media y, una vez determinado el nivel de logro del estudiante en cada prueba de lectura, escritura y matemática, el resultado será cotejado con el nivel de logro inicial (establecido en julio 2019). Los que hayan superado su nivel inicial, en al menos un nivel, serán los que aprueben el curso probatorio de ingreso. Cabe resaltar que el procedimiento es aplicado en instituciones de formación docente de gestión oficial o privada. La formación entre una primera prueba y otra es necesario que sea intensa para determinar el progreso obtenido en un intento de nivelación de competencias de Educación Media y las exigencias de la educación superior. Al momento de esta investigación, la acción se encuentra ejecutada y acompañada desde el órgano rector.

2. Instalación de un examen de estado como requisito de titulación de los docentes en su formación inicial.

La propuesta consiste en que al culminar el estudiante la Formación Docente Inicial, al cabo de tres años, aquel que hay aprobado todas las evaluaciones del proceso de aprendizaje en su institución formadora y con la certificación correspondiente, se presente a una evaluación estandarizada que determinen los niveles de competencia profesional para la docencia: conocimientos, habilidades para la enseñanza, habilidades para la gestión educativa, actitudes para el relacionamiento con los estudiantes y la comunidad educativa. La aprobación de este examen conduciría a la titulación y la matriculación profesional. Así mismo, formaría parte del banco de datos de docentes elegibles para los cargos de concurso público de oposición. El examen de Estado se aplicaría una vez al año y quien reprobare podrá presentarse en los sucesivos años. Cabe destacar que, de acuerdo con la ejecución de la Acción 1, el año 2022 o 2023 sería el tiempo en que se administre el mencionado examen de Estado.

3. Reforma curricular para la Formación Docente Inicial

Se propone que el diseño curricular, el plan de estudio y los programas de estudios sean replanteados y presenten características como: 1. Un currículum abierto que permita a los IFD la toma de decisiones en cuanto a metodologías, contenidos y tiempo de evaluación de los aprendizajes a las instituciones educativas. 2. Un currículum centrado en el aprendizaje de los estudiantes. 3. Un currículum que trabaja habilidades para la vida. 4. Un currículum que permita una asociación permanente con la práctica docente, es decir, llevar a la práctica de manera permanente aquella formación recibida. 5. Un currículum que permita la investigación – acción en la diaria tarea de conducir el aprendizaje en el aula y con la instalación paulatina de unidades de investigación en las instituciones formadoras de docentes. 6. Un currículum que permita la articulación con la formación de grado para proseguir su formación en la universidad o en un instituto superior.

4. Desarrollo de competencias comunicativas del inglés como lengua extranjera en la formación docente inicial. Meta mínima Nivel B2 (intermedio alto) del marco común europeo de referencias lingüísticas.

Se propone adquisición de licencias para que el estudiante de formación docente inicial acceda a plataformas de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, estableciendo una rutina de adiestramiento con mecanismos de estímulos para el estudiante. Se espera que al cabo de tres años el estudiante se someta a un examen de competencia administrado por una institución acreditada para el efecto.

5. Implementación de un sistema de gobernanza institucional en el desarrollo de la reforma curricular de la formación docente

Los cambios en la gestión educativa de las instituciones formadoras de docentes tendrán una asistencia técnica, por parte de los equipos técnicos del Nivel Central del MEC, que consistirá en: monitoreo (control de orientaciones brindadas), acompañamiento (para desarrollo de innovaciones e implementación de orientaciones), seguimiento (verificación del desarrollo o implementación de orientaciones dadas para la mejora), evaluación (aplicación de instrumentos para determinar eficacia, eficiencia e impacto de las innovaciones).

El resumen ejecutivo del Banco Mundial (2013), al referirse a la Formación Docente del país, apunta la evidente necesidad de reorganizar las políticas docentes para la mejora del desempeño del sector docente. Reconoce dificultades y debilidades para atraer y retener buenos docentes en el sistema educativo.

Respecto al ingreso de docentes al sistema educativo, cabe mencionar que en el año 2004 el Ministerio de Educación dispone la puesta en marcha del proceso del Concurso Público de Oposición para la selección de postulantes a cargos docentes en instituciones educativas de gestión oficial y subvencionada. Se da curso a este mecanismo en el marco de la Ley 1264/98 General de Educación y la Ley 1725/03 Estatuto del Educador. Aunque esta práctica selecciona profesionales de acuerdo con criterios establecidos, no asegura el desempeño óptimo esperado para dar respuestas a las interrogantes del sistema educativo. Entonces, se asume que una evaluación sistemática del desempeño de los educadores es fundamental para contribuir a la calidad de la educación.

1.6. Evaluación de desempeño de los educadores en algunos países a nivel regional

La preocupación constante de los sistemas educativos en los países de América es el desarrollo de sistemas de carrera docente y evaluación de desempeño docente que favorezcan a la construcción profesional y mediante esto se contribuya a la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se reconoce que el objetivo esencial para el acceso a la carrera docente es seleccionar entre los postulantes a los mejores para que puedan ejercer una función docente. Conjugar vocación y competencias para la enseñanza para ser valoradas es aún un desafío para la evaluación en vista de que se considera buen docente a un profesional comprometido con su labor y su mejora continua.

En América Latina se va extendiendo el desarrollo del sistema de evaluación de desempeño como una estrategia para la mejora de la calidad del servicio docente, aunque aún no es generalizado. Muchos han optado por un sistema de autoevaluación y procesos de evaluación interna en cada organización educativa en búsqueda de la mejora de desempeño docente.

Álvarez (1997), afirma que la evaluación de docentes en América Latina no es considerada tema prioritario, independientemente a que existan algunas prácticas y normativas al respecto. Sin embargo, se han dado impulsos a la evaluación con nuevos mecanismos para la valoración, el desarrollo de planes y elaboración de indicadores, la creación de organismos para orientar la valoración. Supervisores, directores, estudiantes, familias han evaluado en varias ocasiones el servicio del profesional docente, aunque de manera informal en el contexto de comunicad educativa. En el documento se asevera que la evaluación docente emplea

mecanismos poco sofisticados y frecuentemente es llevada adelante por directores y supervisores del sistema educativo. Además, cuando existe evaluación del desempeño, esta suele ser una formalidad. Por otro lado, los criterios y las perspectivas de evaluación presentan disparidades, pero la constante constituye la primera reacción de los docentes respecto a este procedimiento de valoración: sensación de amenaza (como se citó en Vaillant, 2008). Por otro lado, Tenti (2003), considera que en casi toda América Latina las evaluaciones han tenido una fuerte resistencia por parte de los propios grupos de docentes. A pesar de esta mención, se debe destacar que otros estudios han revelado en términos generales una disposición positiva de parte de los docentes para la evaluación del desempeño. Así mismo, las propuestas y experiencias exitosas de evaluación docente han sabido acomodar el interés por el mejoramiento de la educación con exigencias de una gestión eficaz del docente y con los derechos legítimos de los educadores. (como se citó en Vaillant, 2008)

Schmelkes (2014), refiere el impulso del sistema de evaluación del desempeño en forma temprana en los países de Chile y Colombia. A estos también se suma Perú al igual que Cuba, país que cuenta con un sistema de evaluación docente a cargo de una comisión integrada por el director, docentes con amplia experiencia y representantes de sindicatos. (como se citó en Vaillant, 2016)

Uno de los casos más conocidos en materia de evaluación docente en América latina es el de Chile. Vaillant (2013). En el sistema escolar chileno la matrícula escolar estaba distribuida entre la educación pública y la privada subvencionada. Para el sector público se contaba con normativas que regulaban el proceso, mientras que en el sector privado se tenía libertad de acción. Pero, el 1 de marzo de 2016 entró en vigencia la Ley 20.845 de Inclusión Escolar. La nueva normativa modificó la administración de todos los colegios de Chile y se transformaron en gratuitos 70% de las instituciones educativas subvencionadas del país. Se creó un Sistema Nacional de Desarrollo Docente, que comenzó a regir desde 2017.

“La nueva carrera docente en Chile se compone de cinco tramos de desarrollo profesional, por los que van pasando los maestros y profesores acorde a los resultados obtenidos en sus evaluaciones. Tres de ellos serán de carácter obligatorio (Inicial, Temprano y Avanzado) y dos serán voluntarios (Superior I y Superior II)”. (Vaillant, 2016, p. 19). Las nuevas responsabilidades y mayores remuneraciones serán posibles a medida que se avance de un tramo de evaluación a otro. La carrera docente considera dos instrumentos: evaluación de

conocimientos específicos y pedagógicos —acorde a la disciplina y nivel que se imparte— y un portafolio profesional de competencias pedagógicas para valorar el desempeño en el aula considerando el contexto de desempeño, como también el trabajo colaborativo entre pares. La administración de ambas evaluaciones se prevé en una frecuencia de cada cuatro años y en caso de que se alcance el nivel más alto, no se deberá volver a evaluar.

Cárdenas (2015), en su Análisis crítico del sistema de Evaluación del Desempeño Profesional docente chileno: un estudio en la comunidad educativa de la ciudad de Osorno, Chile, refiere que la evaluación se considera una característica inherente del sistema educativo el cual responde a las demandas sociales y a raíz de esto se ha instalado la necesidad de “evaluar cada uno de los elementos confluyentes, políticas y programas educativos, rendimiento, resultados, aprendizaje, así como la propia función docente, como una forma de rendir cuentas por lo realizado” (p. 13).

Su investigación ha tenido como objetivo principal Analizar el sistema de evaluación de desempeño profesional docente chileno, desde una perspectiva reflexiva y crítica, a partir de la visión de una comunidad educativa de la comuna de Osorno, y de los aportes teóricos relacionados con la evaluación. Algunos resultados de dicha investigación refieren a: 1. Análisis del concepto de evaluación desde su etimología hasta su definición actual, la relación establecida entre evaluación con la calidad del sistema; el uso de similares instrumentos de evaluación (observaciones, entrevistas, portafolios, planificaciones, didácticas y cuadernos de clase, autoevaluaciones) en la mayoría de los países que aplican la evaluación docente. El sistema de evaluación del desempeño docente chileno se registra desde el año 2003 ya con varios resultados para aportar a la mejora de la calidad de la educación y para fortalecer la profesión docente. 2. Nivel de participación relativizado en el sistema de evaluación, metodología del sistema de evaluación de tipo estandarizado y orientado a la rendición de cuentas. 3. Sistema de evaluación problematizado en el sentido de que los instrumentos de evaluación de desempeño estandarizados replican un desempeño ideal y no real sin evidenciar un crecimiento profesional. Así mismo, los pares evaluadores son vistos como parte de la problematización por no haber sido evaluados, no ser del mismo nivel o especialidad del docente a evaluar, lo que trae consigo falta de credibilidad. 4. La relevancia adquirida del perfeccionamiento docente por parte de los docentes y la escasa garantía que ofrece el proceso evaluativo para ese fin. 5. Las condiciones laborales y contextuales inciden en el desempeño docente, sin embargo, las responsabilidades

profesionales que orientan a una buena labor son perceptibles, aunque las condiciones no sean las mejores. 6. Se advierte un interés de evaluar la práctica pedagógica en virtud de resultados y de rendir cuentas.

En Colombia, el Decreto 1278 de fecha 19 de junio de 2002 impone políticas para el ingreso, permanencia y ascenso de los docentes, robusteciendo nuevas funciones de profesionalización y mecanismos para el control a la carrera docente. Por otro lado, menciona Maussa Díaz (2018) que los docentes nombrados con anterioridad a este decreto no son evaluados en competencia alguna, sino que se pretende que la evaluación integral institucional refleje también una evaluación docente. Esta población se rige por el Decreto 2277 de 1979. Entonces, el escenario es oportuno para la generación de tensiones entre los profesionales docentes colombianos.

El Decreto 1278 establece el Estatuto de Profesionalización docente que regula las relaciones del Estado con los docentes a su servicio: se dispone el ingreso a través de un concurso de méritos mediante evaluación de aptitudes, experiencia, competencias básicas, relaciones interpersonales y condiciones de personalidad; se determina su inclusión en el listado de elegibles, vigente por dos años a partir de su publicación, de tal forma a garantizar la disponibilidad de profesionales para provisión de vacantes.

El Capítulo IV de la mencionada normativa refiere exclusivamente a la Evaluación como una actividad permanente ligada a la carrera docente para verificar el desempeño, los niveles de idoneidad, calidad y eficiencia para permanecer en el cargo, conseguir ascensos en el Escalafón docente contemplado y para las reubicaciones en niveles salariales. El Artículo 27 determina tres tipos de evaluación: Evaluación de periodo de prueba (al término de cada año académico que requiere una evaluación favorable del 60% en indicadores de desempeño y competencias evaluadas de tal manera a continuar con el servicio. Sin embargo, si el resultado resultase desfavorable, la norma obliga el retiro del servicio prestado) 2. Evaluación ordinaria periódica de desempeño anual, la cual busca ponderar el grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo haciendo uso de instrumentos tales como: pautas para observación de clases y de prácticas escolares instrumentos para evaluaciones de superiores y colegas; encuestas para evaluación de los padres y estudiantes; criterios para el análisis de información sobre logros de los estudiantes; evaluación del consejo directivo; autoevaluación del docente y del directivo docente; evaluación de los directivos por parte de los docentes. y, 3.

Evaluación de competencias: realizada cada vez que la entidad lo considere pertinente, pero sin que haya pasado 6 años entre una y otra evaluación. En este proceso se valorarán los siguientes aspectos: competencias de logro y acción, competencias de ayuda y servicio, competencias de influencia, competencias de liderazgo y dirección, competencias cognitivas y competencias de eficacia personal.

El sistema de Evaluación está a cargo del Ministerio de Educación, entidad que asesora y presta asistencia técnica a las entidades territoriales para llevar adelante la evaluación en el marco de la Ley 115 de 1994 y de La Ley 715 de 2001.

La evaluación de desempeño es un proceso que involucra al Ministerio y a las Secretarías de Educación. En este proceso se cuenta con la participación de estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, personal administrativo y directivo de distintas instancias de administración educativa.

En Colombia se valoran 14 aspectos, según refiere el informe de la UNESCO:

1. Construcción y desarrollo del Proyecto Educativo Institucional
2. Cumplimiento de las normas y políticas educativas
3. Conocimiento y valoración de los estudiantes
4. Fundamentación pedagógica
5. Planeación del trabajo
6. Estrategias pedagógicas
7. Estrategias para la participación
8. Evaluación y mejoramiento
9. Innovación
10. Compromiso institucional
11. Relaciones interpersonales
12. Mediación de conflictos
13. Trabajo en equipo
14. Liderazgo

(UNESCO, 2006, como se citó en el documento del Ministerio de Educación de la ciudad de Buenos Aires, 2010)

De los resultados de la evaluación dependen estímulos, incentivos, ascensos, nivel salarial, ejecución de planes de desarrollo para el seguimiento de la tarea docente con fines de mejora.

En Costa Rica, según se manifiesta en la Ley Orgánica del Ministerio de Educación Pública establece la evaluación del desempeño docente y la calificación del personal incluido en la carrera docente. Esta evaluación es anual y los instrumentos son iguales para docentes, administradores, supervisores, asesores, directores, orientadores, secretarios, auxiliares de orientación, bibliotecarios y otros funcionarios que forman parte de la carrera docente. Dichos formularios tienen carácter de declaración jurada y con la siguiente estructura:

1. Evaluación de la personalidad: se consideran las relaciones humanas, la capacidad de razonamiento, desarrollo intelectual, madurez, expresión social, conducta social, iniciativa y expresión escrita.
2. Evaluación del trabajo: se evalúa la relación con los actores educativos
3. Evaluación de la forma en que se cumple la tarea y la satisfacción brindada en las diferentes etapas y aspectos de las obligaciones y quehaceres del puesto desempeñado: la organización del trabajo, el desarrollo de programas, la cantidad y calidad de trabajos realizados, la aplicación de métodos educativos, la disciplina y la jefatura.
4. Calificación de servicios
5. Trámite de la evaluación y calificación de servicios

En Perú los elementos del marco para la evaluación docente constituyen: eficiencia en el servicio, asistencia y puntualidad, participación en el trabajo comunal, participación en la promoción social.

En EL Salvador, los criterios de evaluación se centran en tres bloques: Preparación profesional, aplicación del trabajo y aptitud docente. Ahora bien, la evaluación de desempeño de profesionales que contribuyen a la formación de nuevos o futuros docentes es otra experiencia a considerar para la mejora en el contexto educativo. La experiencia investigativa llevada a cabo por Arias y Olmos (2015) en El Salvador, se ha trazado como objetivo valorar los niveles de efectividad en el desarrollo de las competencias docentes de formadores de formadores para lo cual se propuso el diseño, la validación y la utilización de un manual de evaluación que permita determinar los niveles de desempeño profesional. Los resultados mencionan la necesidad de llevar adelante procesos de evaluación de desempeño docente a los formadores de educación

inicial para determinar de qué manera estos inciden en la calidad de los futuros docentes. El manual fue validado por expertos de las diferentes instituciones de educación superior, se afirmó que es imprescindible una propuesta integral de evaluación de desempeño docente donde sean considerados elementos fundamentales en la calidad educativa. Por otro lado, los resultados de desempeño a nivel nacional demuestran que los formadores de formadores deben mejorar específicamente en las variables referidas a mejorar estrategias educativas, la necesidad de una revisión curricular de programas por parte del Ministerio de Educación en vista de que no se desarrollan en su totalidad, debe fortalecerse la sustentación científica de los contenidos aún más en el sector privado. Se evidenció la necesidad de profundizar el componente de la investigación, así como la promoción de las competencias en estudiantes para la redacción de artículos científicos. A esto se suma que las instituciones deben preocuparse por gestionar más recursos en cuanto a laboratorios, talleres, bibliotecas exclusivas para ese tipo de formación y las herramientas tecnológicas que pueden apoyar el desempeño de los formadores.

La evaluación como una actividad vinculada al proceso de implementación de políticas educativas resulta una inversión costosa al considerar criterios mínimos de calidad; determina la manera de actuar de los profesionales de la educación puesto que podrían dejarse influir por los elementos que necesariamente deberán ser evaluados. Así mismo, la evaluación podría generar conflictos y falta de credibilidad en el sector docente ya sea por debilidades técnicas en los instrumentos, el perfil de los aplicadores de las evaluaciones. Un dato interesante por considerar es que en El Salvador no existe un sistema de evaluación obligatorio y exclusivo para los formadores de educación inicial, desde el punto de vista legal.

Por el recorrido hecho por algunos países que aplican la evaluación del desempeño docente se puede asegurar que la intencionalidad es aportar para la mejora de la calidad de la educación y en esta intencionalidad convergen diferentes instrumentos de evaluación a los efectos de recoger datos según criterios establecidos en diferentes dimensiones que buscan promover al docente en su contexto laboral o contribuir con su formación continua mediante planes de desarrollo que lo ayuden a superar debilidades detectadas en los ámbitos evaluados.

1.7. Criterios y elementos del desempeño docente

El informe de EVALUATION OF SCHOOL LEADERSHIP AND TEACHING PRACTICE (EOSLATP,2017) sostiene que la evaluación de los profesionales de la educación va adquiriendo mayor interés y ocupación a medida que en los países se toma conciencia de la necesidad de un aprendizaje de calidad para lo cual se requiere una enseñanza también de calidad que solo es posible con buenos docentes. El objetivo estratégico del Marco Estratégico de la Unión Europea sobre Educación y Formación de 2002 es la enseñanza de alta calidad. Así mismo se afirma que la reflexión y la autoevaluación por parte de los profesionales docentes son imprescindibles para el proceso de mejora en el ámbito escolar. El prestigioso informe McKinsey mencionado en el documento, refiere que la calidad de un sistema educativo está relacionada con la calidad de sus docentes y que los mejores resultados se obtienen mejorando la instrucción que se ofrece. Se exponen aspectos clave para la mejora de la efectividad de los docentes, tales como:

1. Obtener candidatos de alta calidad junto con los rigurosos procesos de selección.
2. Promover el desarrollo profesional continua y efectivo hasta conseguir la eficiencia.
3. Garantizar la mejor instrucción para los estudiantes mediante un sistema educativo eficiente.

La finalidad de la evaluación de la práctica docente varía de acuerdo con los objetivos establecidos: formativa para valoración de desempeño, cambios en la situación laboral, proyección de desarrollo profesional, intercambio de buenas prácticas, otros definidos en el sistema. Así mismo, la finalidad y los objetivos requieren distintos modos de evaluar para aclarar qué, cómo y por qué se evalúa y el uso que se dará a los resultados que arroje la evaluación. También la importancia radica en reconocer que cada contexto educativo y escolar tiene sus particularidades.

El Comité Científico del proyecto EOSLATP (2017) exhorta definir los motivos de la evaluación del profesorado: fines de contratación, recompensa, desvinculación, mejora de la instrucción, rendición de cuentas, identificación de buenas prácticas, mejora de los estándares de calidad de la educación. Por otro lado, es parecer de este comité evaluar con enfoque formativo para el logro de la mejora de la enseñanza y el beneficio directo de los estudiantes. Las investigaciones reconocen la complejidad de la medición de la efectividad de la tarea docente y

la influencia significativa del desempeño de este en el alumnado para su desarrollo también competente.

En el informe EOSLATP (2017) refieren como características de la calidad docente:

1. La competencia docente, relacionada con titulaciones y experiencia en la docencia. Hace mención a conocimientos, habilidades, actitudes que se evalúan generalmente durante la contratación y certificación docente.
2. El rendimiento docente, relacionado con comportamientos y acciones del docente dentro y fuera del aula. Esto implica valorar aspectos como planificación, formación, supervisión y evaluación del alumnado, colaboración y participación en actividades de desarrollo profesional no certificadas.
3. La efectividad docente, vinculada con el logro del alumnado.

Así mismo, se menciona la necesidad de considerar una amplia variedad de fuentes que evidencien el rendimiento docente tales como: documentos, observación de reuniones con actores educativos y pares, autoevaluación, entrevistas, observación en el aula, opinión de la dirección escolar, desarrollo profesional. Si se tomaran escasas fuentes se correría el riesgo de obtener resultados insuficientes por lo que la priorización es un ejercicio recomendable desde el punto de vista de los expertos.

Evaluar la práctica docente es coleccionar información suficiente de diversas fuentes para diseñar propuestas para la mejora escolar. Y, según refiere el Comité Científico en el informe mencionado con anterioridad, debería contar con las siguientes características:

- Enfoque formativo
- Evaluación vista como proceso
- Actividad planeada
- Imparcialidad
- Transparencia
- Autoevaluación como proceso de reflexión
- Efectividad
- Veracidad
- Beneficio para estudiantes
- Revisabilidad y metaevaluación

- Aceptabilidad
- Carácter cíclico
- Credibilidad
- Adaptación al contexto
- Evaluación de la participación

En vista de que un ámbito incluye un conjunto de dimensiones, evaluar el ámbito del desempeño docente es valorar un área de conocimiento o la actividad desempeñada en un contexto educativo. Así mismo, se entiende por dimensión a un aspecto o faceta del ámbito a evaluar.

Por otro lado, un criterio es “una norma para conocer la verdad” (Real Academia Española -RAE-, 2010). En el contexto de la evaluación se conoce como criterios al “Conjunto de atributos deseables que sirven de elementos de contraste para el juicio valorativo de las dimensiones. Principio o referencia respecto a la cual se construyen juicios de evaluación y permite analizar niveles de calidad con distinto grado de concreción”. (MEC, 2007, p. 230).

El criterio define aquello que se pretende evaluar, demarca el objeto de estudio o la situación de análisis, estableciéndose, así como parámetros o patrones que serán empleados para emitir un juicio valorativo y compararlo posteriormente con un referente de desempeño. Los criterios de evaluación obligan a reflexionar respecto a aquello que se desea valorar, demandan una especificación de los aspectos a evaluar, entonces, se procede a la elaboración de indicadores concretos, consensuados y conocidos tanto por la parte evaluada como por la que evalúa. El criterio de evaluación incluye la tarea a ser realizada y el grado de calidad que se espera de la misma.

Desde el punto de vista de García (2010), los criterios de evaluación son los principios, las normas de valoración en relación a los cuales se procede a la emisión de un juicio valorativo sobre el objeto de estudio u objeto evaluado. Así mismo, recomienda tener en cuenta lo siguiente:

1. Determinar las competencias que se esperan desarrollar y establecer para ello un criterio de evaluación.
2. Especificar claramente aquello que se desea evaluar.

3. Determinar el atributo mínimo que se desea observar y a partir de él establecer niveles para evaluar la diversidad.

Por otro lado, la RAE refiere para el término desempeñar “ejercer las obligaciones inherentes a una profesión, cargo u oficio” (2010). Mientras que, en el contexto educativo para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2003), evaluar el desempeño es valorar el cumplimiento de las funciones y responsabilidades, el rendimiento y los logros obtenidos como parte del sistema educativo en el cargo que se ejerce durante un lapso y de acuerdo con los resultados esperados por la organización institucional.

Se asume, entonces, como desempeño docente: todas las actuaciones observables que pueden ser descritas y evaluadas de acuerdo con indicadores y criterios definidos de acuerdo con un ámbito determinado según dimensiones, para contar de este modo, con una información útil respecto a la competencia en el rol asignado en el sistema educativo. Así mismo, se pretende evidenciar de qué manera el profesional lleva adelante las tareas asignadas a su rol para cumplir con el logro de aprendizajes; verificar sus resultados de forma positiva en cuanto al avance que ha tenido en relación con el área de trabajo y los objetivos establecidos con los estudiantes.

Tabla 2. Ámbitos y dimensiones

Ámbitos y dimensiones para la evaluación del rendimiento docente (según Phillips, Balan y Manko, 2014)					
Ámbitos de enseñanza	Planificación y preparación	Entorno del aula	Formación	Profesionalidad	Colaboración y asociación
Posibles dimensiones	Desarrollo de objetivos	Relación con estudiantes	Aptitudes pedagógicas	Compromiso con el desarrollo profesional	Trabajar con otros profesores, apoyo al personal, etc.
	Objetivos de la lección	Confianza, respeto, disciplina	Conocimientos profesionales	Mejora de habilidades y conocimientos	Compromiso con la comunidad
	Contenido de la lección (y programación)		Contenido de la materia	Habilidades y	

	Recursos y equipo	Compromiso con alumnos	Capacidades de evaluación	conocimientos más amplios	Otros aspectos de la vida escolar
	Supervisión y evaluación	Valor a nivel individual Imaginación y creatividad Respuesta a las necesidades de los estudiantes	Motivación de los alumnos Generar interés Enfoques múltiples Evaluación de la propia enseñanza		

Nota: tomado de EOSLATP, 2017, p.24

La evaluación del desempeño docente en el Paraguay forma parte de la iniciativa para el logro del mejoramiento de la calidad de la educación. La finalidad es la mejora de las prácticas pedagógicas en las aulas de las instituciones educativas luego de identificar fortalezas y debilidades en el desempeño docente para proponer acciones concretas de acompañamiento docente a través de las direcciones y las supervisiones educativas. Así vista, la evaluación de desempeño en el país tiene un carácter formativo. En este contexto el MEC ha llevado adelante la implementación gradual de la Certificación Profesional de Educadores del Paraguay y de la Evaluación del Educador cuyo inicio se remonta hacia el año 2004 con el Programa Reforma de la Educación con énfasis en Educación Media, documento en el cual se elaboró el Mecanismo de Certificación de los Educadores del Paraguay.

El Manual Instructivo – Desempeño Docente del MEC (2011), establece el Marco de Criterios para la gestión del buen aprendizaje (basado en una buena enseñanza).

1. Gestión de currículum: efectiva gestión del currículum en su área de especialidad. Abarca la planificación, la conducción del proceso de aprendizaje y la evaluación del aprendizaje y de la docencia.
2. Gestión de la Vinculación social: considera los vínculos profesionales con agentes escolares con miras a la mejora del aprendizaje. Abarca la interacción profesional y la comunicación escolar.
3. Gestión del Desarrollo Personal y Profesional: orientada al desenvolvimiento continuo de capacidades y potencialidades individuales, perfeccionamiento de las competencias para la mejora del desempeño profesional y aprendizaje a lo largo de la carrera docente.

Las dimensiones de la evaluación establecidas en el Marco de Criterios para la Buena Enseñanza conforman una lista de indicadores que valoran el desempeño de educadores que prestan servicio en el sector oficial en la Educación Inicial, Educación Escolar Básica, Educación Permanente, Educación Escolar Indígena y Educación Inclusiva con las correspondientes adecuaciones de acuerdo con las características de cada una.

La Resolución N° 6/2012 emitida por la Dirección General de Desarrollo Profesional del Educador, en ese entonces, autorizaba la aplicación de los instrumentos de evaluación del desempeño de los docentes de todos los niveles educativos mencionados anteriormente.

Como instrumentos de evaluación, el Manual Instructivo presenta:

1. Cuestionario A: para la Autoevaluación del docente, que permite una reflexión respecto a la práctica profesional a fin de construir un juicio de valor a cerca del propio desempeño identificando fortalezas y debilidades.
2. Cuestionario B: para Evaluación del Superior, que permite una valoración del desempeño profesional del docente desde el punto de vista del director, el Coordinador, el jefe de área, miembro del equipo técnico o quien cumpla la función de monitorear y/o acompañar a los docentes.

De acuerdo con los resultados obtenidos por los educadores, el desempeño se ubica en una de las categorías de niveles:

- Destacado: desempeño claro, consistente, sobresaliente de lo esperado en el conjunto de indicadores.
- Bueno: cumplimiento regular con el conjunto de los indicadores.
- Aceptable: desempeño con irregularidades en la mayoría de los indicadores.

- Insatisfactorio: desempeño con claras debilidades ante el conjunto de los indicadores.

Al respecto, la indicación que acompaña a este proceso es la elaboración de un resumen de la evaluación del desempeño docente que destaque los resultados obtenidos durante la Autoevaluación y la Evaluación del Superior. Dicho resumen es por cada nivel y/o modalidad educativa que exista en la institución educativa. Así mismo, los medios de verificación originales quedarán bajo guarda de las Supervisiones Educativas Pedagógicas y la copia en el archivo de la institución educativa.

Por Resolución Ministerial N° 26704 de fecha 1 de diciembre de 2016 se aprobó el Manual Instructivo para la Evaluación del Desempeño de los docentes del Primer y Segundo ciclos de la Educación Escolar Básica de las instituciones educativas de gestión oficial focalizadas. Esto fue en el marco del Sistema de Acompañamiento Pedagógico a ser implementado en forma experimental, a los efectos de contribuir con el eje estratégico Calidad de la educación para todos los niveles/ modalidades de educación, cuyo objetivo fue mejorar la calidad de la educación en todos los niveles/modalidades de la educación del país, atendiendo la diversidad y multiculturalidad, bajo la línea estratégica de Desarrollo Profesional de los educadores. Esto es, en el marco de lo contemplado en el Plan Nacional de Educación 2024 y la puesta en marcha de la Agenda Educativa Estratégica del Ministerio de Educación y Ciencias, en el periodo 2013 – 2018.

Desde el año 2004 el sistema educativo paraguayo ha ido apostando por implantar la cultura de la evaluación a través de la reflexión responsable sobre la práctica pedagógica del docente en el aula. Esta misma postura se fortalece en el año 2016 con los ajustes a los mecanismos de evaluación del desempeño docente instalando el “Sistema de Acompañamiento Pedagógico”(SAP), a través de la Resolución N° 8634/2016 “Por la cual se aprueba el Manual de Seguimiento a la Gestión de los educadores y de las instituciones educativas de los niveles de Educación Inicial, Escolar Básica y Educación Media, dependientes del Ministerio de Educación y Ciencias, con fines formativos y diagnóstico involucrando a diferentes actores en este proceso: docentes, la Comisión Evaluadora conformada por directivos de las instituciones educativas, el Gremio docente y los supervisores educativos; así mismo prevé el involucramiento de los pares académicos para orientar los resultados obtenidos y así contribuir con el mejoramiento de las funciones didácticas en el contexto educativo y en el mismo sistema educativo.

Este Manual Instructivo establece la gestión del buen aprendizaje basado en una buena enseñanza con tres dimensiones específicas, desglosadas en criterios de calidad del trabajo pedagógico realizado por el docente:

- Dimensión Gestión el Currículum: énfasis en la efectiva gestión del currículum en su área de especialidad. Esta dimensión considera los siguientes criterios de calidad: 1. Preparación para la enseñanza, es decir, en cuanto a organización del contenido en función del aprendizaje de los estudiantes y, 2. Enseñanza para el aprendizaje.

- Dimensión de Gestión de la Vinculación Social: el énfasis recae en la vinculación o interacción profesional del docente con los agentes escolares y, considera el criterio de Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos.

- Dimensión de la Gestión del Desarrollo Personal y Profesional: hace énfasis en el desenvolvimiento continuo de las capacidades y potencialidades individuales, el perfeccionamiento de competencias ligadas a la mejora del desempeño profesional para garantizar un buen desempeño y aprendizaje. Considera el criterio de calidad Profesionalismo docente.

Así mismo, el documento establece dos tipos de evaluaciones: autoevaluación y heteroevaluación, y; tres acciones evaluativas: Autoevaluación, Observaciones de clases, Evaluación de la calidad de las planificaciones de las clases.

Tabla 3. Procedimientos evaluativos, agentes evaluadores y medios de verificación

	Propio docente	Evaluación del superior	Par académico
Ponderación de resultados	10%	40%	50%
Responsables	Docente evaluado	Superior inmediato	Docente evaluador
Medios de verificación	Pauta de evaluación	Matriz para la retroalimentación de la práctica pedagógica y su	Matriz para la retroalimentación de la práctica pedagógica.

		rúbrica correspondiente. Lista de cotejo para evaluar la planificación de las clases.	Lista de cotejo para evaluar la planificación de las clases.
Comisión evaluadora			

Nota: tomado de SAP, 2016, p. 14

Los ajustes incorporados al proceso de evaluación a lo largo de los años señalan la incorporación de los Agentes Evaluadores para definir “el rol de las personas involucradas en el sistema de acompañamiento pedagógico” (SAP, 2016, p. 9). Para este rol se mencionan al propio docente, al superior inmediato del docente (director, coordinador, jefe de área, miembro de equipo técnico o en quien recaiga la responsabilidad de acompañar a los docentes en servicio), par académico que, en este caso será un docente evaluador destacado con características establecidas por el ente rector. Al respecto, un par evaluador se refiere a “personas que comparten entre ellas y con el cuerpo académico la cultura propia de la disciplina o profesión y, por tanto, están familiarizadas con el lenguaje y el estilo de la institución”. (MEC, 2007, p.234), y; la Comisión Evaluadora conformada de acuerdo con el perfil establecido para los integrantes, con funciones y normas de conducta a observar. Dicha comisión se prevé su conformación con la figura del supervisor pedagógico, el director de la institución educativa y un representante del sindicato de educadores para la consolidación de informes y resultados y la devolución de conclusiones a los evaluados.

Tabla 4. Etapas para la aplicación experimental del proceso evaluativo

Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3	Etapa 4	Etapa 5	Etapa 6
Evaluaciones de la calidad de las	Observaciones de las	Autoevaluación	Informes	Entrega de resultados	Planes de desarrollo

planificaciones de las clases	prácticas pedagógicas				para la mejora
Verificación de planificaciones elaboradas de las áreas de Comunicación, Matemática o Ciencias mediante una lista de cotejo.	Observación directa y/o filmación de por lo menos dos clases de 40 minutos de una de las áreas ya mencionadas para su posterior análisis.	Reflexión sobre la práctica docente.	Análisis y verificación de resultados cuantitativos y de informes cualitativos para su resumen y consolidación correspondientes.	Devolución de resultados mediante entrevista agendada.	Diseño del plan de mejora del docente evaluado con los agentes evaluadores y definición de seguimiento o monitoreo durante la ejecución del plan.

Nota: elaboración de acuerdo con lo expresado en el anexo de la Resol. Minis. N°

26704/16

La finalidad de diagnosticar y retroalimentar para proyectar innovaciones de las prácticas pedagógicas, técnicas y de gestión directiva para la mejora continua y favorecer los procesos educativos a través de planes de mejora que incidan positivamente en el sistema y el servicio educativo sigue siendo en la actualidad el objetivo esencial de la evaluación llevada adelante por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del país. Las evaluaciones de desempeño de docentes se siguen administrando al finalizar cada periodo lectivo. Es más, se ha extendido con miras a la mejora también a las poblaciones constituidas por: directivos de instituciones educativas, técnicos pedagógicos de instituciones educativas, de supervisiones educativas y de

direcciones departamentales existentes, en todas las modalidades y niveles educativos de instituciones educativas tanto de gestión oficial, privada y privada subvencionada.

Entre los años 2017 y 2018, se llevó a cabo la implementación, en carácter experimental, de este nuevo enfoque evaluativo del desempeño docente. Esta evaluación piloto permitió validar los instrumentos de autoevaluación y de heteroevaluación mediante la revisión de la calidad de las planificaciones y de observaciones de clases. Los instrumentos fueron formulados a partir del Marco de Criterios para el Buen Aprendizaje -basado en una buena enseñanza-, en el que se definen las competencias profesionales para un buen desempeño y los criterios que permiten evaluar la calidad del trabajo pedagógico del docente.

Esta implementación experimental, analizada durante el año 2020, (Loera, 2020) como marco referencial la definición de la calidad pedagógica, establecida en la Resolución Ministerial N° 22780/2018- que considera cuatro criterios de calidad: (1) la preparación para la enseñanza, (2) la enseñanza para el aprendizaje, (3) la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes y (4) el profesionalismo docente.

En el año 2019, atendiendo la necesidad de evaluar a todos los educadores que se desempeñan en aula, se propone utilizar los instrumentos evaluativos de desempeño del SAP, ya validados, para la evaluación diagnóstica y formativa del desempeño docente, con fines de retroalimentación y mejora de la práctica pedagógica.

Es en este contexto, en el año 2020, la evaluación anual del desempeño docente adopta una modalidad diferente, mediante la aplicación de instrumentos evaluativos adaptados para responder al contexto emergente, en formato virtual, utilizando la herramienta de Microsoft Forms de Office 365.

En el año 2022, se introduce la aplicación de los instrumentos evaluativos de desempeño a través de la plataforma virtual Paraguay Aprende; de esta forma, se facilita el procesamiento de datos y la puesta a disposición de forma inmediata a los involucrados.

Con respecto al docente de las instituciones formadoras de docentes en los 2018 y 2019, con participación de referentes de los IFD de gestión oficial, académicos invitados y el equipo técnico del MEC, se diseña el sistema para la evaluación del desempeño del docente formador de formadores. El mismo es validado por juicio de expertos. La aplicación de este aún no se ha realizado.

1.8. El contexto de estudio

Los datos educativos del Ministerio de Educación y Ciencias del Paraguay (MEC, 2023) reporta datos docentes en términos estadísticos que contextualizan el sistema educativo.

Tabla 5. Cantidad de recursos humanos en las instituciones educativas por departamento geográfico

Recursos Humanos en instituciones educativas

Total y zona		Sector		Departamento		
Departamento	Director	Docente aula	Docente técnico	Administrativo	Total RRHH	Periodo 2023
Asunción	625	8.926	2.085	2.065	12.095	Departamento
Concepción	530	3.185	543	343	3.773	Todo
San Pedro	1.228	6.671	901	610	7.419	Distrito
Cordillera	527	3.908	838	359	4.634	Todo
Guairá	532	3.218	754	353	3.853	Zona
Caaguazú	1.114	7.001	1.154	768	8.183	Todo
Caazapá	563	3.038	447	231	3.376	Sector
Itapúa	962	5.501	836	577	6.452	Todo
Misiones	259	1.876	378	220	2.249	
Paraguarí	614	3.912	1.103	307	4.694	
Alto Paraná	1.004	7.215	817	874	8.433	
Central	1.670	17.159	3.049	2.126	20.889	
Ñeembucú	224	1.176	365	216	1.545	
Amambay	240	1.306	163	147	1.532	
Canindeyú	554	2.775	253	161	3.008	
Presidente Hayes	302	1.520	105	85	1.643	
Boquerón	180	1.001	64	67	1.096	
Alto Paraguay	57	260	13	12	279	
Total	11.172	77.057	13.823	9.493	92.359	

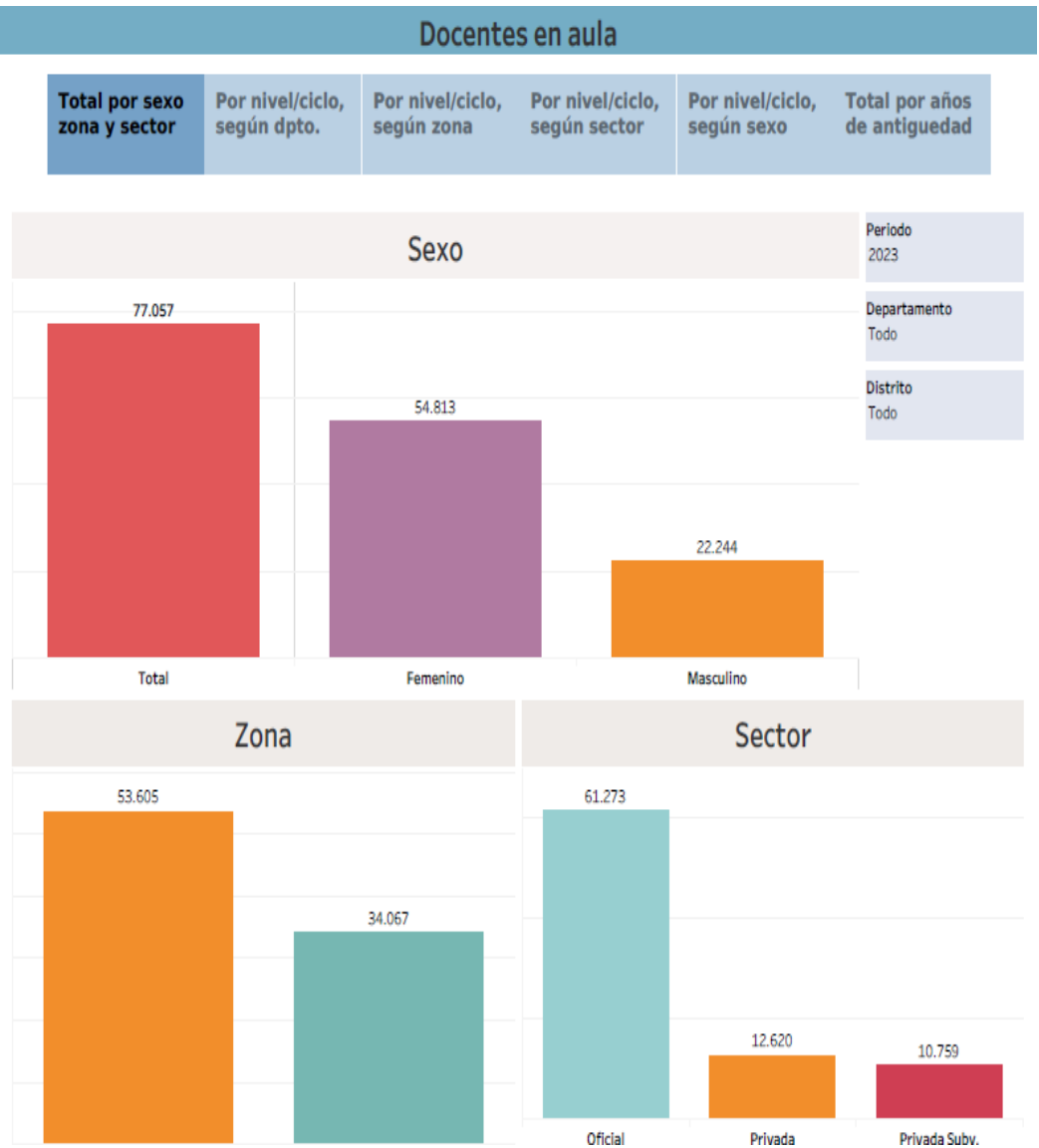
Fuente: MEC, DGPE. Cuadro del persona. 2023

Nota: Una persona puede tener más de un cargo y trabajar en más de una institución ubicados en departamentos y distritos distintos por lo que se

Figura 1. Cantidad de matriculados e instituciones educativas año 2023



Figura 2. Cantidad de docentes en aula



Nota: Los datos registrados hasta el 2023 dan muestra de una mayor recepción de profesionales docentes en aulas en instituciones de gestión oficial.

La marcada diferencia de presencia de docentes en sector oficial y en sector subvencionado da cuenta de que es el Estado el que se responsabiliza del ingreso, la forma de ingreso de los docentes, la permanencia en el sector y el acompañamiento que requieren los

misimos para responder a los requerimientos de la sociedad. Sin embargo, un escaso sector docente conduce el aprendizaje en el sector privado donde el Estado es partícipe solo con normativas que garanticen al trabajador un ambiente laboral saludable donde no se vulneren derechos y se compartan obligaciones según roles definidos.

Por otro lado, se puede valorar el alto porcentaje de mujeres en el ejercicio de la docencia. Compone más del 70% de la totalidad, lo que evidencia que permanece latente esta constante ya detectada mucho antes de la Guerra Grande del Paraguay.

La Ley N° 1264/98. General de Educación en su Artículo 135, inciso b, establece como uno de los derechos de los educadores, el ingreso al ejercicio de la profesión docente mediante un sistema de concurso. Por otro lado, la misma Ley contempla en su Artículo 136, inciso c, como uno de los deberes del educador, aquellos contemplados en las Leyes laborales y el Estatuto del Personal de la Educación. Es así como en la Ley 1725 Que establece el Estatuto del Educador, Artículo 22, (2003) se menciona al Ministerio de Educación como responsable de la evaluación del desempeño profesional docente para el nombramiento con estabilidad en el cargo. Ambas legislaciones vigentes en el Estado Paraguayo se erigen como antecedentes para la valoración del desempeño profesional del docente.

En el momento de esta investigación, el Estado paraguayo tiene registrado 40 (cuarenta) Institutos de Formación docente de gestión oficial y 40 instituciones formadoras de docentes de gestión privada.

1.9. Instrumentos de evaluación

Cruz-Aguayo, Hincapié y Rodríguez (2020), sostienen que las evaluaciones diseñadas para valorar el desempeño docente contribuyen para identificar las diferencias de desempeño existentes entre los evaluados, que el uso responsable y conveniente de los resultados puede proveer información necesaria para destacar y optimizar fortalezas, corregir falencias, y potenciar la excelencia en la profesión. Así mismo, advierten que las evaluaciones docentes deben ser aceptadas, implementadas y utilizadas en cualquier sistema educativo para cumplir con el propósito esencial. La validez y confiabilidad de los procesos y de los instrumentos evaluativos son esenciales para valorar la complejidad de la tarea docente y lograr el acercamiento a la objetividad. “Si los resultados de evaluaciones son utilizados adecuadamente

en programas de desarrollo profesional, en incentivos en la carrera —que incluyan bonificaciones, ascensos o remoción de aulas dependiendo del caso— se puede mejorar la calidad de enseñanza, el aprendizaje de estudiantes” (Cruz – Aguayo, Hincapié y Rodríguez, 2000, p. 19). Otro aspecto importante también constituye la forma en que los resultados de la evaluación serán entregados a los evaluados y cómo será empleada esta información para la mejora pedagógica del profesional que se desempeña en aula.

Se registran los siguientes instrumentos empleados más comúnmente en América Latina y El Caribe, así como en algunos estados de los Estados Unidos de América:

Pruebas estandarizadas de aprendizajes a los estudiantes: la medida de desempeño de los estudiantes es empleada como parte de las evaluaciones de los docentes y la información también es empleada por autoridades educativas en el sistema de evaluación. Es el caso vivenciado en los Estados Unidos. “Entre los instrumentos que utilizan este tipo de información los dos más comunes son las medidas de eficiencia docente de valor agregado y los percentiles de progreso académico del estudiante”, (Cruz – Aguayo, Hincapié y Rodríguez, 2000, p. 13).

Esta forma de evaluar ha recibido críticas para destacar argumentos a favor del uso de las pruebas estandarizadas, así como también, argumentos en contra. La clave estaría en encontrar métodos de aprovechamiento de las ventajas que ofrece para ir mitigando las desventajas que se le atribuyen.

Medidas de objetivos de aprendizajes: este caso considera los objetivos que el docente establece al principio del año escolar respecto a la expectativa de logros académicos esperados por parte de sus alumnos. Dichos objetivos son aprobados por la autoridad jerárquica institucional y a finalizar el año lectivo se evalúa el progreso alcanzado por los alumnos. El análisis es promovido entre el docente y la autoridad jerárquica. La calificación del desempeño docente queda supeditada en función al progreso del alumno.

La literatura especializada ha permitido concluir al respecto que, la implementación de este instrumento: demanda suficiente inversión de tiempo por parte de los involucrados en la evaluación, devela subjetividad y débil correlación con los resultados de los estudiantes en pruebas estandarizadas. A pesar de ello, es ampliamente empleada en los Estados Unidos.

Observaciones estandarizadas en clase: la observación es una técnica empleada desde tiempos remotos para fijar la atención en la tarea docente y destacar así las fortalezas y debilidades del desempeño. De este modo también, las observaciones estandarizadas datan de un

tiempo remoto en la implementación de sistemas de evaluación. Desde el punto de vista de Cruz – Aguayo, Hincapié y Rodríguez (2000), los cambios se han dado en la estructura en la que las observaciones se llevan adelante y las consecuencias de esta acción. En algunos sistemas educativos se registra el uso de rúbricas que de manera ideal deberían estar basadas en estándares de desempeño docente que delimiten aquello que un buen maestro debería saber y saber hacer. Así mismo, estas rúbricas deben estar contextualizadas para ser empleadas en cada país de acuerdo con los objetivos establecidos para la evaluación, tiempo y recursos disponibles. Por otro lado, es imprescindible determinar el número de las observaciones, la duración, la frecuencia, los responsables de efectuarlas y el tipo de adiestramiento que tendrán, entre otras. Cabe mencionar que son instrumentos bastante aceptados por la población docente, puesto que, la observación está arraigada a la profesión docente.

Portafolio docente: la literatura refiere que el portafolio docente es un conjunto de informaciones relacionadas con la actividad docente: documentos, materiales que evidencian la función del educador y que permiten documentar un proceso, fomentar la reflexión sobre la práctica de la docencia y evidenciar méritos del desempeño profesional. La ventaja del portafolio radica en la posibilidad de una visión sistémica de la labor docente considerando las planificaciones de los procesos pedagógicos, la evaluación aplicada de acuerdo con su área, la autorreflexión sobre la tarea desempeñada y el progreso de sus estudiantes, y la posibilidad de evidenciar la calidad de la práctica ejercida.

Encuesta a estudiantes y a otros actores pruebas estandarizadas a los docentes: las encuestas aportan información valiosa como complemento para las evaluaciones docentes, siempre y cuando exista cuidado en su diseño. La ventaja de las encuestas a actores reside en la variedad de información que se reciben desde diferentes perspectivas (Cruz – Aguayo, Hincapié y Rodríguez, 2000).

Pruebas estandarizadas a los docentes: estas pruebas son bastante útiles para conocer el conocimiento disciplinar o pedagógico del docente, son empleadas en forma mayoritaria por los sistemas educativos para el acceso o ascenso laboral del profesional docente. Son menos costosas y más sencillas de implementar.

La serie de instrumentos que se emplea para coleccionar información resulta válida siempre y cuando permita identificar en el marco de la rigurosidad, a docentes altamente efectivos que impactan positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. El instrumento también ofrece

información fiable cuando refleja el desempeño típico del evaluado, en situación de aula, y no el reflejo del comportamiento observado en un día en particular de clase o lo observado por el agente evaluador en ese momento. Por tanto, la validez y la confiabilidad son cualidades innegociables en el proceso de evaluación para la aceptación, confianza y posterior actuación en consecuencia con miras a la mejora profesional por parte de educadores sometidos a la evaluación.

Al concebirse la docencia como una actividad compleja, una evaluación sistémica de ella también exigirá una combinación de distintos instrumentos. En consecuencia, para la toma de decisiones en el marco del diseño de sistemas de evaluación se deberá tener en cuenta no solo el uso generalizado de algunos instrumentos de evaluación, el peso de cada uno, el costo que demandaría, la aceptación de los involucrados, la expectativa en cuanto a su implementación sino también el uso que se hará con los resultados de la evaluación.

Tabla 6. El contexto de estudio

Nº	Distrito	Institución	Tipo de Gestión
1	Horqueta	IFD Horqueta	Oficial
2	San Pedro	IFD Lima	Oficial
3	San Pedro	IFD Santa Teresita	Privada
4	Caaguazú	IFD Caaguazú	Oficial
5	Caaguazú	IFD Santa Matilde	Privada
6	Coronel Oviedo	IFD Academo	Privada
7	Pilar	CRE Mcal. Francisco Solano López-NFD	Oficial
8	Santa Rosa	IFD Santa Rosa	Oficial

9	Itacurubí de la Cordillera	IFD Itacurubí de la Cordillera	Oficial
10	Ñemby	IFD Dora Giménez	Privada
11	Paraguarí	IFD Paraguarí	Oficial
12	Ybycuí	IFD Mauricio Cardozo Ocampo	Privada
13	Carapeguá	IFD San Nicolás	Privada
14	Ciudad del Este	CRE Dr. José Gaspar Rodríguez de Francia	Oficial
15	Ciudad del Este	IFD La Paz	Privada
16	Hernandarias	IFD Sangrado Corazón de Jesús	Privada
17	Santa Rita	IFD Santa Rita	Privada
18	Capitán Miranda	IFD Capitán Miranda	Oficial
19	Encarnación	IFD Divina Esperanza	Privada
20	Villa Hayes	IFD Villa Hayes	Oficial

Fuente: Documento de la Dirección de Evaluación de Instituciones Educativas. MEC. (2023)

Las Instituciones Formadoras de Docentes dependen del Viceministerio de Educación Superior y Ciencias, específicamente de la Dirección General de Formación Profesional del Educador.

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1. Planteamiento del Problema

El Sistema de Evaluación del Desempeño Docente de los formadores de formadores, es una herramienta que permite asegurar que los nuevos docentes lanzados año tras año al mercado laboral, cuenten con las habilidades requeridas en un mundo complejo y cambiante.

Además, la evaluación del desempeño constituye un instrumento técnico de la administración del recurso humano al servicio del Estado, por lo cual, sus resultados fundamentan las políticas y acciones en este campo, y en particular deben ser utilizados a fin de que se pueda evaluar y calificar el desempeño del docente formador de formadores, dar seguimiento al desempeño del docente formador de formadores, dándoles orientaciones oportunas y pertinentes ante cada situación que se presente, adiestrarlos en la toma eficaz de decisiones; diagnosticar limitaciones que deben ser superadas en los centros y en los servidores; determinar bases para la carrera del formador de formadores, servir de base para recompensas por la labor desempeñada; aportar datos veraces sobre el desempeño de modo a habilitar al personal a seguir ejerciendo sus funciones en aula.

La meta del presente estudio es analizar el sistema de evaluación propuesto, a través de la revisión minuciosa de la propuesta, sus criterios y su visión prospectiva con respecto a los perfiles de egreso del estudiante maestro. De este modo, podrá quedar garantizada la utilización en forma oficial y permanente por los educadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y gestión privada del país.

2.2. Preguntas

2.2.1. Pregunta general

¿En qué medida el sistema de evaluación de desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay responde a los criterios para la gestión del buen aprendizaje de los educadores?

2.2.2. Preguntas específicas

- ¿Cuál es la percepción de los agentes evaluadores sobre los procesos de evaluación del desempeño del formador de formadores en las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay?
- ¿Qué opinan los agentes evaluadores acerca de los instrumentos de evaluación de desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay?
- ¿Qué acciones de mejora se recomiendan en el sistema de evaluación de desempeño del formador de formadores de Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada basada en el análisis de los agentes evaluadores?

2.3. Objetivos

2.3.1. Objetivo general

Analizar el sistema de evaluación de desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay, y su correspondencia con los criterios para la gestión del buen aprendizaje de los educadores.

2.3.2. Objetivos específicos

- Describir la percepción de los agentes evaluadores sobre los procesos de evaluación del desempeño del formador de formadores en las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay.
- Señalar la opinión de los agentes evaluadores acerca de los instrumentos de evaluación de desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay.
- Determinar las recomendaciones para el sistema de evaluación de desempeño del formador de formadores de Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada basada en el análisis de los agentes evaluadores.

2.4. Justificación

El sistema de evaluación de desempeño docente de los profesionales formadores de los futuros docentes fue diseñado en el año 2019 y validado por expertos, pero aún no ha sido aplicado por las instituciones. Se hace necesario lograr la aceptación del sistema de evaluación de modo que sea una acción que proporcione datos y permita trabajar procesos de mejora de la formación de docentes y por supuesto de los resultados en cuanto al rendimiento de los estudiantes maestros. Esta investigación de tipo descriptivo pretende analizar el sistema de evaluación de formadores de formadores de Paraguay, sin manipulación de variables, a la luz de los agentes evaluadores. Este trabajo de investigación será importante para los tomadores de decisiones del MEC por cuanto que el resultado facilitará el ajuste del documento en su versión final.

El estudio del desempeño del docente formador de formadores en las instituciones formadoras de docentes permitirá extraer valiosas conclusiones acerca del modo de cómo los esfuerzos teóricos, llevan implícita una praxis que determina una forma de entender y desarrollar el proceso educativo. Dicho estudio debe estar basado en un sistema calificado con márgenes mínimos de error en los resultados.

De este modo, lo que se busca con la propuesta concuerda con lo dicho por Valdés (2009) y es distinguir:

“un nuevo estilo, clima y horizonte de reflexión compartida para optimizar y posibilitar espacios reales de desarrollo profesional de los docentes, de generación de culturas innovadoras en los centros de identificación, de buenas prácticas docentes para generar políticas educativas que contribuyan a su generalización” (p.7)

Esto significa, no solo conocer las particularidades positivas y negativas del trabajo en el aula, sino que exista en ellos una auto reflexión a partir del conocimiento brindado sobre su desempeño en el aspecto pedagógico que permita valorar la calidad personal, social y profesional del mismo, teniendo en cuenta sus capacidades, habilidades, destrezas y actitudes que debe integrar el docente en el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, dejando de lado los aspectos colaterales (aspecto administrativo), que permitan plantear nuevas y futuras estrategias de mejoramiento y de análisis a partir de hechos concretos.

2.5. Delimitación del tema

El presente estudio fue realizado en veinte instituciones formadoras de docentes, 10 de gestión oficial y 10 de gestión privada, sumando un total de 20 instituciones educativas.

2.6. Antecedentes

A lo largo de varios años se ha trabajado por una educación de calidad y se ha determinado que un factor clave para llegar a ese fin es a través de docentes con desempeños óptimos y de calidad, para lo cual se han aunado esfuerzos continuos para diseñar estrategias que conduzcan a la mejora de la formación inicial de docentes, la formación continua de los educadores permanentes en el sistema educativo y la mejora de incentivos para sostener una motivación importante a lo largo de toda la carrera profesional hasta acogerse a los beneficios de una jubilación digna. Esta investigación se vincula con el área educativa, específicamente con aspectos del desempeño laboral docente. En este contexto se han ido desarrollando avances en los sistemas de carreras docentes en los países de la Región, sin embargo, aún se encuentran varios procesos en construcción. Así mismo, se han originado estudios alineados al tema propuesto como los que se mencionan seguidamente:

Juarez (2012), llevó adelante la investigación denominada desempeño docente en una institución educativa policial de la Región de Callao, en el año 2009, la investigación fue de tipo descriptivo simple con diseño no experimental cuyo objetivo fue Determinar el nivel de desempeño de los docentes de secundaria según el docente, el estudiante y el subdirector de formación general, con muestra no probabilística y aplicación de instrumentos diseñados por el Ministerio de Educación de Perú pero adaptados por la autora y validados posteriormente por juicio de expertos. Los instrumentos fueron administrados a 22 docentes del Ministerio del Interior, Ministerio de Educación y APAFA, a 150 estudiantes y al subdirector de formación general. Se midieron tres dimensiones específicas: planificación del trabajo pedagógico, gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje y responsabilidades profesionales. Los resultados: 59,1%, desempeño bueno, según los docentes; según los estudiantes, el 73% afirma que también es bueno el desempeño docente y el subdirector de formación general sostiene con 59, 1% que el

desempeño docente también es bueno. Por lo tanto, se concluyó que existe una elevada tendencia a presentar niveles buenos de desempeño docente en la Región de Callao en ese año.

Arias, G. y Olmos, M. (2015), llevaron adelante la investigación que ha tenido como objetivo principal evaluar el desempeño de los formadores de formadores en El Salvador. Se propuso diseñar, validar y utilizar un manual de evaluación que permita determinar los niveles de desempeño profesional. A los efectos de la investigación se tomaron: 262 docentes formadores con trabajo a tiempo completo, medio tiempo y hora clase; 869 estudiantes distribuidos por nivel educativo y especialidad, y 50 personas con el rol de jefes y coordinadores. Todos los mencionados son pertenecientes a las 12 instituciones formadoras distribuidas en 6 departamentos geográficos del país. Un cuestionario ad-hoc se empleó como técnica adecuada para recoger información, lo que ha tenido correspondencia con los criterios establecidos para el diseño del manual de evaluación. Los resultados indican que, en El Salvador, el Ministerio de Educación debe impulsar planes de mejora continua en apoyo a los formadores del magisterio nacional, y apoyar a los docentes del sector público y privado para mejorar los niveles de desempeño y las condiciones en las que se desarrolla la formación docente del país. Así también, debe crearse una cultura de la evaluación como parte de un proceso integral que permita evidenciar logros y limitaciones para la toma de decisiones en búsqueda de la mejora de la calidad educativa en la formación docente.

Cárdenas (2015), se ha propuesto en su trabajo de tesis doctoral Analizar el sistema de evaluación del desempeño profesional docente chileno, desde una perspectiva reflexiva y crítica, a partir de la visión de la comunidad educativa de la ciudad de Osorno, y de los aportes teóricos relacionados con la evaluación. Como metodología se empleó el paradigma Interpretativo, Estudio Explicativo, enfoque cuantitativo y cualitativo, como instrumentos se emplearon: cuestionario (análisis descriptivo y SPSS), entrevistas (análisis con Atlas ti, árbol relacional, categorías, códigos, citas). Se incluyó a 75 profesores evaluados del año 2013 para administración del cuestionario; autoridades municipales y gremiales, directores, evaluadores y profesores de establecimientos educacionales para 21 entrevistas semiestructuradas. Las conclusiones generales de la investigación refieren a que el objetivo fue logrado, desde la opinión y las valoraciones de la comunidad educativa consultada y la revisión de la literatura. Se cuenta ahora con una visión analítica, crítica y reflexiva respecto al sistema evaluativo chileno,

lo que permitió a su vez comprender la posición de los profesores como principales afectados del sistema.

Cisneros, Jorquera y Aguilar, (2012), han presentado los resultados parciales de un estudio cuyo objetivo fue validar dos instrumentos empleados por un Modelo de Evaluación por Competencias Académicas desarrollado en el año 2008 y presentaron resultados del proceso de validación que se llevó a cabo en el contexto de una universidad española. El estudio ha sido relevante porque refiere a las principales lagunas de la literatura en evaluación de la docencia, específicamente a lo relacionado con la validez sustantiva de la evaluación y la forma en que se interpretan y emplean los resultados de las evaluaciones. El trabajo de campo se llevó a cabo con la participación de 11 estudiantes del total de 549, 5 docentes del total de 22 del departamento establecido para el estudio. La cantidad de participantes ha sido una limitante para la generalización de resultados. Se utilizaron un cuestionario dirigido a estudiantes, entrevistas semiestructuradas, grabaciones, rúbricas concebidas para la autoevaluación del profesorado, breve entrevista durante las respuestas a esta y un diario de campo. Se crearon categorías de respuestas en función de grandes tópicos más generales y representativos. Los resultados de la investigación indican que los instrumentos basados en el Modelo de Evaluación por Competencia Académica poseen fortalezas (inclusión de más de una fuente de información en la evaluación de la docencia) y limitaciones (la medición simplifica una realidad que es compleja). Asimismo, se exhortó a distinguir entre una evaluación de la docencia con fines de control y otra que pretende estimular la formación permanente del profesorado. Por otro lado, se recomendó que si fuese utilizado el Modelo de Evaluación referido se tenga presente que fue diseñado para fines de una evaluación con propósitos de mejora.

La historia de la evaluación del desempeño de los educadores en Paraguay, presenta importantes hitos donde es preciso distinguir los periodos y el contexto en el que se han dado los avances, y la coyuntura actual, en la línea de la construcción y aplicación de un mecanismo pertinente, que no solo favorezca la acreditación de competencias profesionales de calidad, sino también que otorgue el reconocimiento y prestigio social de la profesión, de manera a consolidar el compromiso colectivo a favor de la mejora de la calidad educativa.

El origen de la evaluación del desempeño profesional del docente se remonta al año 1941, con la aplicación de la Foja de Servicios, según consta en el Decreto Ley N° 6436, del año mencionado:

“Para la calificación de las Fojas de Servicios, de los miembros del personal de Enseñanza Primaria, se procederá del siguiente modo: Durante el año escolar, los Inspectores Departamentales recorrerán sus secciones respectivas dos veces. En la primera, realizarán una inspección de preparación y de instrucción, y en la segunda, una inspección de resultado, debiendo en esta última examinar las Escuelas por clases y en conjunto” (MEC, 2014, p. 13).

El siguiente paso, en el año 1973, fue instaurar los ascensos quinquenales, mediante la formulación de la Ley N° 416/73 “Por la que se establece el Escalafón Docente”. En el mismo aborda que los servicios determinados servicios satisfactorios, títulos o certificados de estudios y los méritos excepcionales son considerados para incrementos de sueldos en forma quinquenal.

En el año 2003 con el reglamento para la aplicación de la Ley 1725, que establece el Estatuto Docente, presenta a la evaluación del desempeño (50% de peso) para la promoción del educador en la carrera profesional, como complemento de la certificación (30%) y de la investigación (20%). En este periodo el MEC seguía aplicando anualmente los instrumentos evaluativos de desempeño del educador, llamados Foja de Servicios (MEC, 2014).

Por consiguiente, el MEC diseña procesos evaluativos de desempeño acorde a la actualidad en el año 2008. Durante el periodo 2009-2013, se implementa de manera experimental un instrumento de evaluación conformado por un cuestionario de autoevaluación (Cuestionario A) y una evaluación administrada por el superior inmediato (Cuestionario B), a los docentes en ejercicio, de los niveles de Educación Inicial, Escolar Básica y Educación Media. Este proceso evaluativo aplicado, se incorporó el Marco para el Buen Aprendizaje (basado en una buena enseñanza) que contemplaba dimensiones y componentes, sobre las cuales, fueron evaluados el desempeño:

La dimensión de la gestión del currículum y sus componentes: planificación de proyectos pedagógicos, conducción del proceso de aprendizaje y la evaluación del aprendizaje y de la docencia.

La dimensión de la gestión de la vinculación social, sus componentes interacción profesional, comunicación escolar y participación escolar

La dimensión de la gestión del desarrollo personal y profesional, con sus componentes: función genérica y responsabilidad profesional.

En el año 2014, para la validación de la figura del par evaluador y del instrumento evaluativo para Observación de clases, fueron aplicados a una muestra de 100 docentes del 1.º, 3.º y 6.º grados de la Educación Escolar Básica de los departamentos geográficos de San Pedro, Guairá, Caaguazú, Caazapá y Central. El proceso de validación arrojó como resultado la necesidad de ajustes a los instrumentos aplicados (MEC, 2014).

En el año 2015, con base en el análisis de confiabilidad, objetividad, precisión y validez - a la muestra de 100 (cien) docentes del 1.º, 3.º y 6.º grados de la Educación Escolar Básica aplicados en el año anterior- y la participación de diferentes instancias del MEC, así como gremios docentes, se construye la propuesta del nuevo mecanismo de evaluación de desempeño docente, con nuevo enfoque se denominó Sistema de Acompañamiento Pedagógico (SAP), para su aplicación experimental. Este nuevo enfoque implicó: ajustes al Marco para el Buen Aprendizaje (basado en una buena enseñanza) incorporando criterios de calidad: preparación para la enseñanza, enseñanza para el aprendizaje en la Dimensión de la Gestión del Currículum; clima propicio para el aprendizaje en la Dimensión de la Gestión de la Vinculación Social; y, desarrollo personal y responsabilidad profesional en la Dimensión de la Gestión del Desarrollo Personal y Profesional (MEC, 2015).

Es así como en el año 2016, se aprueba el “Sistema de Acompañamiento Pedagógico”(SAP), con la Resolución N° 8634/2016 “Por la cual se aprueba el Manual de Seguimiento a la Gestión de los educadores y de las instituciones educativas de los niveles de Educación Inicial, Escolar Básica y Educación Media, dependientes del Ministerio de Educación y Ciencias, con fines formativos y diagnóstico”, y la Resolución N° 26704/2016 “Por la cual se aprueba el Manual Instructivo para la Evaluación del Desempeño de los Docentes del Primer y Segundo Ciclos de la Educación Escolar Básica de las instituciones educativas de gestión oficial focalizadas, en el marco del sistema de acompañamiento pedagógico a ser aplicado en carácter experimental”. Este SAP presentan los procedimientos evaluativos y el mecanismo para el acompañamiento a partir de los resultados de desempeño al docente en función áulica: plan de mejora profesional.

Este mecanismo, basado en un riguroso marco referencial y operativo, que brinda legitimidad a esta evaluación, desde el aspecto normativo, político y académico (Loera, 2020) está orientado a determinar las cualidades profesionales, la preparación y el rendimiento de docentes del 1.º y 2.º ciclos de la Educación Escolar Básica del Sistema Educativo Nacional, a

los efectos de proponer líneas de acción para la mejora de las prácticas pedagógicas del docente de los diferentes niveles. Los procedimientos evaluativos se llevan a cabo a través de la recopilación de evidencias sobre la actuación en aula y otros espacios escolares del docente, y la constatación de la relación de las prácticas pedagógicas del docente de los diferentes niveles, con los parámetros e indicadores de un servicio educativo de calidad.

Entre los años 2017 y 2018, se llevó a cabo la implementación, en carácter experimental, de este nuevo enfoque evaluativo del desempeño docente denominado “Sistema de Acompañamiento Pedagógico”, del cual han participado 2.184 docentes del 1.º y 2.º Ciclos de la EBB que corresponde a un 2,8 % de los 77.100 docentes de la Educación Escolar Básica (EBB) de gestión oficial y privada subvencionada. (MEC, 2019)¹

Esta evaluación piloto permitió validar los instrumentos de autoevaluación y de heteroevaluación mediante la revisión de la calidad de las planificaciones y de observaciones de clases. Los instrumentos fueron formulados a partir del Marco de Criterios para el Buen Aprendizaje -basado en una buena enseñanza-, en el que se definen las competencias profesionales para un buen desempeño y los criterios que permiten evaluar la calidad del trabajo pedagógico del docente.

Esta implementación experimental, analizada durante el año 2020, (Loera, 2020) como marco referencial la definición de la calidad pedagógica, establecida en la Resolución Ministerial N° 22780/2018- que considera cuatro criterios de calidad: (1) la preparación para la enseñanza, (2) la enseñanza para el aprendizaje, (3) la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes y (4) el profesionalismo docente- y su contrastación con la operacionalización en el plan piloto implementado, dio como resultado de este análisis:

Ha existido un proceso participativo, al establecer procesos de conversación sobre criterios, mecanismos, instrumentos y procedimientos con representantes claves de los gremios. En el caso del Paraguay los acuerdos con los gremios han aportado viabilidad política para que participen miles de docentes de diversas partes del país. El sistema está en construcción y los aprendizajes que se derivan del diseño e implementación de los

¹ https://mapaescolar.mec.gov.py/mapa_escolar/contenido/datos_educativos

procesos de 2017 y 2018 han dejado lecciones relevantes a aprender, al MEC (Loera, 2020, p. 67).

A partir de esta experiencia, se pueden mencionar como las lecciones aprendidas más relevantes que se deben tener muy en cuenta, como ser:

Se verificó la utilidad de incluir en el sistema instrumental que se aplique para evaluar el desempeño docente, tanto instrumentos administrados por agentes internos a las instituciones educativas como instrumentos que se apliquen por actores externos a estas, si bien se demostró que los de aplicación interna no logran tomar distancia del error de lenidad.

La observación de clases y la evaluación de su planificación en este proceso de evaluación piloto del desempeño docente han sido capaces de capturar la mayor varianza de los resultados. Sobre este punto cabe resaltar que:

“Los directores mostraron una marcada tendencia a sobrestimar el desempeño de los docentes que laboran en sus respectivas escuelas, incluso por encima de la propia evaluación hecha por los docentes (autoevaluación). Entre las causas probables de esta conducta pudiera estar la falta de evidencias sobre el desempeño individual de los docentes que dirigen” (Valdés, 2019, p. 24).

En el año 2019, atendiendo la necesidad de evaluar a todos los educadores que se desempeñan en aula, se propone utilizar los instrumentos evaluativos de desempeño del SAP, ya validados, para la evaluación diagnóstica y formativa del desempeño docente, con fines de retroalimentación y mejora de la práctica pedagógica.

Es en este contexto, y dando seguimiento al proceso iniciado, que en el año 2020, la evaluación anual del desempeño docente, adopta una modalidad diferente, a partir de la situación generada por la pandemia de COVID-19, mediante la aplicación de instrumentos evaluativos adaptados para responder al contexto emergente, en formato virtual, utilizando la herramienta de Microsoft Forms de Office 365, conservando no obstante el canal de evaluación utilizado, la rigurosidad y confiabilidad del procedimiento y los instrumentos, basados siempre en el marco de criterios de calidad para el aprendizaje basado en la buena enseñanza establecido en la Resolución MEC N°22.780/2018.

En el año 2022, se introduce la aplicación de los instrumentos evaluativos de desempeño de los docentes de Educación Inicial, Educación Escolar Básica y Educación Media a través de la plataforma virtual Paraguay Aprende; de esta forma, se facilita el procesamiento de datos y la

puesta a disposición de forma inmediata a los involucrados, la construcción del historial de resultados de desempeño del docente y el fortalecimiento de la evaluación del desempeño en formato virtual.

2.7. Delimitación temporo-espacial del estudio

El estudio fue realizado en el territorio paraguayo en instituciones formadoras de docentes de gestión oficial y gestión privada, funcionando durante los años 2023-2024.

2.8. Tipo de estudio

2.8.1. Diseño

El diseño fue no experimental desarrollado en 20 instituciones formadoras de docente de gestión oficial y de gestión privada del país. No se pretendió manipular las variables sobre los participantes sino recabar datos en forma natural. La intención no fue medir cambios en la población afectada, sino contar con las apreciaciones de los participantes, para tener elementos de validez y confiabilidad del diseño de evaluación propuesto. Según el diseño, será una investigación no experimental transversal. El diseño será no experimental asumiendo que se realizará sin la manipulación deliberada de variables y, como señala Hernández, Fernández, y Baptista, (2014), sólo se observarán los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos.

La investigadora se posicionó como evaluadora desde el nivel Central del MEC, para determinar tiempos y logística que fueron utilizados a fin de completar el estudio. Los agentes evaluadores dieron su propio criterio sobre el Sistema de Evaluación, estimando así su validez de implementación.

En la matriz trabajada en el estudio, se presenta el marco ontológico es aquel que especifica la forma y la naturaleza de la realidad social y natural; el marco epistemológico según Guba y Lincoln (1994) citado por (Salinas & Cárdenas, 2009), indica las consideraciones epistemológicas a la relación que se establece entre el investigador y el objeto estudiado y se determinan la validez del conocimiento; caracterización axiológica es la que el investigador asume valores; caracterización metodológica/técnica: son los procedimientos que derivan a su vez de las posturas de nivel ontológico y epistemológico. Se agrega, además, de los autores del

Grupo de Investigación ÁGORA (2019), el marco gnoseológico que conlleva el conocimiento en sí, y el marco teleológico que cita la meta u objetivo final de la investigación.

A continuación, se presenta la matriz epistémica correspondiente al presente trabajo:
Episteme del sistema de evaluación de desempeño de los formadores de formadores.

Axiológico: adscripto a valores como eficiencia, eficacia, aptitud, responsabilidad

Teleológico: lograr validar totalmente el sistema de evaluación de docentes.

Gnoseológico: con base en teorías y enfoques sobre evaluación de la formación de docentes del siglo XXI.

Epistemológico: paradigma postpositivista con enfoque mixto.

Metodológico: diseño no experimental, descriptivo.

Ontológico: se presenta una normativa general como realidad a ser implementada para alcanzar la calidad educativa en los IFD del país.

2.8.2. Enfoque

Enfoque mixto cuali-cuantitativo según la naturaleza de los datos, porque pretende analizar el sistema de evaluación de desempeño de los formadores de formadores en veinte instituciones formadoras de docentes de gestión oficial y de gestión privada. Por un lado, es cuantitativo porque se establecerán criterios fijos a ser evaluados por los participantes de modo a realizar una relación entre las respuestas de los diferentes estamentos y de los integrantes dentro de cada grupo, en segundo lugar, se tendrá en cuenta lo cualitativo, porque se dará lugar a entrevistas en las que los participantes expresarán sus percepciones, experiencias y recomendaciones. Un concepto al respecto es el siguiente:

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias, producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno baso estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 534).

El enfoque cualitativo trata de expandir los datos e interpretaciones para darles sentido desde la voz de los propios actores, ayuda al investigador a llegar a las conclusiones necesarias sobre el objeto estudiado, pero no se muestra lineal como el estudio cuantitativo, sino que extrae significados muchas veces ocultos en los datos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Es una

forma de indagación autorreflexiva de los participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar las prácticas sociales.

Los estudios cuantitativos pretenden confirmar y predecir los fenómenos buscando regularidades entre los elementos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Se integran teoría y práctica y es colaborativa, se realiza en grupo, es sistemática. Se pretende comprender la práctica educativa presente y transformar la realidad en una intención de mejora continua y de formación. Al añadirle un enfoque cuantitativo de apoyo, se descubre una realidad intersubjetiva que asegura la triangulación de datos pues fortalece los hallazgos en cuanto a fidelidad a las opiniones y acciones.

El nombre dado a este tipo de estudio mixto es DITRAS (Diseño Transformativo Secuencial) por la cual se utilizan indistintamente ambos métodos y luego en el análisis de resultados se interpretan en forma integrada, tratando de minimizar las desventajas de uno y otro método (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 556).

2.8.3. Nivel de Investigación

El tipo de investigación según su nivel fue descriptivo. El alcance descriptivo, pretende tomar elementos que definen al sistema de evaluación propuesto en todas sus dimensiones. Es de corte transversal porque se trabajó en un solo momento a través de diferentes instrumentos. Hernández, Fernández, & Baptista (2014) define el estudio descriptivo como el que “describe tendencias de un grupo o población, describe fenómenos, situaciones, contextos y sucesos, ...busca especificar propiedad y características...” (p. 93).

2.9. Población y muestra

La muestra estuvo conformada por 20 directores, 40 docentes formadores de formadores y 150 estudiantes maestros del tercer año del Profesorado de Educación Escolar Básica de las instituciones formadoras de docentes de gestión oficial y de gestión privada en los años 2023-2024. Es importante mencionar que los actores educativos seleccionados fueron sensibilizados y capacitados por la Tesista sobre el propósito, los procedimientos, roles, e instrumentos evaluativos en el año 2023 a fin de que los mismos puedan conocer a profundidad la propuesta y así poder realizar el proceso de validación de los instrumentos con mayor objetividad.

El total de participantes y muestra es como sigue:

Participantes	Población	Muestra
Directores de las Instituciones Formadoras de Docentes	80	Muestra: 20
Formadores de Formadores	731	Muestra: 40
Estudiantes maestros	10.390	Muestra: 150

Fuente: elaboración propia.

El tipo de muestreo fue de tipo no probabilístico intencional, siguiendo la línea de Fernández (2002), quien señala que, en este tipo de muestreo, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las causas relacionales de la investigación.

El criterio de selección para las veinte instituciones formadoras de docentes se realizó atendiendo el tipo de gestión y las zonas geográficas de nuestro país, la cantidad de los docentes se determinó atendiendo a la cantidad de docentes que enseñan en el Profesorado de Educación Escolar Básica en las instituciones seleccionadas y los estudiantes debían pertenecer al tercer año del Profesorado de Educación Escolar Básica. Tanto los estudiantes como los docentes fueron seleccionados por el director.

2.10. Técnicas e instrumentos

Se recabaron los datos a través de la aplicación de un cuestionario estructurado y una guía de preguntas abiertas, respectivamente. Los sujetos que completaron el cuestionario fueron los directores, estudiantes y docentes y la entrevista por grupo focal, fueron sujetos solo directivos.

Fiabilidad y validez de los instrumentos: Hernández, Fernández, & Baptista (2014) indica que “la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados” (p.200). En cuanto a la fiabilidad, ésta busca que cualquier procedimiento de medición genere los mismos resultados en eventos repetidos (Mendoza y Garza, 2009).

Los instrumentos a disposición del lector lo hacen fiable para utilizar ante los mismos eventos, en las mismas circunstancias y hallar resultados similares. La probabilidad de error por supuesto, es siempre una posibilidad, pero se presentan a la vez condiciones para minimizar lo como la triangulación de hallazgos.

La validez, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 201). Del estudio mixto se debe tener en cuenta el rigor interpretativo, calidad en el diseño y legitimidad.

Para determinar la validez de los instrumentos se debe mirar sus tres ámbitos: validez de contenido, que refleja el dominio específico del contenido que se debe medir; validez de criterio, recibiendo la información relacionada directamente con la pregunta y validez de constructo, que refiere a la relación entre los indicadores para medir si hay respuestas similares o diferentes de acuerdo a la pregunta (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Los instrumentos utilizados fueron validados por 10 docentes con experiencia de más de 7 años en el nivel de formación docente y en procesos de evaluación institucional.

El cuestionario es un instrumento utilizado para recoger de manera organizada la información que permitirá dar cuenta de las variables que son de interés en cierto estudio, investigación, sondeo o encuesta (Casas, Repullo y Donado, 2003) que en este caso fue de preguntas de escala tipo Likert.

Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que exprese su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. Así el participante obtiene una puntuación respecto de la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 238).

Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado
---------------------	-------------------	---------------	------------

Las expresiones utilizadas fueron:

- Totalmente adecuado (4)
- Bastante adecuado (3)
- Poco adecuado (2)
- Inadecuado (1)

Este instrumento fue aplicado a 20 directores, 150 estudiantes y 40 docentes. Consistió en marcar las respuestas de acuerdo con su opinión y valoración respecto a las preguntas formuladas.

Entrevista grupo focal: Las entrevistas fueron realizadas con la modalidad grupo focal a veinte directivos de Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y gestión privada.

Las preguntas fueron elaboradas de manera a lograr la percepción que tienen los directores con relación a la propuesta de evaluación del desempeño de los formadores de formadores a fin de mejorar la calidad de la educación superior en las Instituciones Formadoras de Docentes en Paraguay.

2.11. Conceptualización y operacionalización de variables y/o categorización de variables.

Variables y unidades de análisis:

Hernández-Sampieri define las variables como: una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. Se aplica a personas, objetos, hechos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 105) En este caso se presentan 3 variables/categorías (diferenciación según estudio cuantitativo o cualitativo) que están descritas en los objetivos específicos: procesos de evaluación, instrumentos de evaluación del desempeño docente, recomendaciones emanadas de los informes de evaluación.

2.11.1. Definición conceptual

Procesos de evaluación: se refieren a los procesos que forman parte del mecanismo de evaluación propuesto por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa que son la autoevaluación, la evaluación del director y la evaluación de los estudiantes.

Instrumentos de evaluación: se refiere a las herramientas evaluativas utilizadas por los mismos docentes de IFD, así como por los directores y estudiantes para realizar la evaluación de los docentes.

Recomendaciones: son las sugerencias con carácter de mejora del desempeño para la desarrollar el potencial del docente en el ejercicio de sus funciones en el aula.

2.11.2 Definición operacional

A continuación, se presentan dos cuadros de las dimensiones del estudio de acuerdo con los tipos de investigación cualitativa y cuantitativa. El primer cuadro se refiere a las categorías del estudio cualitativo que guardan relación con los objetivos 1, 2 y 3 del estudio.

Tabla 7. Categorías orientadoras o preliminares para el estudio cualitativo

UNIDADES DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	FUENTES DE INFORMACIÓN	TÉCNICA E INSTRUMENTO
Percepción del Director	Procesos de evaluación Lista de Cotejo y Rúbrica Recomendaciones	Directivos	Entrevista grupo focal no estructurada

Elaboración de la tesista

Este segundo cuadro se refiere a las dimensiones del estudio cuantitativo que guardan relación con los objetivos 1, 2 y 3 del estudio.

Tabla 8. Dimensiones e indicadores para el estudio cuantitativo

VARIABLES	DIMENSIONES E INDICADORES	FUENTES DE INFORMACIÓN	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Instrumento de evaluación de desempeño del formador de formadores.	Muy adecuados Bastante adecuado Poco adecuado Inadecuado	Director, Docentes y estudiantes de los IFDs	Cuestionario

Fuente: Elaboración de la tesista

2.12. Procedimientos de recolección de datos

El procedimiento general siguió los siguientes pasos:

Delimitación del estudio: se realizaron lecturas previas sobre el tema de evaluación de l desempeño de los docentes. Se analizó la situación de las instituciones formadoras de docentes del país.

Revisión teórica, diseño de investigación: a partir de la lectura se levantaron datos y se orientó la elaboración del estudio con el diseño de investigación del tipo no experimental.

Elaboración del instrumento: a partir de la definición de variables se elaboraron dos instrumentos para definir la validez de estos.

Aplicación del instrumento: se solicitó el visto bueno a la Dirección General de Formación Profesional del Educador dependiente del Viceministerio de Educación Superior y Ciencias y a través de ella, a los directores de las veinte Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada.

2.13. Procedimiento de análisis de datos

Una vez recabados los datos con los directivos, docentes y alumnos, se procedió al análisis de estos. La entrevista se realizó en el programa Microsoft Word para luego ser presentados en forma de análisis descriptivo. Mientras que al análisis de los datos recabados a través del cuestionario se analizó a través del programa Microsoft Excel y luego presentados en forma de gráficos estadísticos.

El proceso de la información se obtuvo en función a la entrevista grupo focal realizada con los directores y de la aplicación del cuestionario a directivos, docentes y alumnos de las Instituciones Formadoras de Docentes.

Se procedió a analizar la transcripción de las entrevistas en una matriz con los análisis correspondientes a cada pregunta y respuesta para llegar a la comprobación de los objetivos y por último se determinaron conclusiones y recomendaciones. Se realizó un análisis hermenéutico que arrojaron datos correlacionados desde diferentes perspectivas: descubrimiento (categorización), estructuración de datos (codificación), relativización (contrastación), hallar subcategorías o códigos emergentes, contrastación de datos.

Posteriormente se triangularon los resultados de ambos instrumentos, relacionándolos además con el marco teórico.

El formato de presentación de resultados consistió en cuadros, que fueron interpretados y cotejados con el marco teórico disponible.

Luego se elaboraron las conclusiones y recomendaciones.

2.14. Cuestiones éticas

Dentro del marco ético se han respetado los derechos de los participantes los principios éticos y el código de conducta de la American Psychological Association (2003): los participantes han sido informados del propósito de la investigación por escrito con las orientaciones dadas para cada instrumento, los participantes educadores y estudiantes se han adherido voluntariamente, estuvo garantizado el anonimato de las personas en forma individual desde el primer momento y los datos recogidos son utilizados única y exclusivamente para los fines de esta investigación.

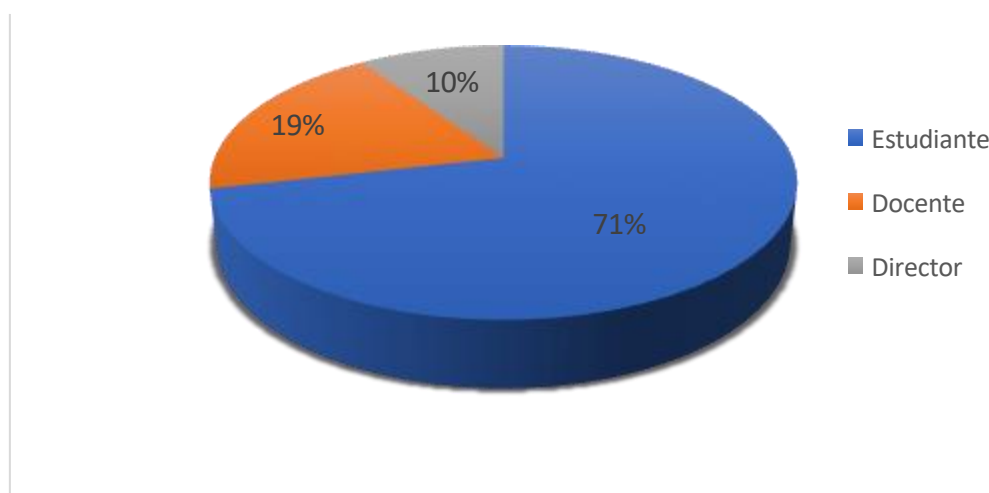
Según las conveniencias para este tipo de investigaciones, los participantes han dado su consentimiento informado. También se ha resguardado el derecho a la libre opinión, la igualdad, el acceso a la información.

III. ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1. Resultados del cuestionario

En esta sección se presentan resultados cuantitativos correspondientes a la encuesta aplicada a los directores, docentes y estudiantes de las Instituciones Formadoras de Docentes seleccionadas. Los datos que aparecen a continuación se recogen de manera global por parte de los tres agentes participantes dado que todos ellos están implicados en el proceso de análisis del sistema de evaluación de desempeño de los formadores de formadores.

Gráfico 1. Distribución de la muestra según el rol que desempeña

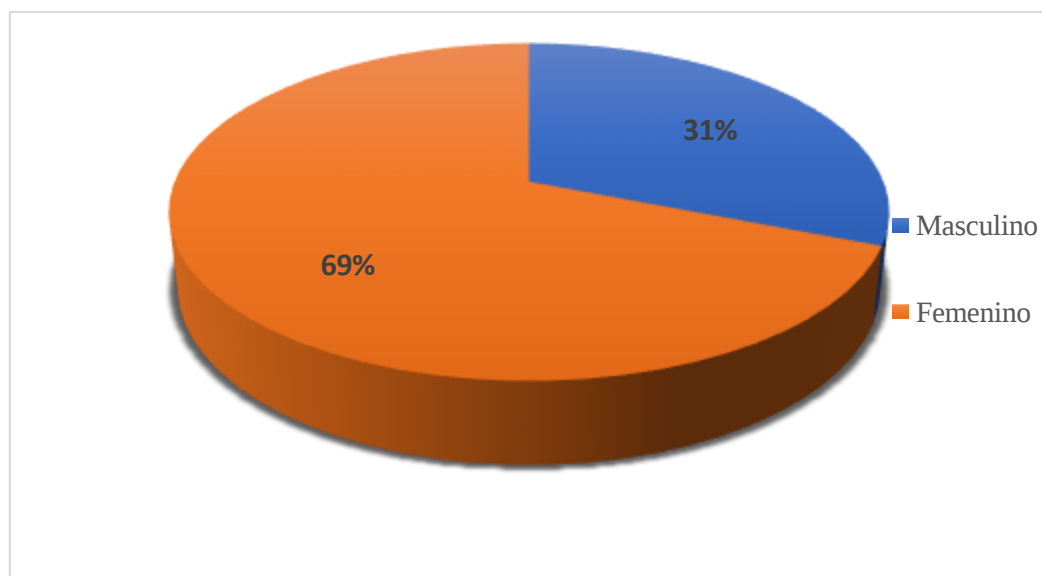


Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico que el 71% de los participantes del cuestionario forman parte los estudiantes, el 19% los docentes y el 10% corresponde a directores de las Instituciones Formadoras de Docentes seleccionadas para el estudio.

En este punto es importante señalar que la aplicación del cuestionario a estudiantes y a otros actores aportan información valiosa para enriquecer las evaluaciones docentes, siempre y cuando exista cuidado en su diseño.

Gráfico 2. Distribución de la muestra según sexo



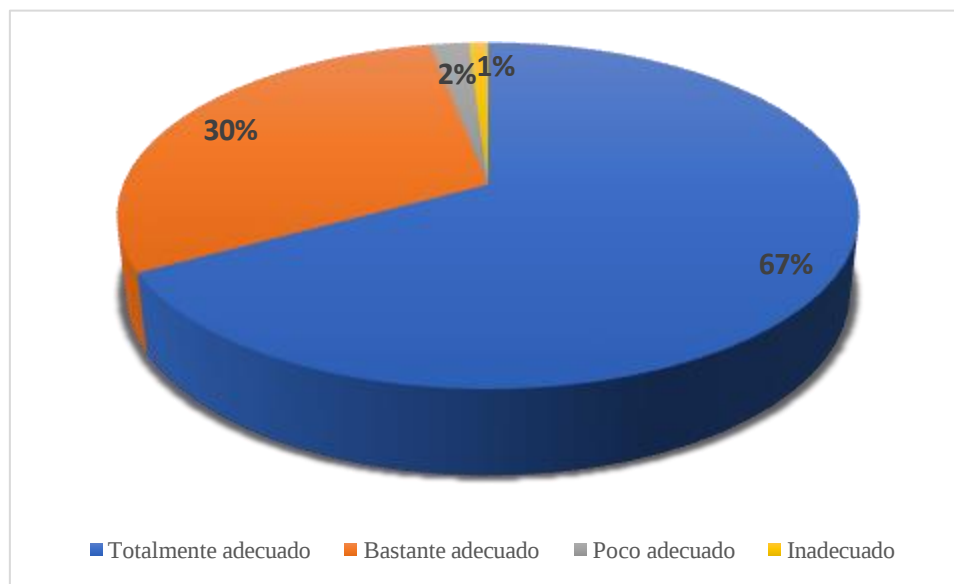
Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico que la mayoría de los participantes los conforman las del sexo femenino con un 69% contra 31% del sexo masculino.

1. Dimensión de la Gestión del currículum

Gráfico 3. Criterio de calidad: Preparación para la enseñanza o preparación de acciones pedagógicas. Coherencia de indicadores

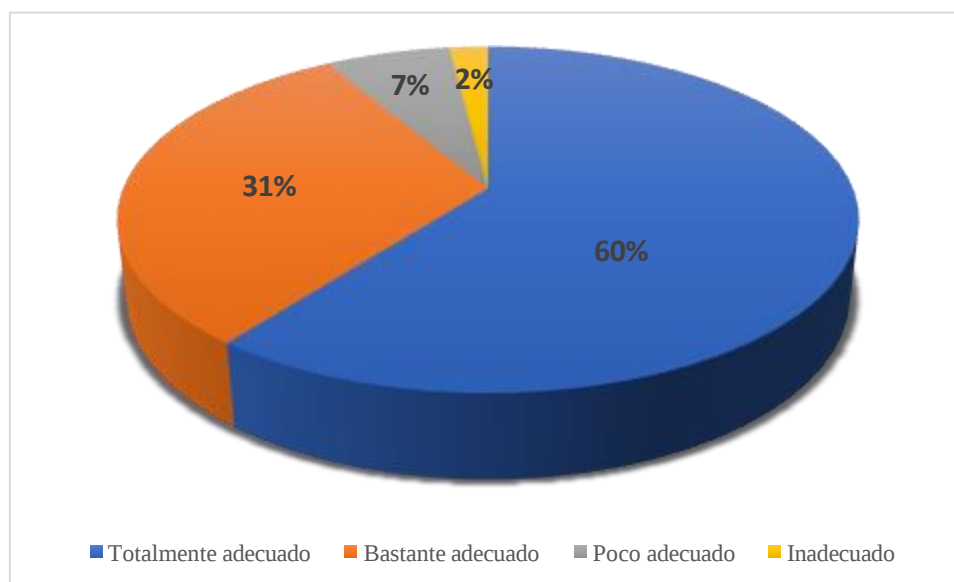
1. Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?



Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en el gráfico, en relación a la coherencia de los indicadores con el criterio de calidad: Preparación para la enseñanza o preparación de acciones pedagógicas, los participantes señalaron en un 67% que está totalmente adecuado, que los indicadores se adecuan al criterio de calidad, mientras que el 30% señaló que está bastante adecuado, el 2% señaló que es poco adecuado y el 1% señaló que el instrumento no era totalmente adecuado.

Gráfico 4. Criterio de calidad: Preparación para la enseñanza o preparación de acciones pedagógicas. Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

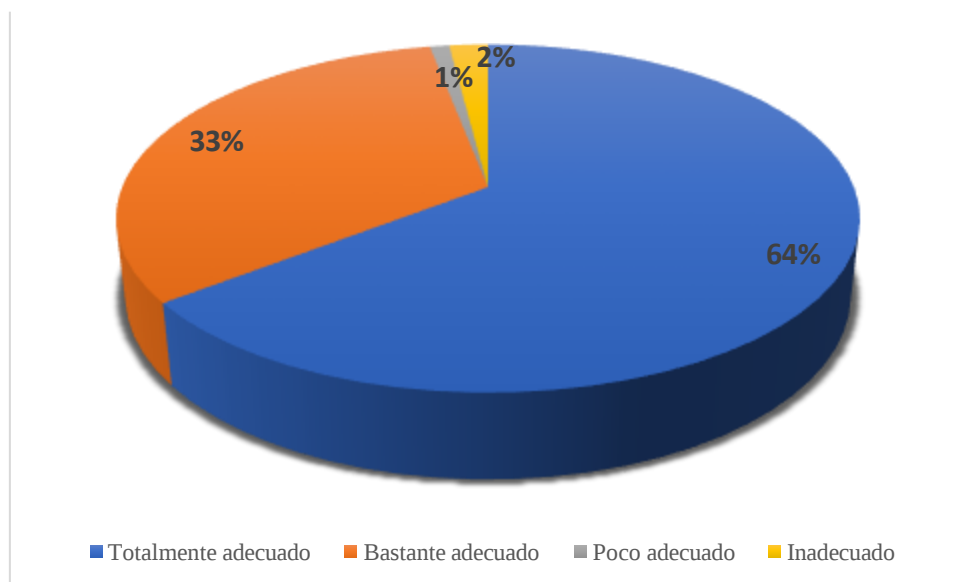


Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo que se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 60% que está totalmente adecuado, mientras que el 31% señaló que está bastante adecuado, el 7% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento no era totalmente adecuado.

Gráfico 5. Criterio de calidad: Enseñanza para el aprendizaje o conducción del proceso de enseñanza: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

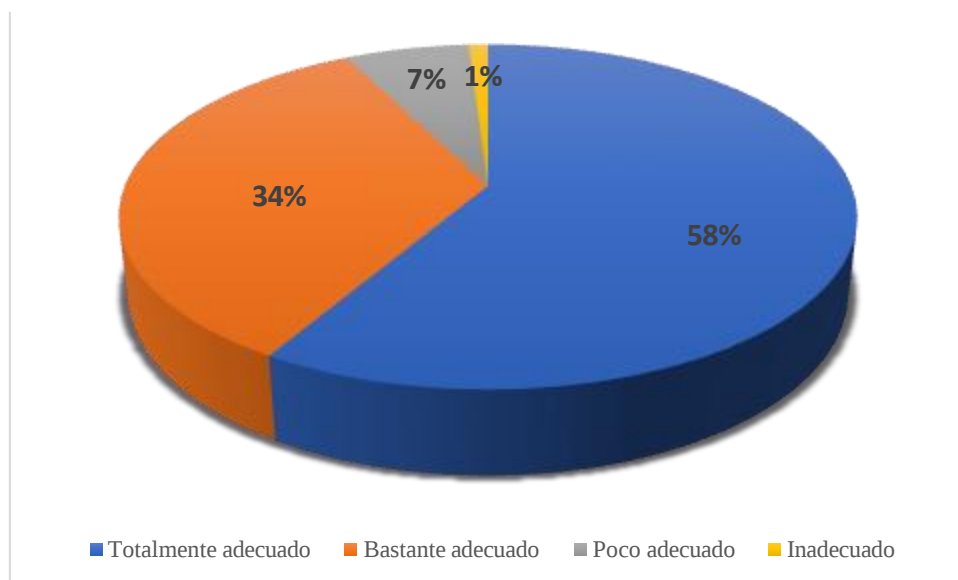


Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico, en relación a la coherencia de los indicadores con el criterio de calidad: Enseñanza para el aprendizaje o conducción del proceso de enseñanza, los participantes señalaron en un 64% que está totalmente adecuado, que los indicadores se adecuan al criterio de calidad, mientras que el 33% señaló que está bastante adecuado, el 1% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento no era totalmente adecuado.

Gráfico 6. Criterio de calidad: Enseñanza para el aprendizaje o conducción del proceso de enseñanza: Las acciones propuestas para el docente en el criterio

¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

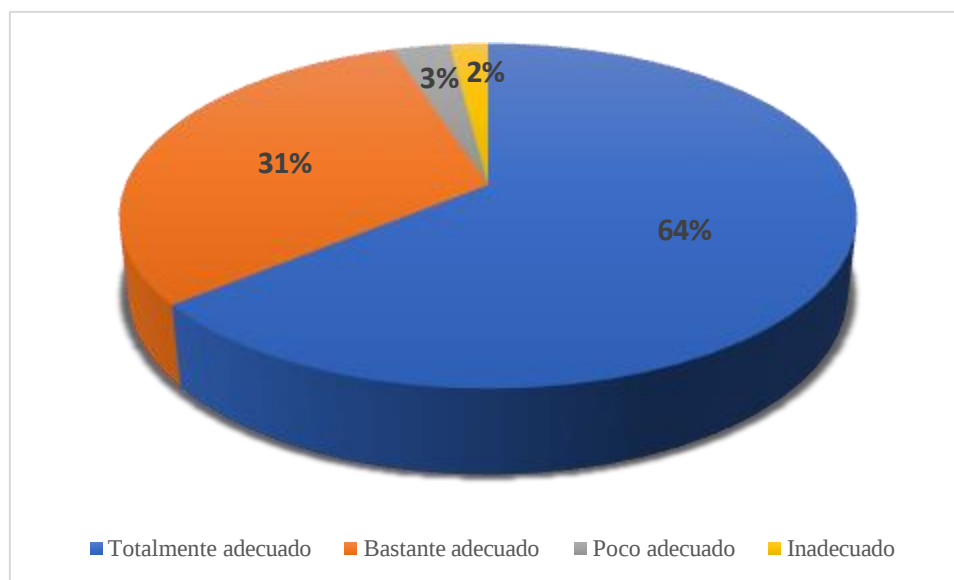


Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo que se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 58% que está totalmente adecuado, mientras que el 34% señaló que está bastante adecuado, el 7% señaló que es poco adecuado y el 1% señaló que tal instrumento no era totalmente adecuado.

Gráfico 7. Criterio de calidad: Evaluación: Coherencia de indicadores

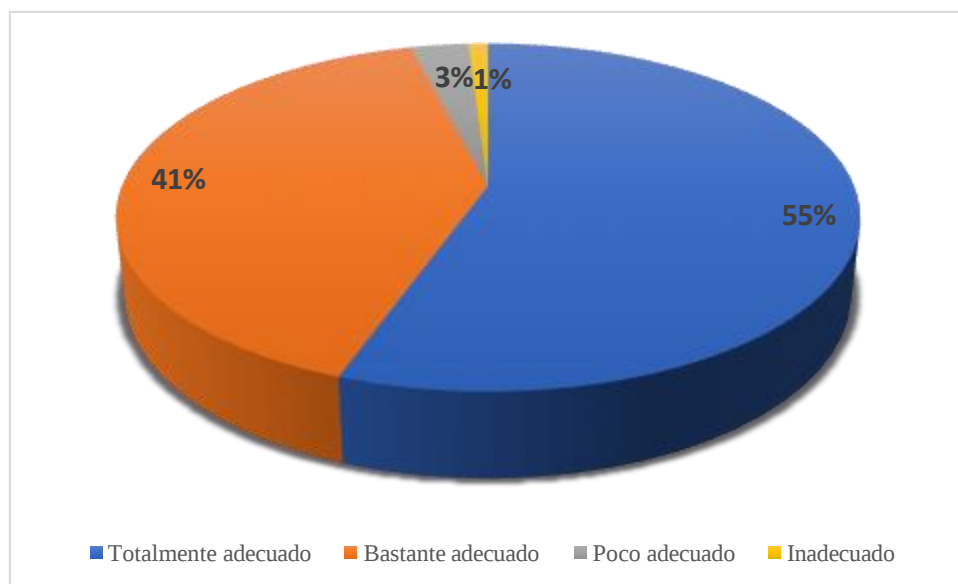
Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?



Fuente: Elaboración propia

En relación a la coherencia de los indicadores con el criterio de calidad: evaluación, se puede observar en el gráfico que los participantes señalaron en un 64% que está totalmente adecuado, que los indicadores se adecuan al criterio de calidad, mientras que el 31% señaló que está bastante adecuado, el 3% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento no era totalmente adecuado.

Gráfico 8. Criterio de calidad: Evaluación: Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

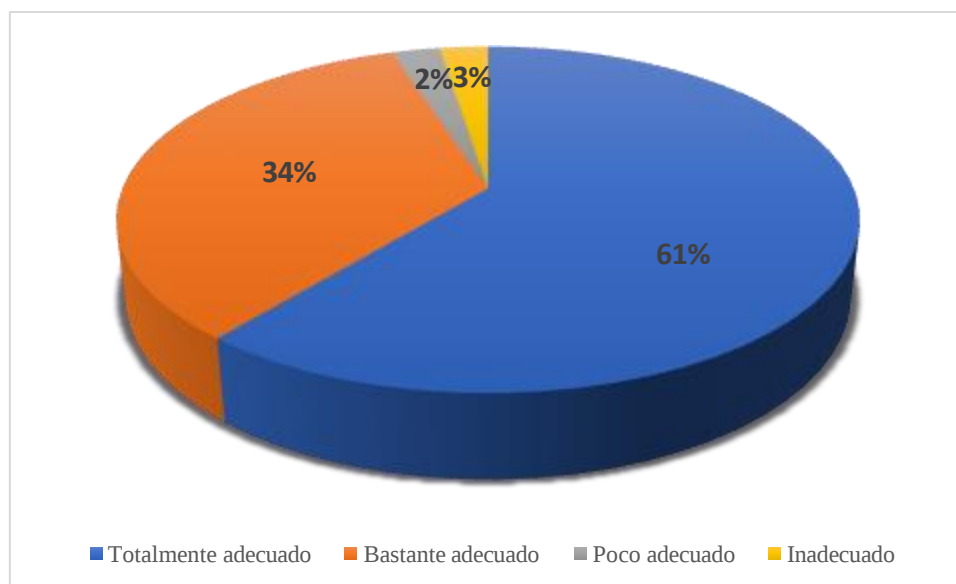


Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo que se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 55% que están totalmente adecuado, mientras que el 41% señaló que está bastante adecuado, el 3% señaló que es poco adecuado y el 1% señaló que tal instrumento no era totalmente adecuado.

Gráfico 9. Criterio de calidad: Evaluación del aprendizaje: coherencia de los indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

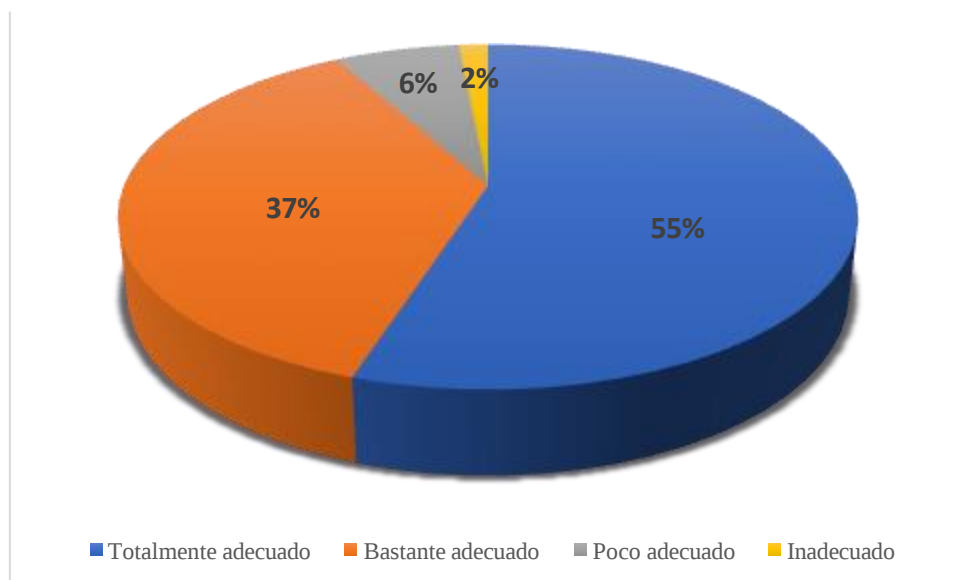


Fuente: Elaboración propia

Los participantes fueron consultados en relación a la evaluación del aprendizaje si los indicadores son coherentes con el criterio de calidad, se puede observar en el gráfico que los participantes señalaron en un 61% que están totalmente adecuado, que los indicadores se adecuan al criterio de calidad, mientras que el 34% señaló que está bastante adecuado, el 3% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento no era totalmente adecuado.

Gráfico 10. Criterio de calidad: Evaluación del aprendizaje: Las acciones propuestas para el docente en el criterio

¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

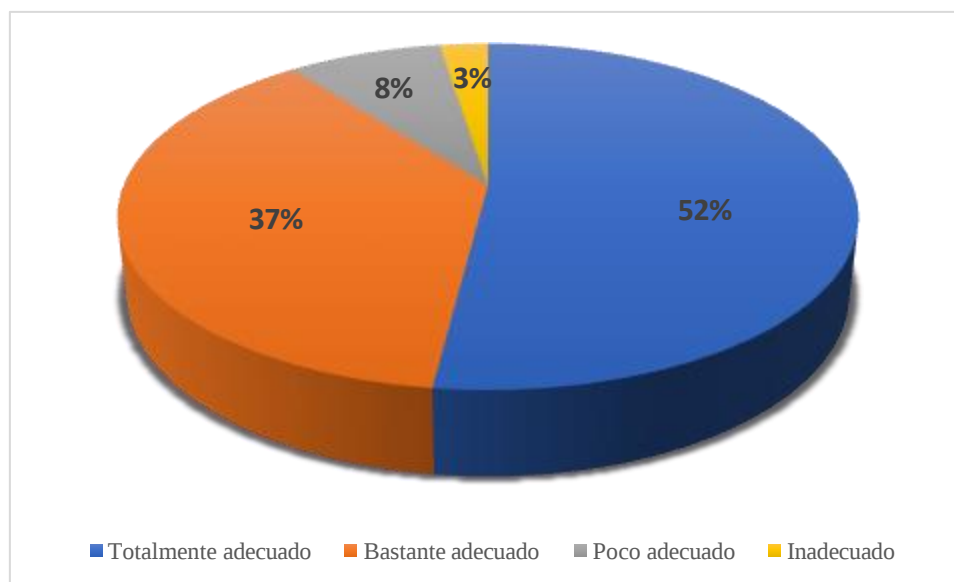


Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo que se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 55% que está totalmente adecuado, mientras que el 37% señaló que está bastante adecuado, el 6% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 11. Criterio de calidad: Seguimiento y monitoreo: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

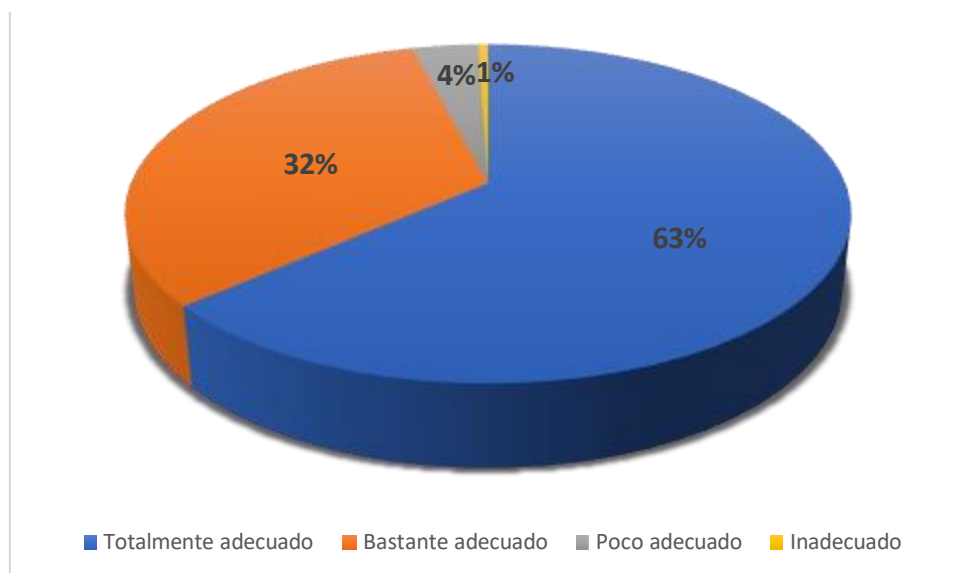


Fuente: Elaboración propia

En relación a la consulta si los indicadores son coherentes con el criterio de calidad del área de seguimiento y monitoreo, se puede observar en el gráfico que los participantes señalaron en un 52% que está totalmente adecuado, que los indicadores se adecuan al criterio de calidad, mientras que el 37% señaló que está bastante adecuado, el 8% señaló que es poco adecuado y el 3% señaló que tal instrumento no era totalmente adecuado.

Gráfico 12. Criterio de calidad: Seguimiento y monitoreo: Las acciones propuestas para el docente en el criterio

¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?



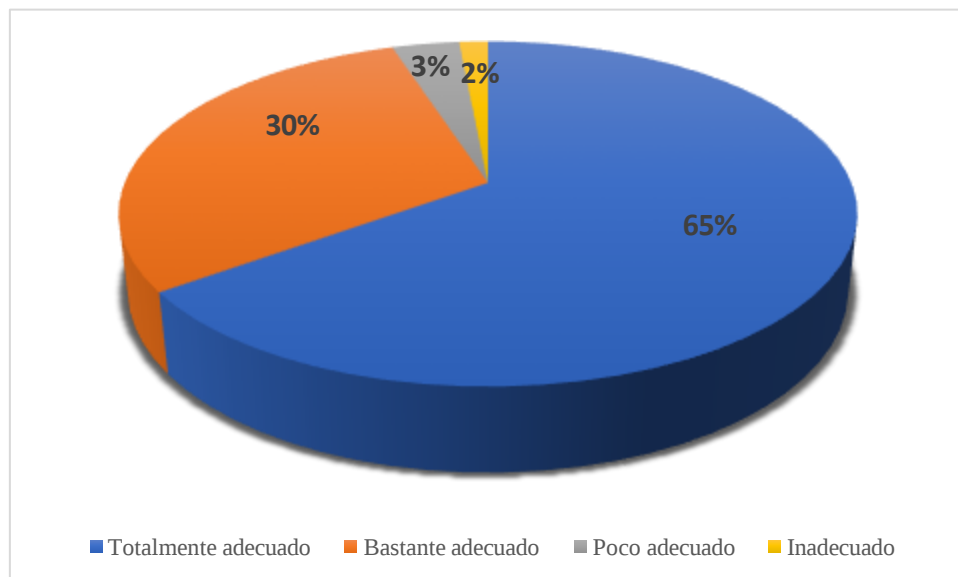
Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo que se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 63% que está totalmente adecuado, mientras que el 32% señaló que está bastante adecuado, el 4% señaló que es poco adecuado y el 1% señaló que tal instrumento era inadecuado.

2. Dimensión de Gestión de la vinculación social

Gráfico 13. Criterio de calidad: Ambiente propicio para el aprendizaje: coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

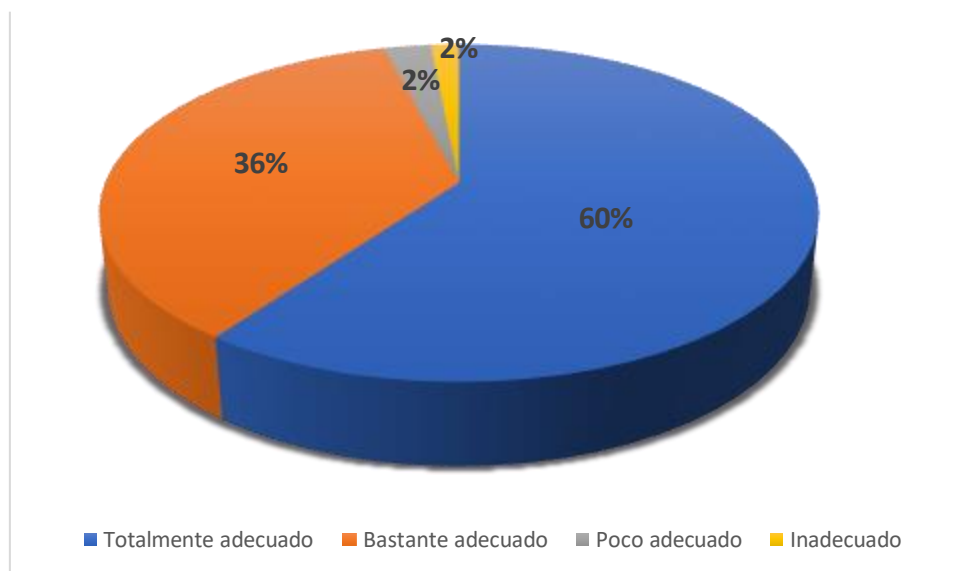


Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo que se observa en el gráfico, en relación a si los indicadores tienen coherencia con el criterio de calidad del ítem ambiente propicio para el aprendizaje, los participantes señalaron en un 65% que está totalmente adecuado, mientras que el 30% señaló que está bastante adecuado, el 3% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento no es adecuado.

Gráfico 14. Criterio de calidad: Ambiente propicio para el aprendizaje: Las acciones propuestas para el docente en el criterio

¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

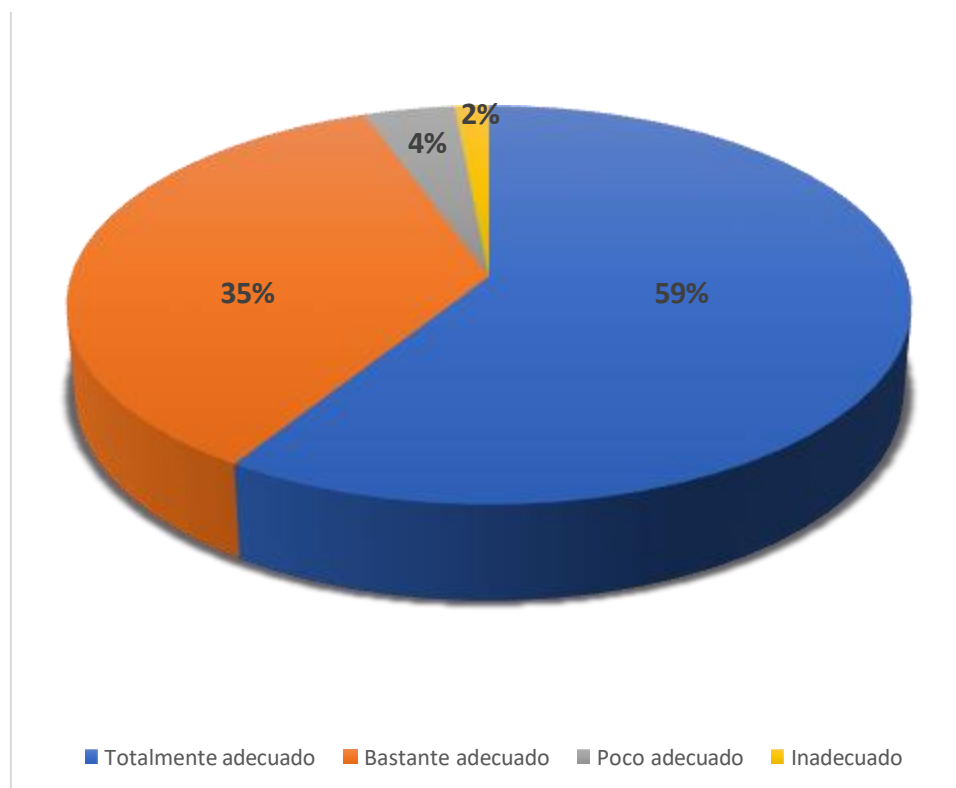


Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo que se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 60% que está totalmente adecuado, mientras que el 36% señaló que está bastante adecuado, el 2% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 15. Criterio de calidad: Clima Institucional: coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

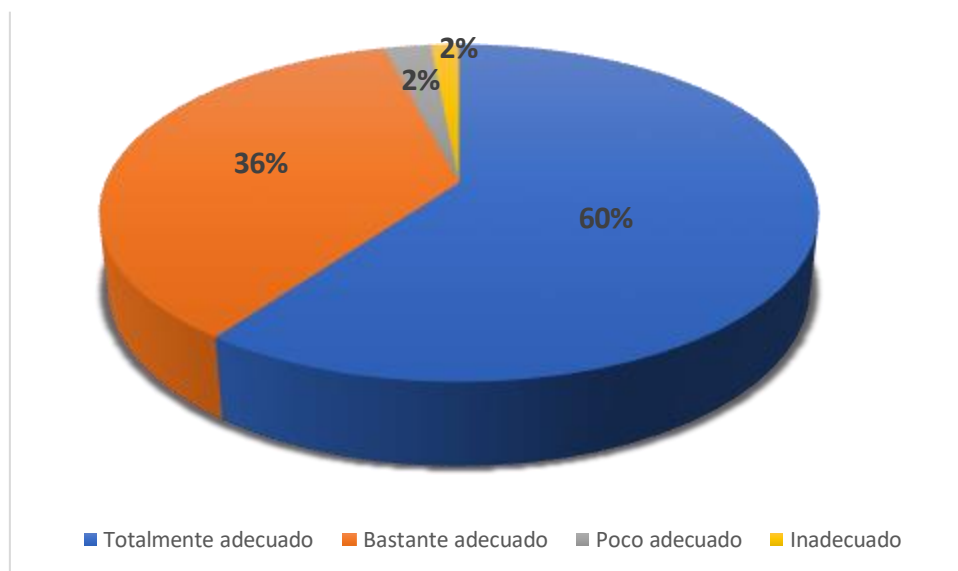


Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo que se observa en el gráfico, en relación a si los indicadores tienen coherencia con el criterio de calidad del ítem ambiente propicio para el aprendizaje, los participantes señalaron en un 59% que está totalmente adecuado, mientras que el 35% señaló que está bastante adecuado, el 4% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento no adecuado.

Gráfico 16. Criterio de calidad: Clima institucional: Las acciones propuestas para el docente en el criterio

¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

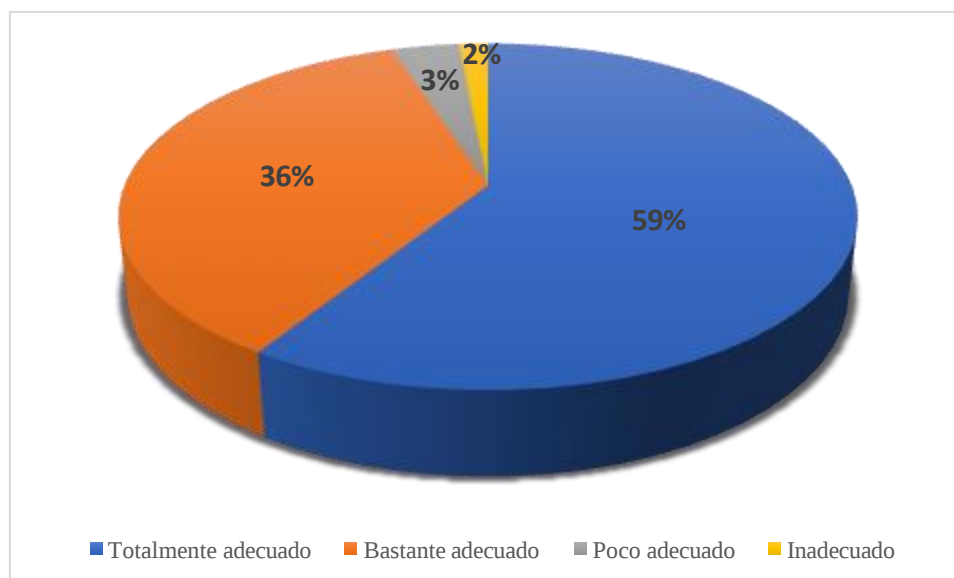


Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo que se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 60% que está totalmente adecuado, mientras que el 36% señaló que está bastante adecuado, el 2% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 17. Criterio de calidad: Comunicación organizacional: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

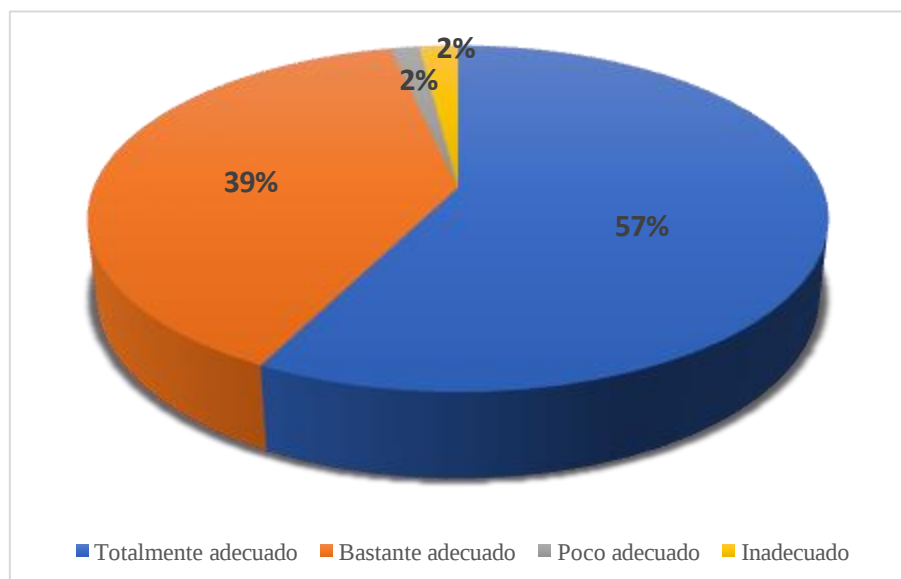


Fuente: Elaboración propia

En relación ítem comunicación organizacional, la consulta fue si los indicadores tienen coherencia con el criterio de calidad, los participantes señalaron en un 59% que está totalmente adecuado, mientras que el 36% señaló que está bastante adecuado, el 3% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento no adecuado.

Gráfico 18. Criterio de calidad: Comunicación organizacional: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

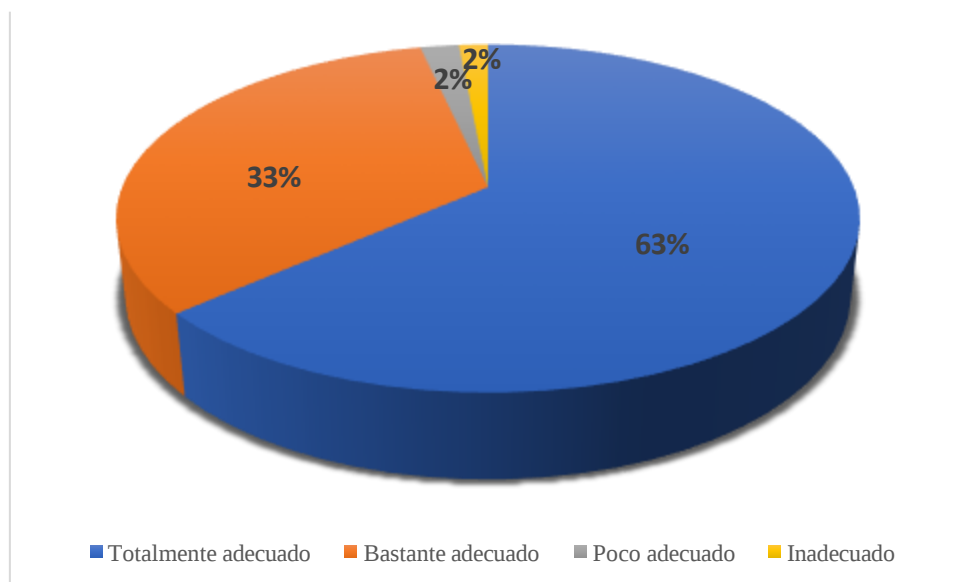


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de Comunicación organizacional permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 57% que está totalmente adecuado, mientras que el 39% señaló que está bastante adecuado, el 2% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 19. Criterio de calidad: Participación comunitaria y relaciones interinstitucionales:
Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

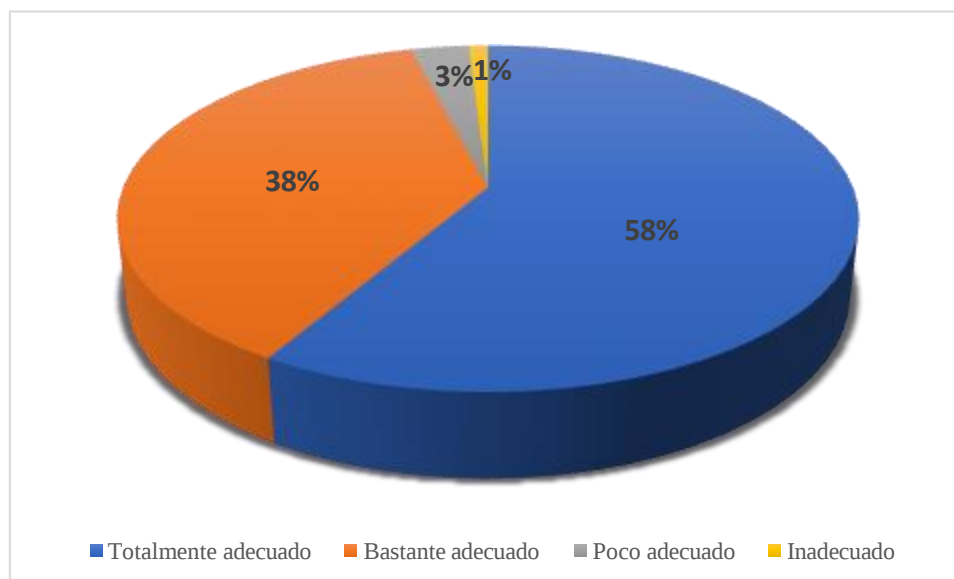


Fuente: Elaboración propia

En relación a la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad en cuanto a participación comunitaria y relaciones interinstitucionales, el 63% de los participantes señalaron que está totalmente adecuado, mientras que el 33% señaló que está bastante adecuado, el 2% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 20. Criterio de calidad: Participación comunitaria y relaciones interinstitucionales:
Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?



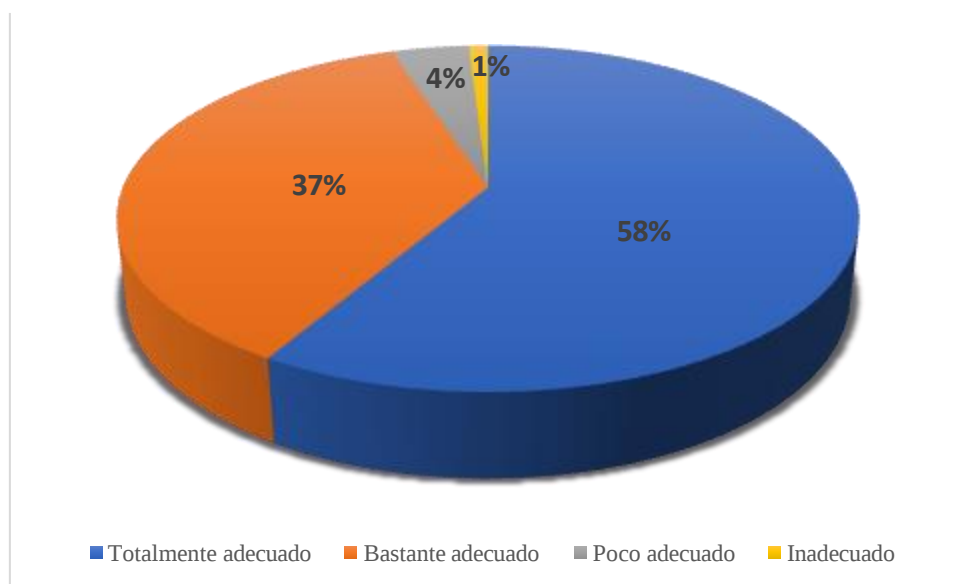
Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de participación comunitaria y relaciones interinstitucionales permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 58% que está totalmente adecuado, mientras que el 38% señaló que está bastante adecuado, el 3% señaló que es poco adecuado y el 1% señaló que tal instrumento era inadecuado.

3. Dimensión de Gestión administrativa

Gráfico 21. Criterio de calidad: Control: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

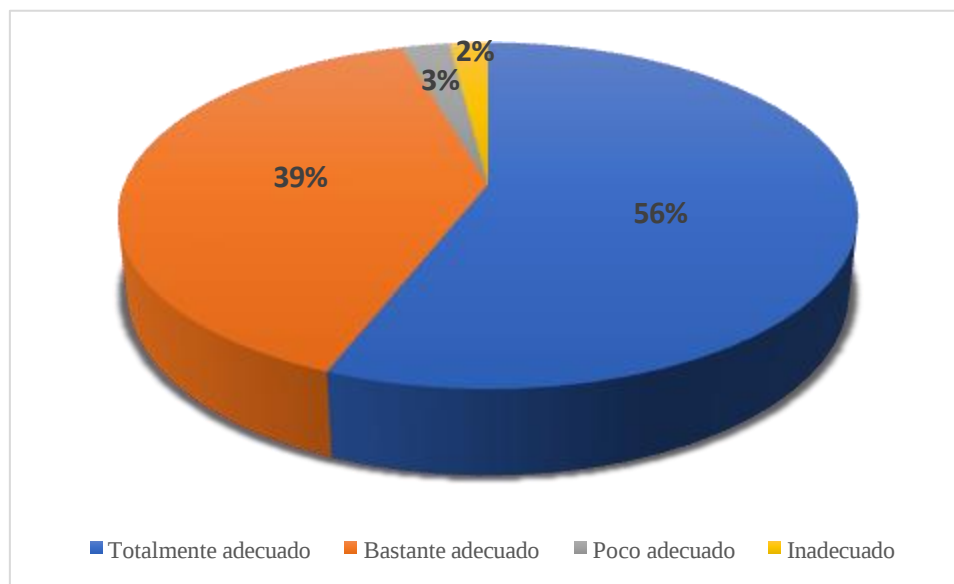


Fuente: Elaboración propia

Así como se puede observar en el gráfico, en cuanto a la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad del control, el 58% de los participantes señalaron que está totalmente adecuado, mientras que el 37% señaló que está bastante adecuado, el 4% señaló que es poco adecuado y el 1% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 22. Criterio de calidad: Control: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

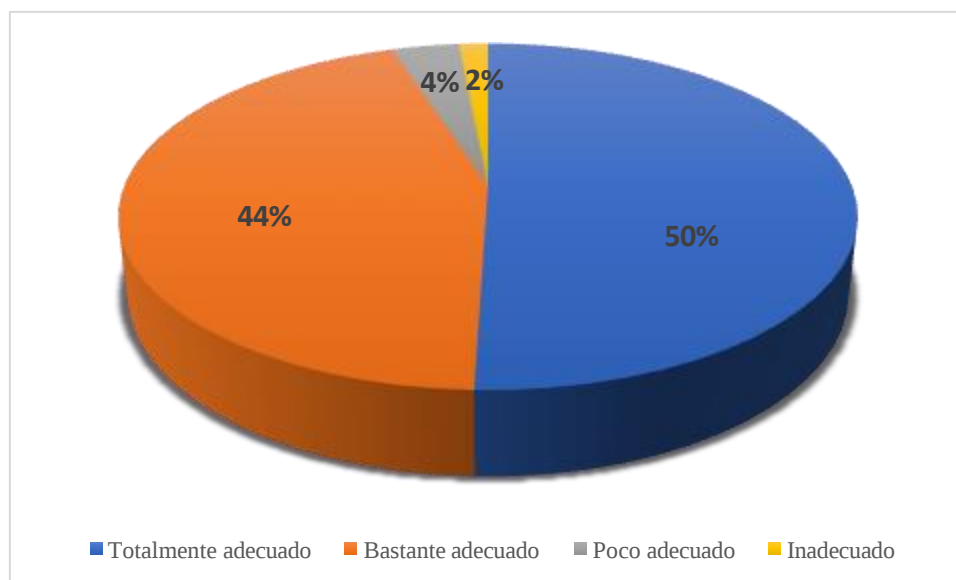


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de control permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 56% que están totalmente adecuado, mientras que el 39% señaló que está bastante adecuado, el 3% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 23. Criterio de calidad: Información: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

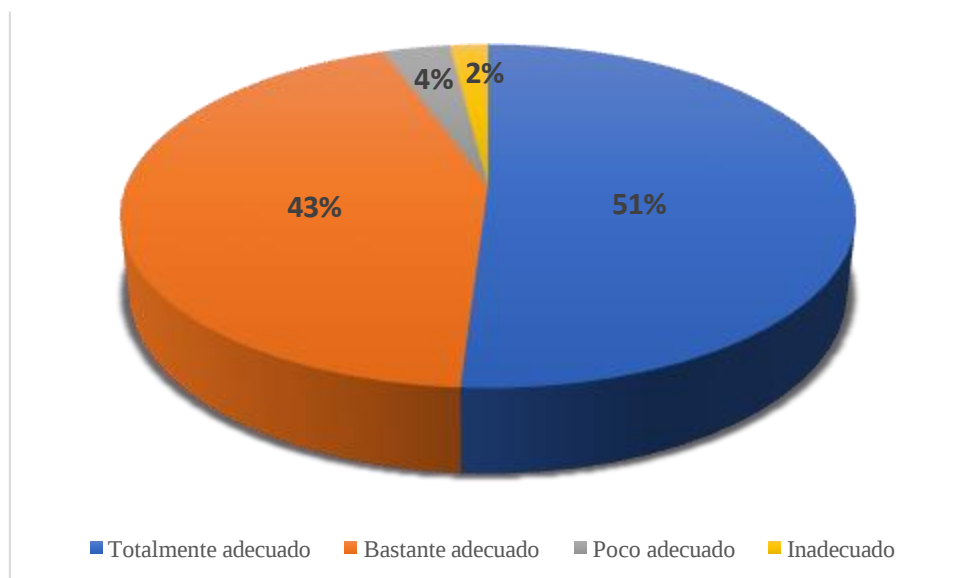


Fuente: Elaboración propia

Así como se puede observar en el gráfico, en cuanto a la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad del control, el 50% de los participantes señalaron que está totalmente adecuado, mientras que el 44% señaló que está bastante adecuado, el 4% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 24. Criterio de calidad: Información: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

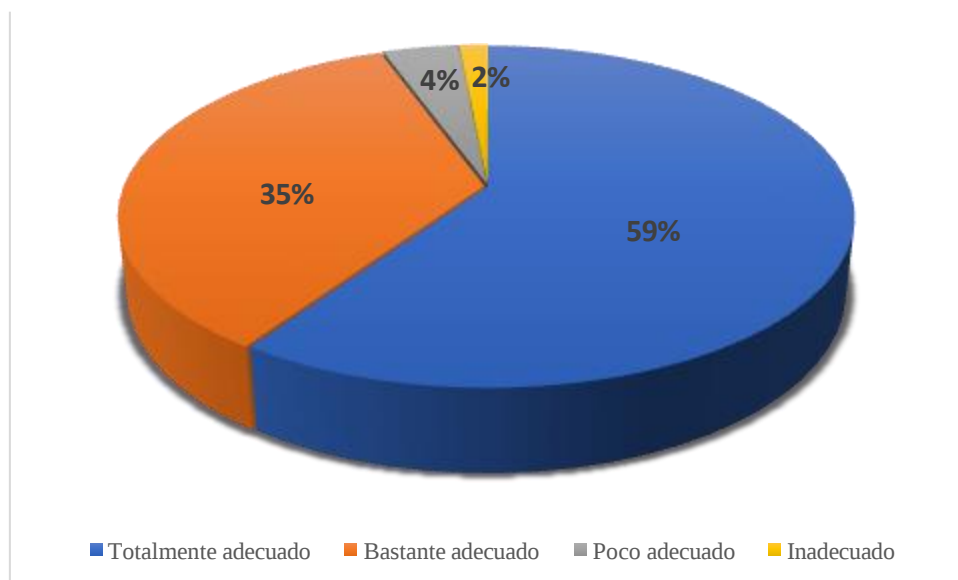


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de control permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 51% que está totalmente adecuado, mientras que el 43% señaló que está bastante adecuado, el 4% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 25. Criterio de calidad: Utilización de los recursos institucionales: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

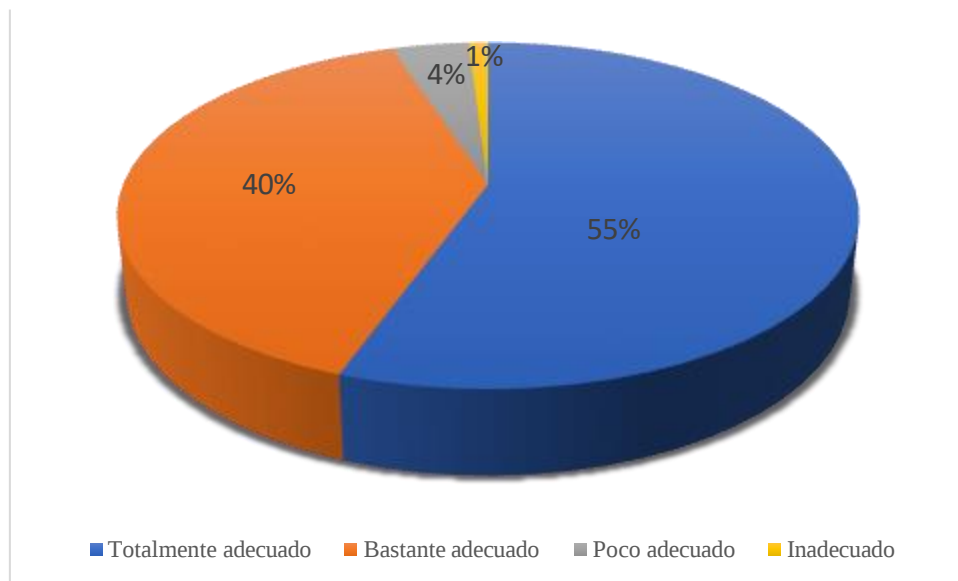


Fuente: Elaboración propia

Se puede constatar en el gráfico que el ítem relacionado a la utilización de los recursos institucionales la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad, según el 59% de los participantes está totalmente adecuado, mientras que para el 35% está bastante adecuado, para el 4% señaló que es poco adecuado y para el 2% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 26. Criterio de calidad: Utilización de los recursos institucionales: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

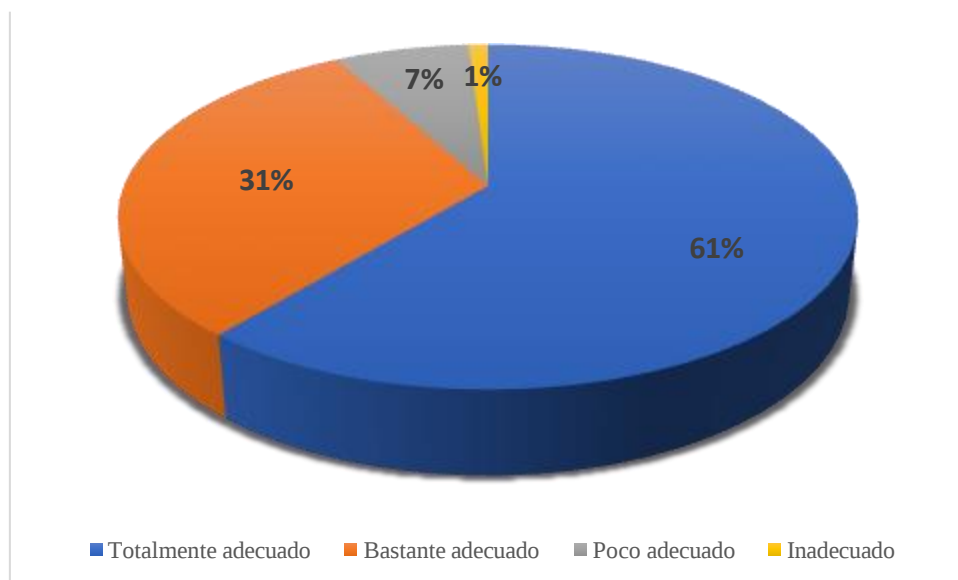


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de utilización de los recursos institucionales permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 55% que está totalmente adecuado, mientras que el 40% señaló que está bastante adecuado, el 4% señaló que es poco adecuado y el 1% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 27. Criterio de calidad: Seguimiento y cumplimiento de procesos académicos:
Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

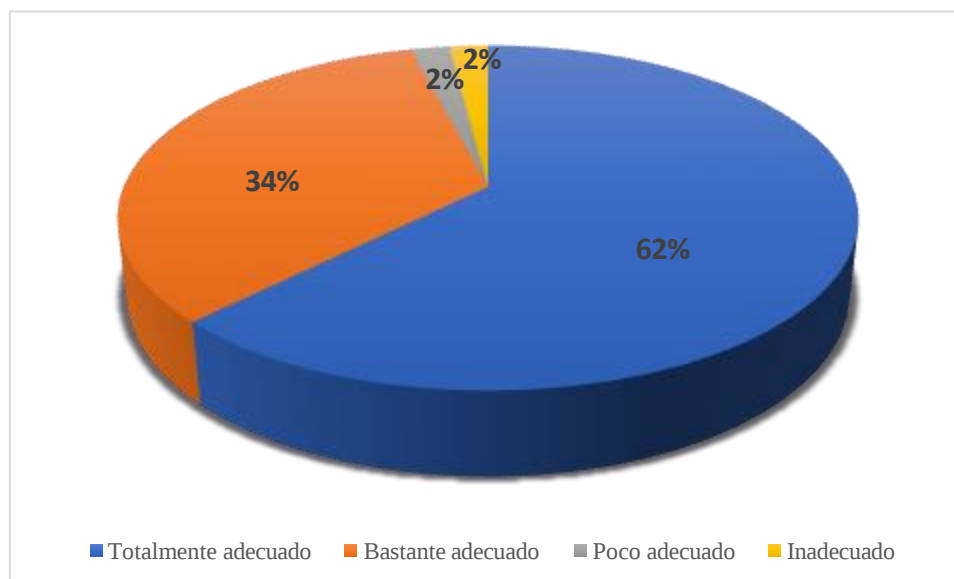


Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico, en cuanto al seguimiento y cumplimiento de procesos académicos, que la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad, según el 61% de los participantes está totalmente adecuado, mientras que para el 31% está bastante adecuado, para el 7% señaló que es poco adecuado y para el 1% señaló que tal instrumento no es adecuado.

Gráfico 28. Criterio de calidad: Seguimiento y cumplimiento de procesos académicos: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?



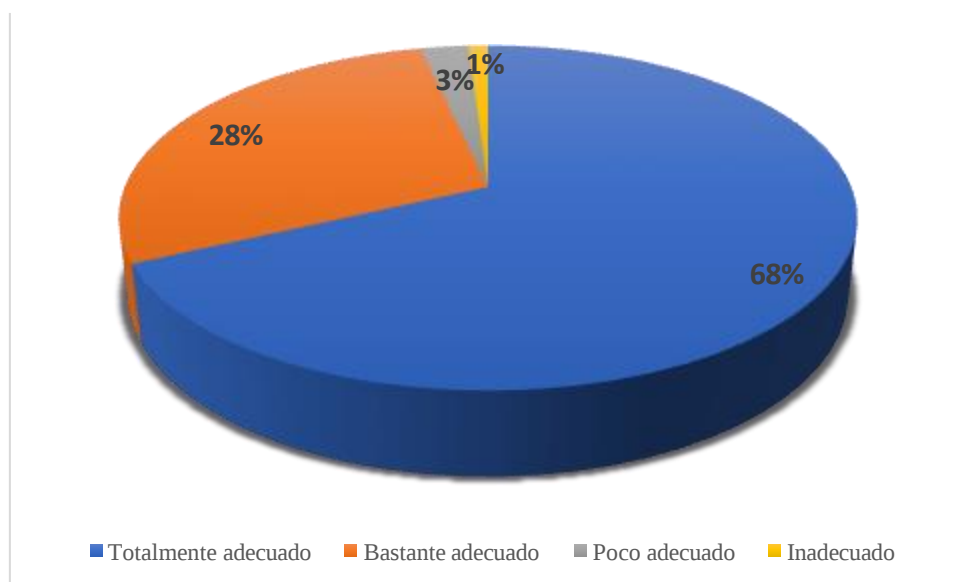
Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de seguimiento y cumplimiento de procesos académicos permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 62% que está totalmente adecuado, mientras que el 34% señaló que está bastante adecuado, el 2% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

4. Dimensión de Gestión del desarrollo personal y profesional

Gráfico 29. Criterio de calidad: Responsabilidad profesional: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

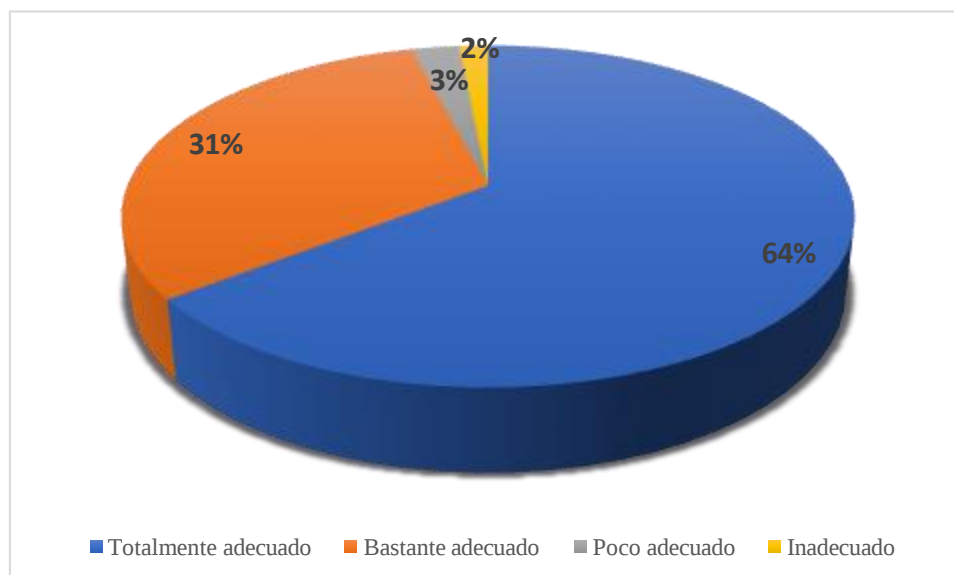


Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico, en cuanto a la responsabilidad profesional, que la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad, según el 68% de los participantes está totalmente adecuado, mientras que para el 28% están bastante adecuados, para el 3% señaló que es poco adecuado y para el 1% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 30. Criterio de calidad: Responsabilidad profesional: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

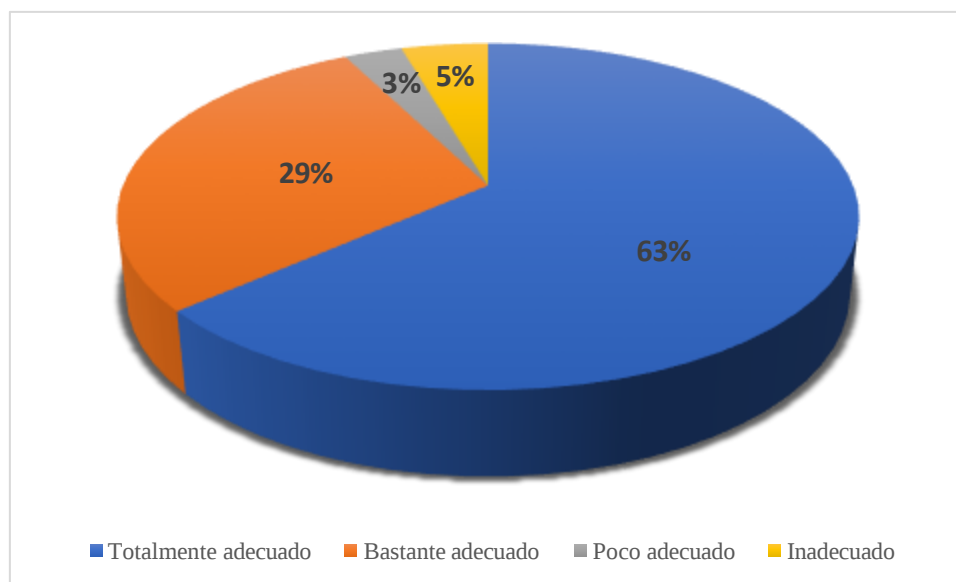


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de responsabilidad profesional permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 64% que está totalmente adecuado, mientras que el 31% señaló que está bastante adecuado, el 3% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 31. Criterio de calidad: Desarrollo personal: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

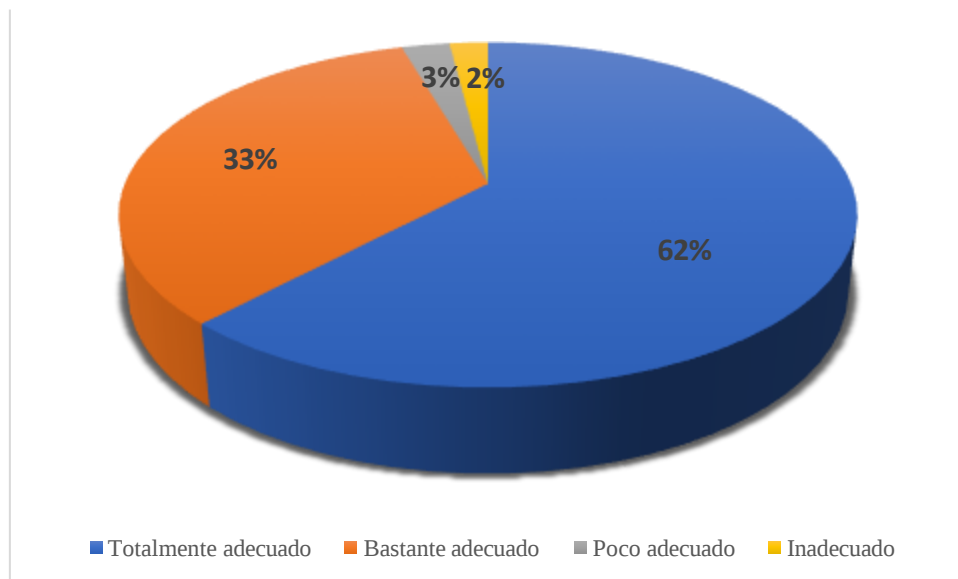


Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico, en cuanto desarrollo profesional, que la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad, según el 63% de los participantes está totalmente adecuado, mientras que para el 29% está bastante adecuado, para el 3% señaló que es poco adecuado y para el 5% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 32. Criterio de calidad: Desarrollo personal: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

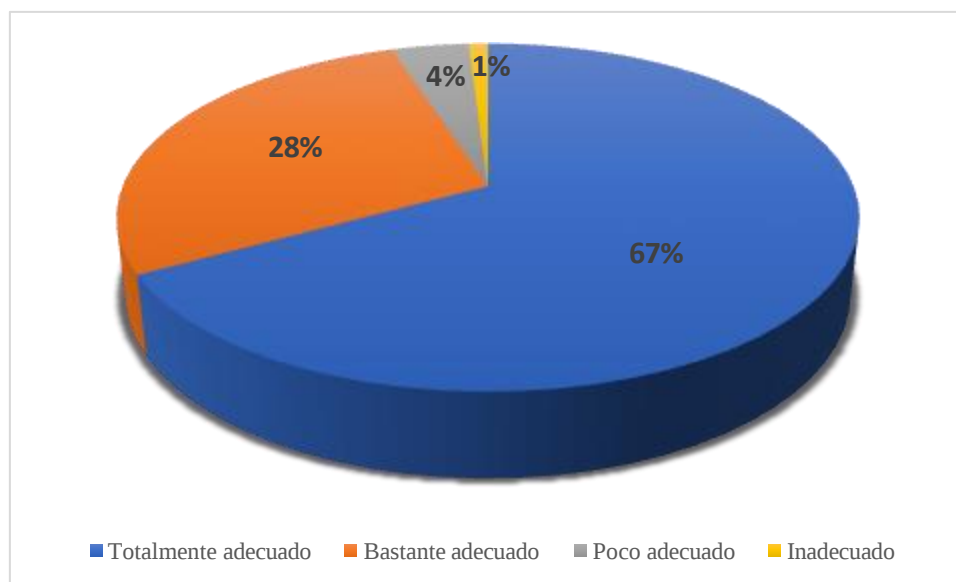


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de responsabilidad profesional permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 62% que está totalmente adecuado, mientras que el 33% señaló que está bastante adecuado, el 3% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 33. Criterio de calidad: Liderazgo: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

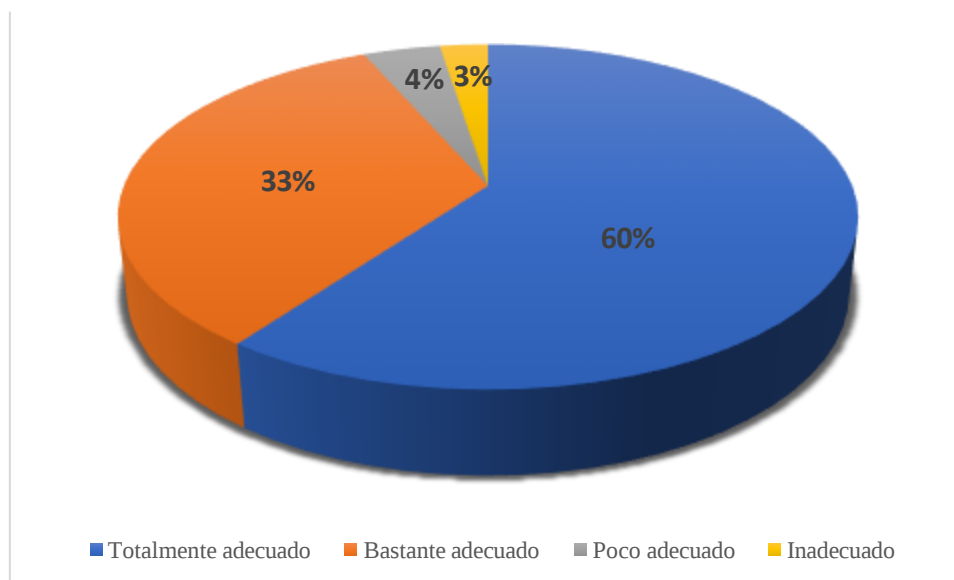


Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico, en cuanto liderazgo, que la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad, según el 67% de los participantes está totalmente adecuado, mientras que para el 28% está bastante adecuado, para el 4% señaló que es poco adecuado y para el 1% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 34. Criterio de calidad: Liderazgo: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

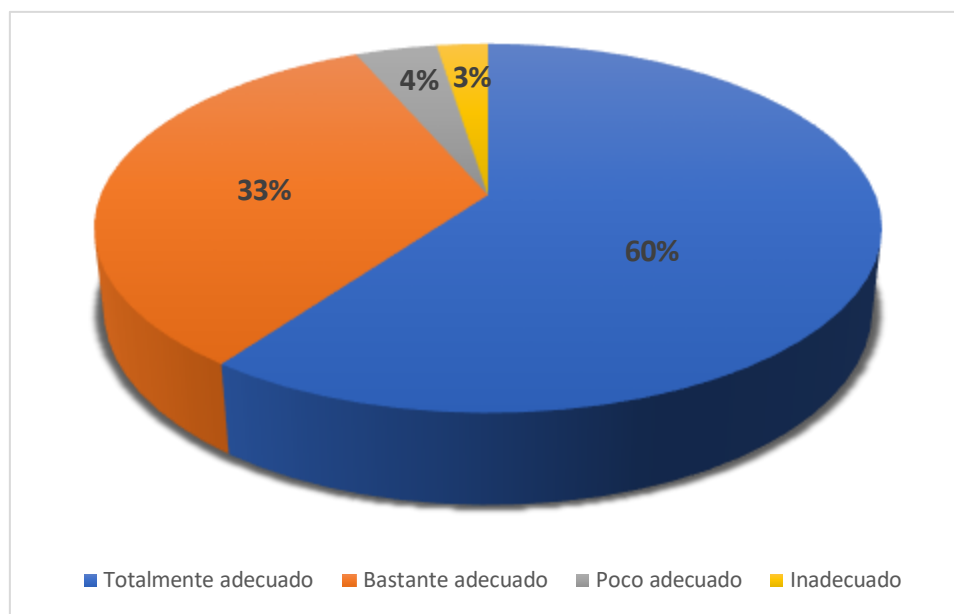


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de liderazgo permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 60% que está totalmente adecuado, mientras que el 33% señaló que está bastante adecuado, el 4% señaló que es poco adecuado y el 3% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 35. Criterio de calidad: Liderazgo: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

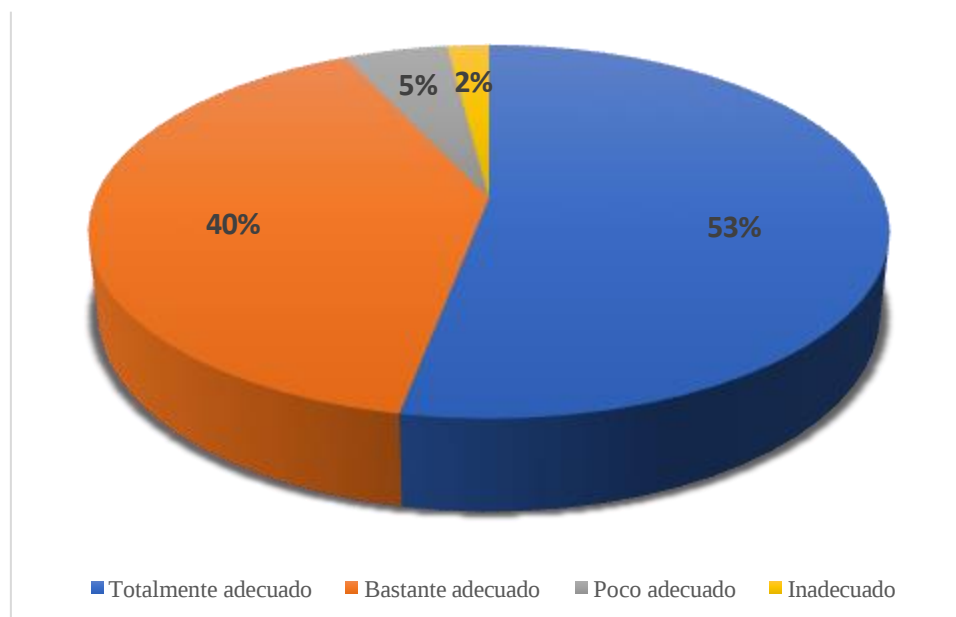


Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico, en cuanto liderazgo, que la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad, según el 60% de los participantes está totalmente adecuado, mientras que para el 33% está bastante adecuado, para el 4% señaló que es poco adecuado y para el 3% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 36. Criterio de calidad: Liderazgo: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

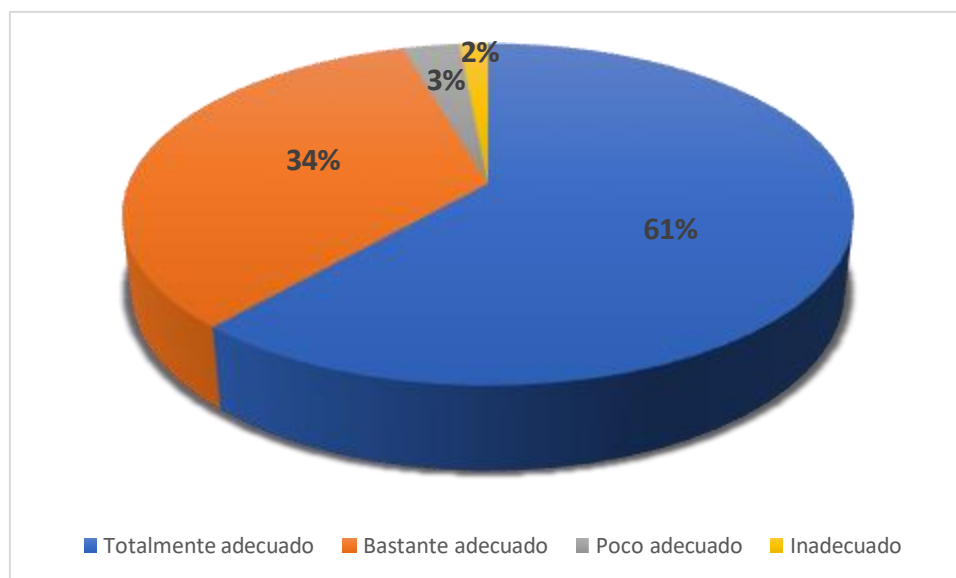


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de liderazgo permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 53% que está totalmente adecuado, mientras que el 40% señaló que está bastante adecuado, el 5% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 37. Criterio de calidad: Comunicación interpersonal: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

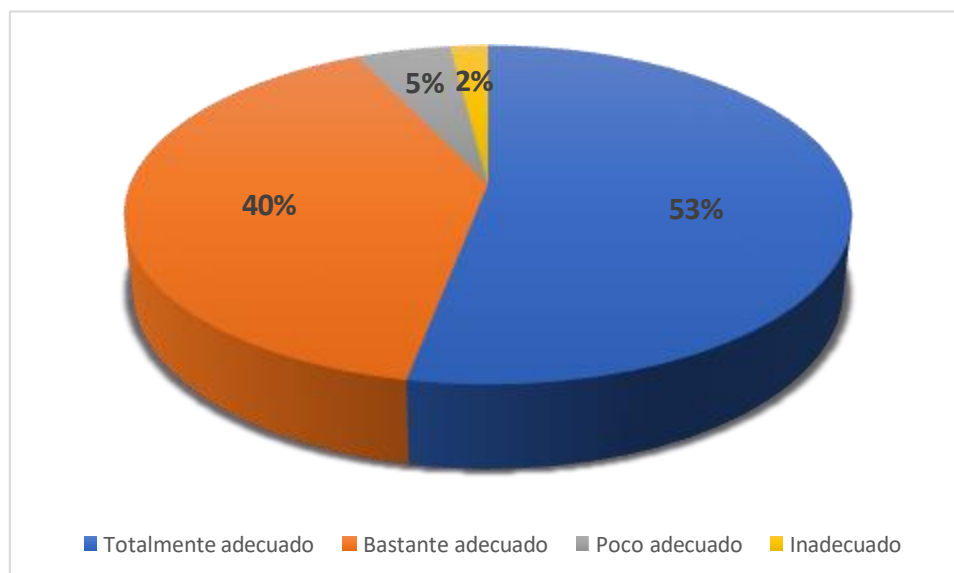


Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico, en cuanto comunicación interpersonal, que la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad, según el 61% de los participantes está totalmente adecuado, mientras que para el 34% está bastante adecuado, para el 3% señaló que es poco adecuado y para el 2% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 38. Criterio de calidad: Comunicación interpersonal: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

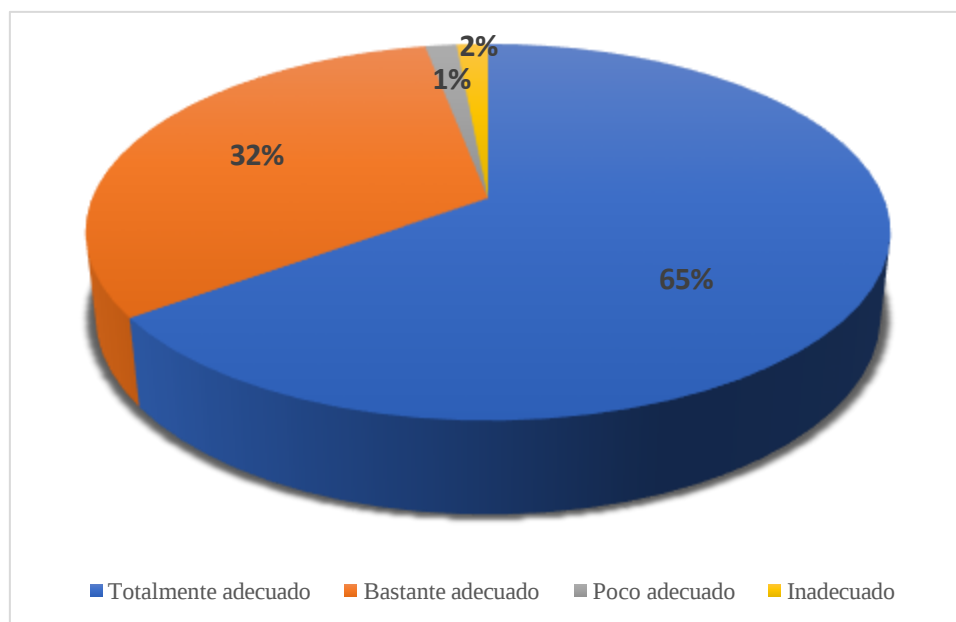


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de comunicación interpersonal permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 53% que está totalmente adecuado, mientras que el 40% señaló que está bastante adecuado, el 5% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 39. Criterio de calidad: Compromiso Institucional: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

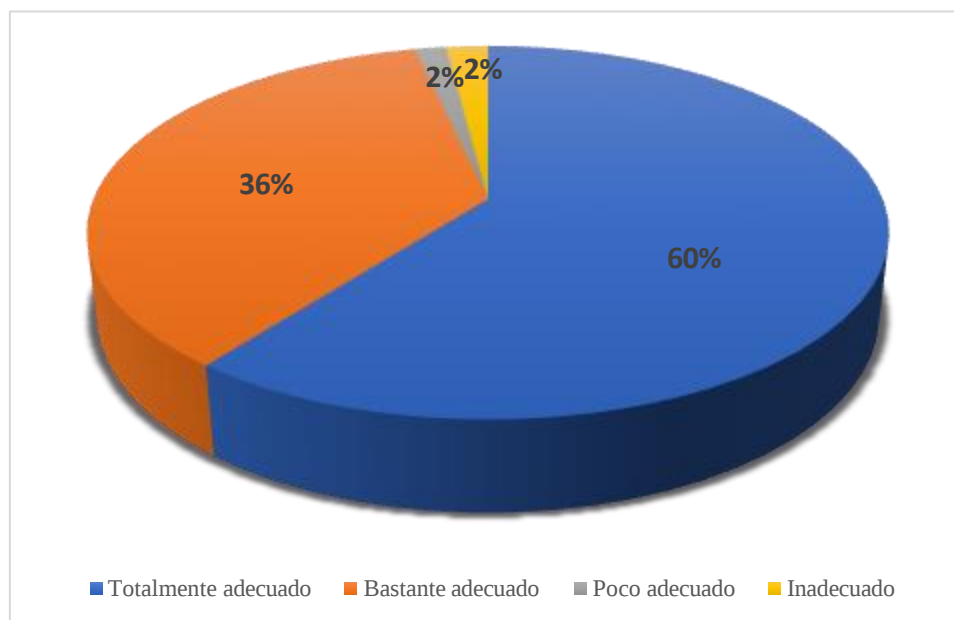


Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico, en cuanto comunicación interpersonal, que la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad, según el 65% de los participantes está totalmente adecuado, mientras que para el 32% está bastante adecuado, para el 1% señaló que es poco adecuado y para el 2% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 40. Criterio de calidad: Compromiso Institucional: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

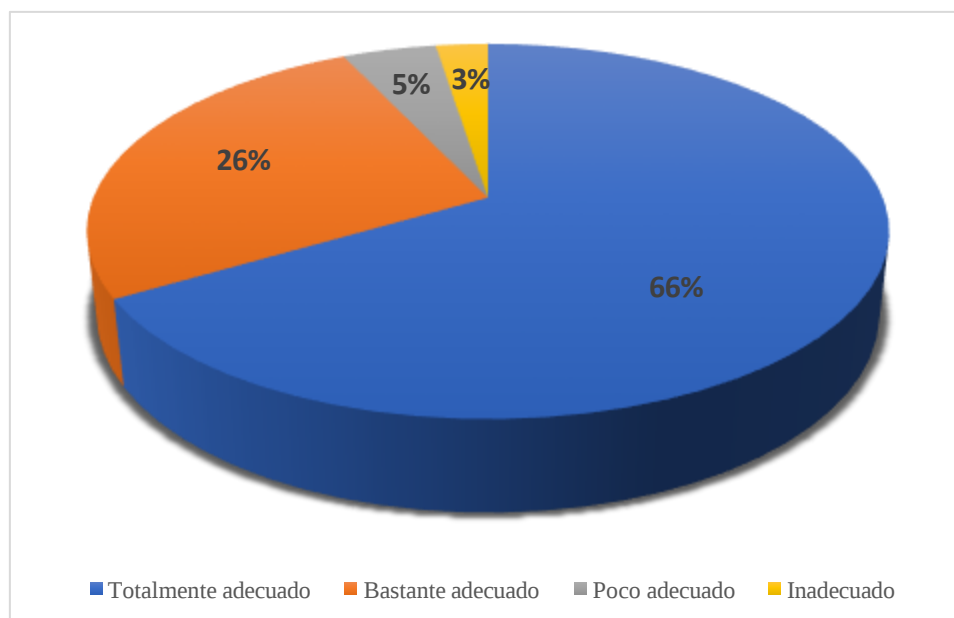


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de compromiso institucional permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 60% que está totalmente adecuado, mientras que el 36% señaló que está bastante adecuado, el 2% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 41. Criterio de calidad: Trabajo en equipo: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

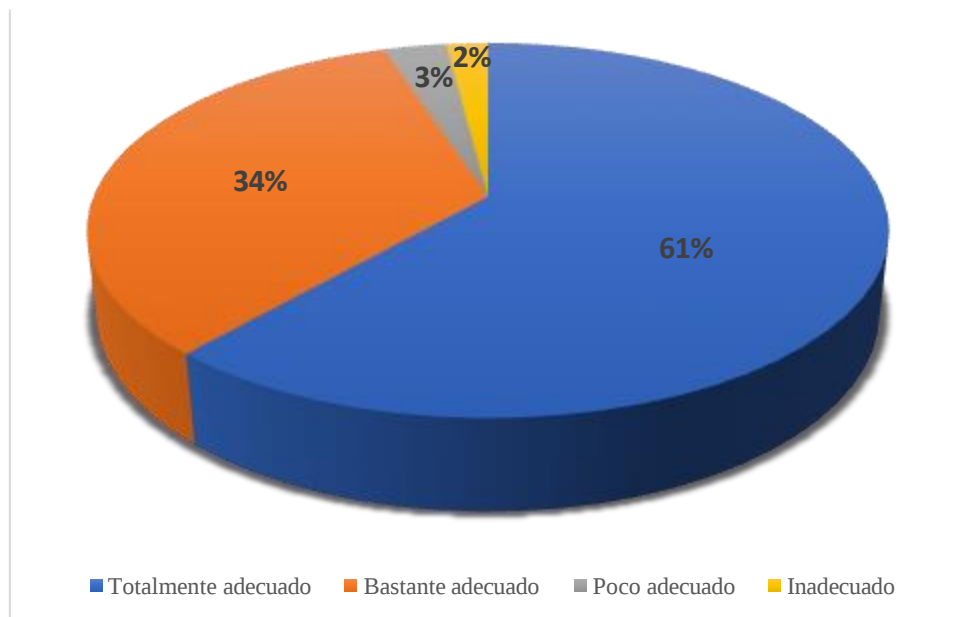


Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico, en cuanto al trabajo en equipo, que la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad, según el 66% de los participantes está totalmente adecuado, mientras que para el 26% está bastante adecuado, para el 5% señaló que es poco adecuado y para el 3% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 42. Criterio de calidad: Trabajo en equipo: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

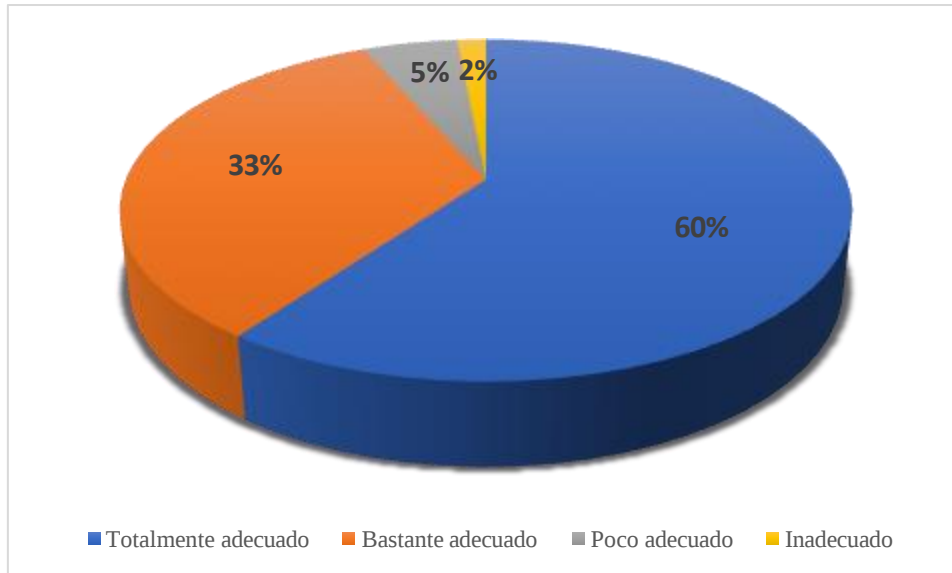


Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de trabajo en equipo permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 61% que está totalmente adecuado, mientras que el 34% señaló que está bastante adecuado, el 3% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

Gráfico 43. Criterio de calidad: Proactividad: Coherencia de indicadores

Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

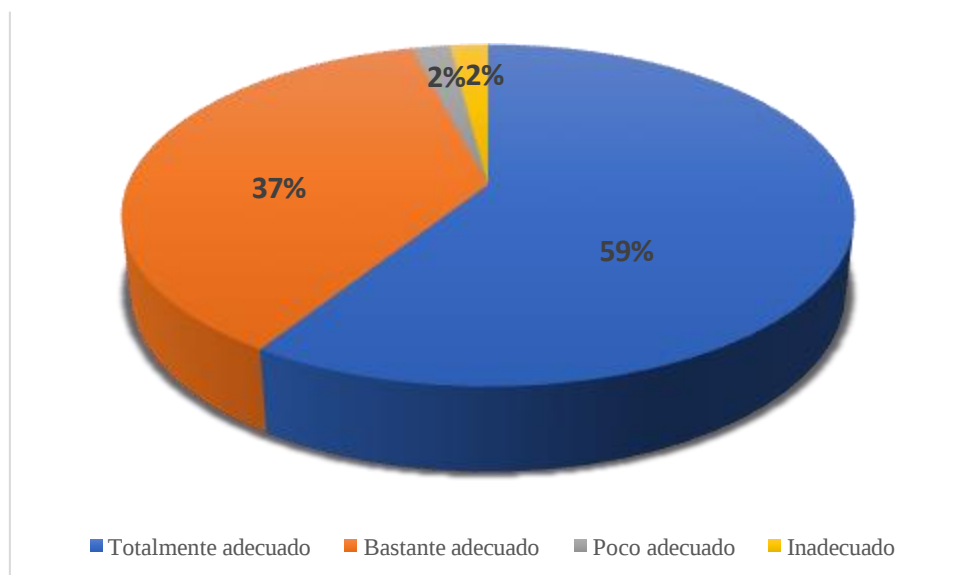


Fuente: Elaboración propia

Se observa en el gráfico, en cuanto a proactividad, que la coherencia de los indicadores que hacen al criterio de calidad, según el 60% de los participantes está totalmente adecuado, mientras que para el 33% está bastante adecuado, para el 5% señaló que es poco adecuado y para el 2% señaló que tal instrumento no era adecuado.

Gráfico 44. Criterio de calidad: Proactividad: Acciones propuestas para el docente en el criterio

Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?



Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, en relación a si las acciones propuestas para el docente en el criterio de trabajo en equipo permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional, los participantes señalaron en un 59% que está totalmente adecuado, mientras que el 37% señaló que está bastante adecuado, el 2% señaló que es poco adecuado y el 2% señaló que tal instrumento era inadecuado.

3.2. Resultados de la entrevista

Para el procesamiento, el análisis y la interpretación de los datos obtenidos en este apartado, se optó por realizar con el documento Word a partir de las grabaciones de las entrevistas virtuales (grupo focal) con los directores de las Instituciones Formadoras de Docentes seleccionadas.

Dentro de este contexto, el procesamiento se realizó en cuatro etapas, que a continuación se describen:

- Codificación de la información (de los datos); se van relacionando por un código para los participantes de la investigación, lo que permite por una parte ir ordenando los datos según las categorías. Los códigos son: DA para el primer Director, DB para el segundo y así sucesivamente hasta completar los 20 directores que participaron del grupo focal.

- Categorización: se identificaron las categorías y sub categorías. Según Martínez (2014) afirma que son conceptos e interpretaciones abreviadas de las citas y son materia prima para construir las teorías (pág. 296). En este estudio se estableció a priori las categorías y subcategorías de acuerdo a los objetivos de la investigación.

- Estructuración y teorización: Martínez (2014) plantea que “la teoría es un modo de mirar los hechos, un modo de organizarlos y representarlos conceptualmente por medio de una nueva red de relaciones entre sus partes constituyentes” (pág. 292). Esto se logró mediante un análisis interpretativo, coherente, coordinado y fundamentado en lo dicho por los participantes y contrastado con la teoría.

En este apartado se expondrá los resultados por categorías y subcategorías de la entrevista a los Directores de las Instituciones Formadoras de Docentes seleccionadas dado que ellos son los responsables del proceso de evaluación de desempeño de los formadores de formadores.

a. Criterio de calidad: gestión del curriculum

En relación a las descripciones de los criterios se les consultó si tienen coherencia con la dimensión. Así mismo, se les consultó si se visualizan las documentaciones requeridas para que el docente pueda realizar su tarea en las descripciones de los criterios y si las acciones propuestas

para el docente en el criterio permiten establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional.

Todos los directores coinciden en que se visualizan las documentaciones requeridas, así como en las siguientes consultas.

Uno de los directores señaló que se podrían solicitar más documentaciones en ese punto:

“Se encuentran las documentaciones básicas, faltarían más documentaciones a ser agregadas en las evidencias” (DB).

En cuanto a las acciones propuestas uno de los directores reconoce que le facilita mucho en la detección de aspectos a mejorar, como la base para el plan de mejora:

“facilita detectar las debilidades y a partir de ahí construir el plan de mejora” (DA).

Entre otras valoraciones se destacan: *“los criterios son claros”, “las líneas de acción para los planes de mejora subyacen en las acciones propuestas”, “permite, porque orienta y facilita la implementación del currículum”.*

En este marco de ideas, cabe resaltar lo señalado por la Resol. 435/19 De la ANEAES donde menciona que para el juicio de valor de la calidad de la gestión institucional y curricular de IFD se ha establecido una matriz de evaluación con dimensiones, criterios e indicadores, que permite identificar y analizar fortalezas y debilidades de la gestión con fines de mejora. Su construcción se ha basado en el Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior de la ANEAES, establecido en el 2014, en el cual se declaran principios que guían la evaluación de la calidad en la Educación Superior y favorece una mirada integral de evaluación.

b. Criterio de calidad: gestión de la vinculación social

En cuanto a este criterio de calidad, se les consultó a los directores si las descripciones de los criterios tienen coherencia con la dimensión, si se visualiza las documentaciones requeridas para que el docente pueda realizar su tarea en las descripciones de los criterios, Así como, se les consultó si las acciones propuestas para el docente en el criterio y si permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional. En ese sentido, las respuestas fueron unánimes al

señalar que sí contienen los elementos consultados. Entre las respuestas más significativas se pueden citar las siguientes:

“Contiene todos los elementos acordes a la dimensión. Permite establecer líneas de acción, aporta información importante” (DA).

“Si se visualizan, se ajustan a las descripciones. Reporte de uso de la norma de convivencia de la institución educativa. Esto creo que refiere más al Desarrollo Personal y Profesional” (DB)

“Existe coherencia al establecer vínculos, interacciones profesionales e interpersonales con los diferentes actores educativos con miras al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes” (DH).

“Contiene todos los elementos: objetivos, actividades, cronogramas, recursos, responsables, mecanismos de evaluación, existe coherencia entre cada uno de sus elementos y es viable” (DI).

Entre las respuestas dadas por los directores en el grupo focal, se destacan dos que, si bien coinciden con los demás, aportan datos de que podrían tomarse como propuestas de mejora en los instrumentos:

“Sí, pero se pueden ajustar en los descriptores de la Rúbrica. En todos los indicadores según el nivel de logro pueden ser utilizadas para un plan de mejora en su desempeño. (DC).

“Las evidencias 7 y 8 (proyectos comunitarios e informes de ejecución) son coherentes con esta dimensión, ya que se refieren a la interacción con actores educativos y la comunidad. Sin embargo, la evidencia 9 (reporte de uso de la norma de convivencia) podría encajar mejor en la dimensión de Gestión Administrativa, ya que se relaciona más con el cumplimiento de normas institucionales” (DF).

“En la dimensión de Gestión de la Vinculación Social, se mencionan proyectos comunitarios e informes, lo cual sugiere documentación relacionada con la ejecución y reporte de actividades de vinculación social” (DK).

“En la Vinculación Social, si se evidencia una baja participación en proyectos comunitarios, se podrían proponer líneas de acción para fortalecer los vínculos con la comunidad y actores externos” (DG).

Al respecto cabe mencionar que, para contribuir al logro del resto de los ODS, las instituciones de educación deben establecer proyectos concretos, que involucren acciones de formación, investigación, innovación y vinculación social, con un enfoque multidisciplinario, en consonancia con sus dominios académicos, incorporados a su modelo educativo, y desplegados en el currículo de sus programas de pre- y posgrado. Los métodos de formación por competencias, como el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje orientado a proyectos, resultan imprescindibles en los currículos actuales, en una universidad integradora y con proyección social, donde prime la calidad en sus procesos, en consonancia con las realidades del contexto (Orozco Inca, Jaya Escobar, Ramos Azcuy, y Guerra Bretaña, 2020).

iii. Criterio de calidad: gestión administrativa

En el grupo focal con los directores de las Instituciones Formadoras de Docentes se abordó también el indicador de calidad de gestión administrativa. Al respecto las consultas fueron si las descripciones de los criterios tienen coherencia con la dimensión. Si se visualiza las documentaciones requeridas para que el docente pueda realizar su tarea en las descripciones de los criterios, y si las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional. Si bien todos respondieron positivamente a talos consultas:

“Tiene coherencia, es muy claro. Se visualiza en la propuesta. Permite, posibilita trasladar al plan de mejora las acciones. Se visualizan las documentaciones básicas ero fundamentales al mismo tiempo” (DA)

Se visualizan las documentaciones fundamentales.

DC. Se evidencia coherencia

“Dimensión: Gestión Administrativa. Las evidencias 4, 5 y 6 (registro de asistencia, cronograma de uso de recursos y planilla de calificaciones) son coherentes con esta dimensión, ya que se enfocan en el cumplimiento de normas y procedimientos administrativos relacionados con la gestión de recursos y el seguimiento del proceso educativo” (DL).

“En la dimensión de Gestión Administrativa, se incluyen registros de asistencia, cronogramas de uso de recursos y planillas de calificaciones, lo cual abarca documentación necesaria para el seguimiento administrativo del proceso educativo” (DG).

“En la Gestión Administrativa, si se detectan debilidades en el manejo de registros, recursos o seguimiento de procesos, se podrían plantear líneas de acción para mejorar los sistemas administrativos y de gestión” (DI)

En ese sentido, es importante señalar que:

“desde la perspectiva administradores, profesores y estudiantes en una institución de educación superior, se puede afirmar que sí existe una relación significativa entre la innovación educativa y las prácticas de organización y dirección, así como con las prácticas de uso de tecnología” (Gutiérrez, Martínez y Castro, 2017, p. 31).

iv. Criterio de calidad: gestión del desarrollo personal y profesional

En relación al criterio de calidad: gestión del desarrollo personal y profesional, se realizaron las siguientes preguntas: Las descripciones de los criterios ¿tienen coherencia con la dimensión?; ¿Se visualiza las documentaciones requeridas para que el docente pueda realizar su tarea en las descripciones de los criterios?; Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

Todos los directores de los IFDs respondieron que sí están acorde al criterio, recomiendan revisión y ajustes según las competencias actuales requeridas en este ámbito y que es claro. Pero entre los más destacados se transcriben textualmente los siguientes:

“Son pertinentes en general, no se visualiza lo referido a potencialidades del ser. Aporta información importante para plasmar en un plan de mejora (DC).

“En la dimensión de Gestión del desarrollo personal y profesional, se incluyen constancias de reconocimientos, cursos de formación y participación en reuniones, lo cual cubre documentación relevante para evidenciar el desarrollo profesional del docente” (DH).

“Las evidencias 10, 11 y 12 (reconocimientos, cursos de formación y participación en reuniones) son coherentes con esta dimensión, ya que se enfocan en el desarrollo personal y profesional del docente” (DF).

“En el Desarrollo Personal y Profesional, si se identifica una necesidad de formación continua, se podrían establecer líneas de acción para programas de capacitación docente” (DA).

“Están acorde al criterio, recomendando revisión y ajustes según las competencias actuales requeridas en este ámbito” (DM).

Al respecto de estos resultados, cabe mencionar en lo que señalaba Carrizales Galindo, (2018) en cuanto que la

“La formación de los docentes constituye hoy un punto crítico del debate educativo, lo que explica el interés existente en América Latina por renovar las instituciones formadoras, definir el papel del formador de formadores, mejorar las propuestas curriculares, diseñar un sistema de inserción a la docencia y de desarrollo profesional y pensar en programas que permitan titular a un mayor número de docentes fundamentalmente para educación media” (p. 211).

La autoevaluación realizada por el propio formador de formadores



Fuente: elaboración propia

Todos los directores manifestaron su conformidad con la autoevaluación del propio formador de formadores. Entre las expresiones más resaltantes se puede mencionar la de “instalar la cultura de la evaluación” (DE)

Los demás señalaron la importancia de la autoevaluación como un ejercicio reflexivo e introspectivo con proyección a la mejora de la práctica profesional docente.

[illegible]

En relación a la evaluación que realiza el director al formador de formadores, los participantes del grupo focal señalaron su importancia y su pertinencia en el proceso de mejora para mejoramiento de la calidad de la educación superior. Entre las opiniones más resaltantes se transcribe que es “oportuna y acertada” (DF), otro participante señaló “pertinente con los criterios (DG) y que “propone acciones de mejora”

La evaluación de los estudiantes al formador de formadores



Fuente: elaboración propia

En relación a la evaluación de los estudiantes al formador de formadores los directores presentes en el grupo focal, señalaron que “es muy importante conocer el parecer de los beneficiarios” (DE). Otro, sin embargo, debe ser bien orientada (DD). Otros hablan de una perspectiva directa y que son tomadas. Otros señalaron que podría aportar líneas importantes para la construcción del plan de mejora.

IV. CONCLUSIONES

La presente investigación se enfocó en analizar la percepción de los agentes evaluadores respecto a los procesos de evaluación del desempeño del formador de formadores en las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay, así como en señalar su parecer sobre los instrumentos de evaluación utilizados para tal fin. Se estableció como objetivo general analizar el sistema de evaluación de desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay, y su correspondencia con los criterios para la gestión del buen aprendizaje de los educadores.

En ese contexto, los hallazgos podemos identificarlo desde dos ejes:

1. La valoración global de todos los agentes evaluadores implicados.
2. La valoración más específica de los responsables del proceso evaluativo que son los directores.

Las respuestas revelaron una variedad de perspectivas entre los evaluadores, destacando tanto aspectos positivos como áreas de mejora en los procesos y herramientas de evaluación. En este sentido, se identificó la necesidad de implementar ajustes y mejoras en el sistema de evaluación de desempeño del formador de formadores, con el fin de garantizar su eficacia y relevancia en el contexto educativo paraguayo. En base al análisis realizado y a las opiniones recabadas, se formulan recomendaciones específicas para fortalecer el sistema de evaluación, promoviendo así el desarrollo profesional continuo de los formadores de formadores en las Instituciones Formadoras de Docentes, tanto de gestión oficial como privada, en el país. Estas recomendaciones abarcan aspectos relacionados con la claridad de los criterios de evaluación, la capacitación de los evaluadores, la diversificación de los instrumentos de evaluación y la retroalimentación constructiva como herramienta para el crecimiento profesional. En conjunto, estas recomendaciones apuntan a mejorar la calidad y pertinencia de la evaluación del desempeño del formador de formadores, contribuyendo así al fortalecimiento del sistema educativo en Paraguay.

En los resultados del cuestionario se destaca la globalidad de percepciones como aspecto positivo. Las tres miradas educativas coincidieron en un porcentaje importante que los criterios propuestos tienen coherencia con las cuatro dimensiones y que los indicadores permiten establecer líneas de acción pues son claros y pertinentes. A continuación, se detallan las dimensiones y las apreciaciones de los agentes evaluadores en referencia a la relación con los indicadores.

En la **Dimensión Gestión del Curriculum**, se puede valorar los diferentes criterios de calidad con los indicadores propuestos: criterio i. Preparación para la enseñanza o preparación de acciones pedagógicas se puede apreciar que los participantes encontraron en un porcentaje mayor a la mitad coherencia del criterio con los indicadores que tienen relación con las necesidades pedagógicas de los estudiantes, competencias acordes al módulo a ser desarrollado, informaciones actuales coherentes al contenido, incorporación de estrategias de evaluación de los logros de aprendizaje de los estudiantes, entre otros; en el criterio ii. Enseñanza para el aprendizaje o conducción del proceso de enseñanza se puede observar que los participantes notaron coherencia de un 64% con los indicadores que tienen relación con la indagación de los conocimientos previos, las secuencias de aprendizajes conforme a la naturaleza de las competencias a ser desarrolladas, recursos didácticos pertinentes a las metas de aprendizaje, estrategias que facilitan la construcción del aprendizaje del estudiante, integración de las herramientas tecnológicas para el desarrollo de la clase, etc.; en el criterio iii. Evaluación, los participantes observaron en un 64% coherencia con los indicadores que tienen relación con la aplicación en forma transversal de acciones evaluativas que permitan a los estudiantes la retroalimentación de su aprendizaje y facilitar estrategias de evaluación coherentes a la valoración del desarrollo de las competencias; en el criterio iv. Evaluación del aprendizaje los participantes observaron coherencia en un 61%. Este criterio hace referencia al conocimiento, comprensión y utilización de múltiples técnicas, procedimientos, instrumentos y tipos de evaluación para evidenciar el aprendizaje y retroalimentar a los estudiantes, el avance y logro de las metas, así como para tomar decisiones sobre sus intervenciones como educador y los niveles de progreso de los estudiantes; y en el criterio v. Seguimiento y monitoreo, los participantes visualizaron un 52% de coherencia con los indicadores que tienen relación con las actuaciones que sirven para comprobar cómo se está llevando a cabo algo que está previamente planificado y

que tiene como objetivo regular el ajuste del desarrollo con lo previsto, además realiza el seguimiento de las acciones planificadas y que describe informaciones específicas sobre el estado de las variables educativas (organización institucional, metodología de enseñanza, procesos evaluación, etc.)

En la **Dimensión Gestión de la Vinculación Social**, se pudo observar la coherencia de los criterios con los indicadores. En el criterio i. Ambiente propicio para el aprendizaje los participantes visualizaron un 65% de relación del criterio con los indicadores propuestos. Los mismos hacen referencia a promoción de espacios de interacción, relaciones empáticas con los estudiantes, implementación de normas de convivencia a través de situaciones prácticas, entre otros; en el criterio ii. Clima Institucional se puede observar un 59% de coherencia entre los indicadores planteados; en el criterio iii. Comunicación Organizacional que tiene relación con las formas de comunicación e interacción que prevalecen entre los integrantes del equipo de gestión, la organización estudiantil, la Asociación de Cooperadora Escolar (en el caso de la Educación Inicial, Escolar Básica y Media) y otros agentes de la institución educativa se puede notar un 59% de coherencia.; y en el criterio iv. Participación comunitaria y relaciones interinstitucionales se establece mecanismos en la institución educativa que permite lograr la participación de la comunidad educativa y de la sociedad en general, con el propósito de enriquecer los procesos de mejora educativa a través del involucramiento, colaboración y compromiso de la familia, estudiantes, vecinos y organizaciones de la comunidad, así como otras instituciones municipales, estatales y organizaciones civiles relacionadas con la educación. En este criterio se pudo visualizar un 63% de coherencia con los indicadores propuestos.

En la **Dimensión gestión administrativa**, en el criterio i. control se puede visualizar que los participantes visualizan un 58% de coherencia con los indicadores que hacen referencia a las acciones que permiten constatar la aplicación de la normativa establecida para la correcta operación del proceso educativo con relación a planes, programas, recursos y documentaciones que fortalezcan la acción educativa; en el criterio ii. información los agentes evaluadores encontraron coherencia en un 50% entre el criterio y los indicadores que hacen referencia a las acciones realizadas por el educador en cuanto a la obtención de datos cuali-cuantificables obtenidas en la institución educativa, según nivel y/o modalidad que implementa, las normativas vigentes y la capacidad de tomar decisiones con base en los datos obtenidos para la rendición de

cuentas públicas; en el criterio iii. Utilización de los recursos institucionales se pudieron visualizar un 59%. Este criterio refiere a las acciones que permite gestionar los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad pedagógica acorde al tiempo establecido, al currículum educativo, las necesidades del estudiante y al contexto de la comunidad educativa; y en el criterio iv. Seguimiento y cumplimiento de procesos académicos se pudo observar un 61% de coherencia con las acciones que evidencian el interés y compromiso del educador, reflejado en el cumplimiento de procesos académicos y administrativos afines a sus funciones.

En la **Dimensión desarrollo personal**, en el criterio i. responsabilidad profesional los participantes observaron un 68% de coherencia con los indicadores que hacen referencia al cumplimiento de normativas nacionales, departamentales, regionales, locales e institucionales; criterio ii. Desarrollo personal que refiere a la formación profesional, vocacional, sentido ético. Este criterio tiene coherencia según los agentes en un 63%; en el criterio iii. Liderazgo pudo ser observado en un 67 % y el mismo valora el desarrollo de prácticas innovadoras, investigaciones, experiencias o proyectos que influyen positivamente en los estudiantes, la institución y la comunidad; en el criterio iv. Comunicación interpersonal hace referencia a la capacidad de argumentos sus ideas en forma clara, precisa y respetuosa utilizando el lenguaje verbal y no verbal. Asimismo, a la habilidad para expresarse escrita u oralmente en ambas lenguas oficiales. Este criterio según los participantes tiene coherencia en un 61%; el criterio v. Compromiso Institucional fue observado en un 65% como coherente con los indicadores que refiere a las acciones llevadas a cabo para promover y vivenciar los principios y valores éticos para el éxito escolar; en el criterio vi. Trabajo en equipo se hace referencias a las relaciones profesionales y de equipo que potencien la colaboración del educador entre pares, autoridades, familia u otros integrantes de la comunidad educativa, para el logro de las metas institucionales. Este criterio en un 66% se encuentra coherentemente con los indicadores propuestos; y en el criterio vii. Proactividad es visualizado en un 60% la coherencia con los indicadores que abarcan acciones realizadas por iniciativas propias de mejoras sistemáticas de actualización y desarrollo profesional, de anticipación para prevenir y resolver situaciones problemáticas, de reflexiones sobre responsabilidad social como educador y de fomentar a través del ejemplo la práctica de los principios y valores establecidos en el código de ética y del buen gobierno del MEC.

En la entrevista con los directores se puede concluir que todos coincidieron en estar de acuerdo con la autoevaluación realizada por el propio formador de formadores, sobre todo porque ayuda a autocrítica para la mejora del desempeño.

En relación a la evaluación del director al docente formador de formadores, se desatan la actitud de los directores en valorar su importancia y su pertinencia en el objetivo de lograr la calidad de la educación superior

En relación a la evaluación de los estudiantes al formador de formadores se pudo observar el valor que le dan al parecer de los que reciben el servicio educativo, si bien aún hay un recelo a buscar orientar la opinión de los mismos, se visualiza una leve apertura a recibir insumos desde esa población para la construcción del plan de mejora.

Finalmente, cabe destacar la intención de instalar el proceso evaluativo en las instituciones de manera a que el formador de formadores pueda realizar su mirada interna de manera objetiva, ser valorado por su Superior y estudiantes a fin de identificar las fortalezas y los aspectos a mejorar. Es importante mencionar que las percepciones de la lista de cotejo y rubrica revela la existencia de la coherencia con los criterios establecidos y las documentaciones respaldatorias.

Por ello, se puede decir que los resultados de la investigación reflejan una apreciación generalmente positiva sobre la coherencia de los indicadores con los criterios de calidad establecidos en los instrumentos propuestos. Una mayoría significativa de los participantes considera que tanto los indicadores como las acciones propuestas para los docentes son totalmente adecuados o bastante adecuados para la preparación pedagógica, la enseñanza para el aprendizaje, la evaluación y el seguimiento y monitoreo. Estos resultados sugieren que los instrumentos evaluados están alineados con las expectativas y necesidades de los encuestados, lo cual es un indicativo favorable para el plan de mejora institucional. Sin embargo, también se destaca una minoría que percibe los indicadores como poco adecuados o inadecuados, lo que señala áreas de oportunidad para ajustes y mejoras en la implementación de los criterios de calidad. En general, los datos apuntan hacia una valoración positiva de las herramientas proporcionadas, con un margen de mejora que podría ser explorado para optimizar su eficacia y aceptación.

Finalmente, se concluye que, los resultados de la evaluación muestran una percepción generalizada de que los indicadores y las acciones propuestas están alineados con los criterios de calidad establecidos, lo que sugiere un buen nivel de coherencia y relevancia en la evaluación de la gestión de desempeño del formador de formadores. Sin embargo, también se identifican áreas para el refinamiento y la mejora continua, lo que indica un enfoque proactivo hacia la excelencia en la formación docente y la gestión educativa en general.

V. RECOMENDACIONES

A partir de los datos recabados en esta investigación y de las conclusiones se emiten las siguientes recomendaciones específicas para el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, La Dirección General de Formación Profesional del Educador y las Instituciones Formadoras de Docentes en Paraguay dependientes del Ministerio de Educación y Ciencias:

- Comparar los criterios utilizados en la propuesta de evaluación con los estándares internacionales de gestión del buen aprendizaje de los educadores para identificar brechas y áreas de mejora.
- Utilizar las fortalezas y debilidades en la actual propuesta de metodología de evaluación y su impacto en el desarrollo profesional de los formadores de formadores.
- Analizar las respuestas para identificar tendencias, áreas de acuerdo y desacuerdo, así como posibles problemas o inconsistencias en los procesos de evaluación.
- Recopilar retroalimentación específica de los agentes evaluadores sobre la utilidad, la claridad y la relevancia de los instrumentos existentes.
- Identificar posibles mejoras en los instrumentos de evaluación, incluyendo la introducción de nuevas herramientas o la modificación de las existentes para una evaluación más precisa y significativa.
- Implementar capacitaciones para los agentes evaluadores sobre cómo utilizar eficazmente los instrumentos de evaluación y proporcionar retroalimentación constructiva a los formadores de formadores.

Estas recomendaciones pueden servir como punto de partida para mejorar el sistema de evaluación del desempeño del formador de formadores en las Instituciones Formadoras de Docentes en Paraguay, con el objetivo de promover un mayor desarrollo profesional y, en última instancia, mejorar la calidad de la educación en el país.

Como última recomendación de mejora me comprometo a realizar un estudio pormenorizado en el que se pueda distinguir las opiniones individualizadas de los docentes y estudiantes en una futura investigación.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES). (2019). *Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Mecanismo de Evaluación y Acreditación Institucional para Institutos de formación Docente*. Retrieved from <http://www.aneaes.gov.py/v2/noticias/nuevo-mecanismo-de-evaluacion-y-acreditacion-institucional-para-institutos-de-formacion-docente>.
- Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. (2020). *Anexo II*. Retrieved from http://www.aneaes.gov.py/v2/application/files/1215/7304/8661/Anexo_II_Guia_de_Auto_evaluacion.pdf
- Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (2016). *Programa de Evaluación*
- Arias, G. y Olmos, M. (2015) *Evaluación del Desempeño Profesional de Formadores de Docentes en El Salvador. Universidad de El Salvador – Universidad de Granada*. [file:///C:/Users/admin/Downloads/Dialnet-EvaluacionDelDesempenoProfesionalDeFormadoresDeDoc-5507508%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/Dialnet-EvaluacionDelDesempenoProfesionalDeFormadoresDeDoc-5507508%20(1).pdf)
- Cárdenas, N. (2015). *Análisis crítico del Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente Chileno: un estudio en la Comunidad educativa de la ciudad de Osorno Chile. Tesis doctoral*. Retrieved from <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/384556/necs1de1.pdf?sequence=1>.
- Carrizales Galindo, C. R. (2018). *Calidad en la Gestión Educativa de los Institutos de Formación Docente Instituto de Educación Superior Pedagógico Público y Pedagógico Público de Educación Física de Huancavelica 2017*.
- Carrizales Galindo, C. R. (2018). *Calidad en la Gestión Educativa de los Institutos de Formación Docente Instituto de Educación Superior Pedagógico Público y Pedagógico Público de Educación Física de Huancavelica 2017*.
- Cisneros-Cohernour, E., Jorquera, M. C., & Aguilar, A. (2011). *Validación de instrumentos de evaluación docente en el contexto de una universidad española*. Retrieved from Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación. Vol. 3 N° 1, 41-55: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4054206.pdf>
- Cruz-Aguayo, Y., Hincapié, D., & Rodríguez, C. (2020). *Profesores a prueba. Claves para una evaluación docente exitosa*. Retrieved from Banco Interamericano de Desarrollo: <https://publications.iadb.org/es/profesores-prueba-claves-para-una-evaluacion-docente-exitosa>
de la Calidad de la educación superior del Paraguay.

- DEC-CONEAU. (2012). *Elaboración y validación de instrumentos de competencias profesionales*. Retrieved from <https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2017/03/03-Guia-elaboracion-Instrumentos-evaluacion.pdf>.
- Demellenne, D. (2017). *Nuevas necesidades educativas: el desafío de la transformación de los Institutos de Formación Docente. Informe de Investigación*. Retrieved from Unidad Ejecutora de Programas y Proyectos MEC: https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/15367?1559177399
- Elías, R., Walder, G., & Bareiro, L. (2019). *Marchas y contramarchas de los institutos de Formación Docente de Paraguay (1970-2017)*. Retrieved from Revista Científica. UNIBE: <http://revista.unibe.edu.py/index.php/rcei/article/view/346>
- EOSLATP. (2015). *Guía para la evaluación de la práctica docente*. Retrieved from Evaluación de las Direcciones Escolares y de la Práctica Docente. ERASMUS: https://www.berrigasteiz.com/site_argitalpenak/docs/200_liderazgo/2002017002c_Pub_EOSLATP_irakasleria_ebaluazioa_gida_c.pdf
- Evaluation of school leadership and Teaching practice (2017). *Guía para la Evaluación de la*
- García, M. (2010, Julio). *Diseño y validación de un modelo de Evaluación por Competencias en la Universidad*. Retrieved from Universidad Autónoma de Barcelona: <https://edo.uab.cat/es/content/dise%c3%b1o-y-validaci%c3%b3n-de-un-modelo-de-evaluaci%c3%b3n-por-competencias-en-la-universidad-0>
- Gutiérrez, C. C., Martínez, G. M. F., & Castro, G. M. (2017). ¿Existe relación entre la gestión administrativa y la innovación educativa? Un estudio de caso en educación superior. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 15(1), 19-35.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación. Sexta edición*. Retrieved from Mc. Graw Hil. Interamericana Editores: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
http://www.aneaes.gov.py/aneaes/datos/FEEI/Programa_final_ANEAES.pdf
- Investigación para el Desarrollo. CONACYT. (2017). *Dossier ponencias internacionales: investigación y política de formación docente en Paraguay, Argentina y Brasil*. Retrieved from Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Paraguay: <http://desarrollo.org.py/admin/app/webroot/pdf/publications/25-07-2018-16-19-32-706902941.pdf>
- Juárez, A. (2012). *Desempeño docente en una institución educativa policial de la Región Callao*. [Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación. Mención en Gestión de la Educación]. Universidad San Ignacio de Loyola. Facultad de Educación. Perú Latinoamericano. 1 (2), 48-62 <https://core.ac.uk/download/pdf/268097544.pdf>

- Ley N° 1264 *General de Educación*. 26 de mayo de 1998. <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/3766/ley-n-1264-general-de-educacion>
- Ley N° 1725 *Establece el Estatuto del Educador*. 13 de setiembre de 2001. <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/769/ley-n-1725-establece-el-estatuto-del-educador>
- Ley N° 2072 *Creación de la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación*
- Ley N° 4995 *De Educación Superior*. 2 de agosto de 2013. <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/4401/ley-n-4995-de-educacion-superior>
- Ley N° 5749 *Establece la Carta Orgánica del Ministerio de Educación y Ciencias*. 24 de enero de 2017. <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/5260/ley-n-5749-establece-la-carta-organica-del-ministerio-de-educacion-y-ciencias>
- López, A., González, I., & DeLeón-Huertas, C. (2014). *Perfil de un buen docente. Aplicación de un protocolo de evaluación de las competencias del profesorado universitario*. Retrieved from REDALYC Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado: <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217030664010.pdf>
- Martin, A. (2008). *La evaluación de los aprendizajes, la construcción de instrumentos*. Barcelona: Octaedro. Retrieved from Octaedro. Barcelona.
- Martínez, M. (2014). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.
- Maussa Díaz, E. (2018). Tensiones en la evaluación de desempeño docente. *Revista Enfoque*
- MEC (2014). *Orientaciones. Manual de evaluación del desempeño del educador. Aplicación piloto*.
- MEC (2015). *Manual de desempeño de los coordinadores departamentales y supervisores educativos*. Dirección General de Desarrollo profesional del Educador.
- MEC. (2009). *Plan Nacional de Educación 2024. Hacia el Centenario de la Escuela Nueva de Ramón Indalecio Cardozo*. Asunción: Ministerio de Educación y Cultura.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2003). *Manual de la Evaluación de desempeño*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-81030_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación y Ciencias (2018). *Plan de Acción Educativa 2018 – 2023*. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3011/plan-accion-educativa-2018-2023#:~:text=El%20Plan%20de%20Acci%C3%B3n%20Educativa,en%20todos%20los%20niveles%20y>
- Ministerio de Educación y Ciencias (junio, 2022). *Datos estadísticos. Mapa educativo*. https://datos.mec.gov.py/app/mapa_establecimientos
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2019). *Curso probatorio de ingreso a la nueva Formación Docente. Diseño curricular*. Retrieved from <https://www.mec.edu.py/index.php/es/todas-las-categorias/send/107-formacion-profesional-del-educador/848-2-a-diseno-curricular-curso-probatorio-de-ingreso-a-la-nueva-formacion-docente>

- Ministerio de Educación y Cultura – Consejo Nacional de Educación y Cultura (2008). *Plan Estratégico de Educación Paraguay 2020 – Actualizado. Bases para un pacto global*. https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/paraguay_plan_estrategico_paraguay2020.pdf
- Ministerio de Educación y Cultura – UNESCO. *Plan Educacional Ñanduti*. Por una educación para todos con calidad y equidad. 2003 – 2015. https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/paraguay_plan_nanduti.pdf
- Ministerio de Educación y Cultura (2011). *Evaluación del Desempeño Docente*. Manual Instructivo. https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/2812
- Organización y Gestión educativa*. (N° 4). Año XXIV. https://www.researchgate.net/publication/305986917_Desarrollo_profesional_evaluacion_y_politicas_docentes_en_Latinoamerica
- Orozco Inca, E. E., Jaya Escobar, A. I., Ramos Azcuy, F. J., y Guerra Bretaña, R. M. (2020). Retos a la gestión de la calidad en las instituciones de educación superior en Ecuador. *Educación Médica Superior*, 34(2).
- Paraguay. Poder Legislativo. (1998). Ley N° 1264 Ley General de Educación. Asunción: Poder Legislativo.
- Poder Legislativo Paraguay. (2021). *Ley 1725/2001 Estatuto del Educador*. Retrieved from Portal mec.gov.py: <https://mec.gov.py/talento/cms/wp-content/uploads/2019/07/LEY-1725-01-Estatuto-del-Educador.pdf>
- práctica docente*. https://www.berrigasteiz.com/site_argitalpenak/docs/200_liderazgo/2002017002c_Pub_E_OSLATP_irakasleria_ebaluazioa_gida_c.pdf
- Resolución N° 26704 de 2016. Ministerio de Educación y Cultura. Por la cual se aprueba el Manual Instructivo para la Evaluación del Desempeño de los docentes del primer y segundo ciclos de la Educación Escolar Básica de las Instituciones Educativas de Gestión Oficial Focalizadas, en el marco del Sistema de Acompañamiento Pedagógico a ser aplicado en carácter experimental. 1 de diciembre de 2016.
- Resolución N° 435 de 2019. ANEAES. Por la cual se aprueba el Mecanismo de Evaluación y Acreditación Institucional para Institutos de Formación Docente (IFD) del Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior de la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES). 30 de octubre de 2019.
- Resolución N° 6 de 2012. Dirección Gral. De Desarrollo Profesional del Educador. MEC. Por la cual se autoriza la aplicación de los instrumentos de evaluación del desempeño a los docentes de la Educación Inicial, Educación Escolar Básica, Educación Media,

- Educación Permanente, Educación Inclusiva y Educación Indígena, dependientes del Ministerio de Educación y Cultura. 27 de agosto de 2012.
- Risso, J., & Fariña, V. (2017). *Mecanismos de Licenciamiento de Instituciones Formadoras de Docentes en Paraguay*. Retrieved from RECIFFUNA (ISSN: 2414-8717) vol. 4, n° 1, enero-julio, 2017: http://200.10.230.163/investigacion/index_files/2018.1/e3339.pdf
- Rivarola, D. (2002). *Informe Nacional Sobre Educación Superior en Paraguay*. Retrieved from <https://studylib.es/doc/7731097/informe-nacional-sobre-educaci%C3%B3n-superior-en-paraguay--in...>
- Superior. 13 de febrero de 2003. <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/2636/ley-n-2072-creacion-de-la-agencia-nacional-de-evaluacion-y-acreditacion-de-la-educacion-superior>
- Taquez, H., Rengifo, D., & Mejía, D. (2012). *Diseño de un instrumento para evaluar el nivel de uso y apropiación de las TIC en una institución de educación superior*. Retrieved from Portal Educativo de las Américas: <https://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/5030.pdf>
- Vaillant, D. (2016). Desarrollo profesional, evaluación y políticas docentes en Latinoamérica.
- Valdes, H. (2009). *Enfoques actuales de la evaluación docente.*. Retrieved from Videoconferencia. Experiencias latinoamericanas de evaluación del desempeño.
- Velázquez S., D. (2019). *MBO´E*. Introducción a la historia de la educación paraguaya. Centro de Artes
- Véliz Briones VF, Quindemil Torrijo EM, Rumbaut León F. Gestión de la calidad en la Educación Superior: el proceso formativo en la universidad ecuatoriana. *J Education and Human Development*. 2015;4(4):188-94.
- Viceministerio de Educación Superior y Ciencias. MEC. (2020, marzo). *Diseño curricular de la Nueva formación Docente Profesorado de Ciencias de la Naturaleza y Salud para el 3° Ciclo de la Educación Escolar Básica y la Educación Media*. <https://www.mec.edu.py/index.php/es/todas-las-categorias>
- Visuales/ Museo del Barro. <https://www.serpajpy.org.py/wp-content/uploads/2021/08/MBOE.pdf>
- Zambrano, A. (2014). *Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: un estudio contextualizado en La Unión-Chile*. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284147/azd1de1.pdf?sequence=1>.
- Zayas Rossi, L. (2015). *Historia de la formación docente en Paraguay*. *PRAXIS EDUCATIVA*, Vol. 19. (N° 3), 32 – 44
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0328-97022015000300003
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0328-97022015000300003

ANEXOS

Anexo 1. Nota dirigida a la Sra. Margarita Sanabria, Directora General de Formación Profesional del Educador

Sra. Margarita Sanabria, Directora General

Dirección General de Formación Profesional de Educador

Presente

Al tiempo de saludarla cordialmente me dirijo a Ud. para hacer referencia a la propuesta de evaluación de desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes en Paraguay.

En ese contexto, tengo a bien solicitar su visto bueno, para aplicar instrumentos de colección de información a fuentes primarias, veinte directivos, cuarenta docentes y diez estudiantes del Profesorado de Educación Escolar Básica Primer y Segundo ciclos de Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada. Los instrumentos son grillas semiestructuradas, cerradas en las apreciaciones, pero abiertas en las fundamentaciones de sus valoraciones, de modo a contar con elementos precisos para interpretar las opciones de evaluación y su aplicabilidad, realizar el análisis minucioso de la propuesta a ser utilizadas como mecanismo de evaluación de desempeño de los educadores de las IFD de gestión oficial y privada del país.

Al mismo tiempo, mencionar que el resultado de las percepciones de los actores educativos servirá de base, para la presentación de mi tesis Doctoral en Ciencias de la Educación cursada en la Universidad Autónoma de Asunción, tema: Análisis del Sistema de Evaluación de Desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay.

Sin otro motivo, agradezco su atención y buenos oficios por la posibilidad de aportar desde la academia con la calidad de la educación del sistema educativo del país, pues los aportes permitirán enriquecer la propuesta de validación de este mecanismo y por ende mejorará la calidad de la formación de los docentes.



Maria Rossana Cardús Sanguines, Tesista
Universidad Autónoma de Asunción

Anexo 2. Formato de Nota para los veinte Directores de Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada

Sr/Sra

Presente

Al tiempo de saludarlo/a muy cordialmente me dirijo a Ud. para hacer referencia a la propuesta de Evaluación de Desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes en Paraguay.

En ese contexto, tengo a bien solicitar su valiosa contribución, la de dos docentes de la institución y diez estudiantes del Profesorado de Educación Escolar Básica Primer y Segundo ciclos a fin de participar del análisis minucioso del cuestionario propuesto en el proceso de evaluación de desempeño de los educadores de las IFD de gestión oficial y privada del país.

Los instrumentos, son grillas semiestructuradas cerradas en las apreciaciones, pero abiertas en las fundamentaciones de sus valoraciones, de modo a contar con elementos precisos para interpretar las opciones de evaluación de su aplicabilidad, realizar análisis minucioso de la propuesta a ser utilizadas como mecanismo de evaluación de desempeño de los educadores de las IFD de gestión oficial y privada del país.

Al mismo tiempo, mencionar que el resultado de las percepciones de los actores educativos servirá de base, para la presentación de mi tesis Doctoral en Ciencias de la Educación cursada en la Universidad Autónoma de Asunción, tema: Análisis del Sistema de Evaluación de Desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay.

Sin otro motivo, agradezco su atención y buenos oficios por la posibilidad de aportar desde la academia con la calidad de la educación del sistema educativo del país, pues los aportes permitirán enriquecer la propuesta de validación de este mecanismo y por ende mejorará la calidad de la formación de los docentes.



María Rossana Cardús Sanguines, Tesista

Universidad Autónoma de Asunción

Anexo 3. Propuesta de Evaluación de Desempeño del Formador de Formadores

I. EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DEL FORMADOR DE FORMADORES

1.1 Sujetos de la evaluación

La evaluación de desempeño del docente, con fines diagnósticos y formativos, se aplica a los educadores que cumplen funciones en aula dentro de las Instituciones Formadoras de Docentes del país.

1.1.1 La evaluación de desempeño del profesor superior, en el marco de la carrera del educador, Resolución MEC N° 31533/2018 (MEC, 2018) se aplica a los educadores que cumplen funciones en aula dentro de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial (pública) del país.

- Educador que ingresa al sistema educativo desde la vigencia de la carrera profesional;
- Educador que desee migrar a la carrera profesional, previa solicitud pre-inscripción y aprobación de la misma.

1.2. Beneficios de los resultados de desempeño del formador de formadores del Paraguay

Se pretende que, de los resultados de la evaluación de desempeño del profesor superior, formador de formadores del Paraguay se deriven beneficios para el propio educador evaluado, para los superiores inmediatos, estudiantes y para las instituciones educativas; de manera que, contribuyan a mejorar la calidad de los servicios educativos para la satisfacción de las necesidades y demandas de la comunidad y la sociedad en general.

En la tabla 1, se presenta el resumen del beneficio de la evaluación, en la educación superior.

Tabla 1

Beneficios de la evaluación para educadores e instituciones educativas

Beneficiario	Objetivos	A sus tareas	Estímulos, medidas correctivas y solución de problemas
Profesor superior (formador de formadores)	Identificar, y compatibilizar sus intereses y metas personales con los objetivos, misión y visión de la institución en que trabaja.	a. Conocer las tareas y resultados esperados de su trabajo y la programación general de su área. b. Estimular su capacidad de automotivación y compromiso personal para la buena ejecución de las tareas que se le han asignado.	a. Disminuir la predisposición y prejuicio hacia su jefe, si lo hubiere. b. Reconocer los beneficios o las medidas correctivas aplicadas como un proceso objetivo, justo y equitativo. c. Participar en la búsqueda de soluciones a los problemas que confronta.
Superior inmediato (Director)	Establecer una planificación realista definiendo objetivos y metas, teniendo en cuenta la capacidad del recurso humano disponible.	a. Verificar constantemente los objetivos y metas de la Institución (retroalimentación) a través del cumplimiento de los trabajos del plantel docente. b. Observar y analizar el desempeño del docente formador de formadores en forma individual y colectiva, siendo lo más justo posible. c. Asignar tareas y responsabilidades que	a. Disminuir las tensiones y conflictos con los docentes. b. Manifestar su efectividad y transparencia en la administración y manejo del recurso humano. c. Recomendar estímulos e incentivos para el docente basados exclusivamente en la verificación de su eficiencia y actitud hacia el trabajo.

Beneficiario	Objetivos	A sus tareas	Estímulos, medidas correctivas y solución de problemas
Para la institución		incrementen los niveles de rendimiento y estimulen las expectativas de desarrollo y progreso de sus docentes, en un ambiente de diálogo y armonía.	d. Identificar y analizar las debilidades, proponer y/o aplicar las soluciones pertinentes.
	a. Definir objetivos, metas y estrategias, acordes a la capacidad: de sus recursos humanos, materiales, financieros y tecnológicos.	a. Mejorar las interrelaciones del personal mediante el diálogo en la asignación del trabajo. b. Promover mejoras en los procesos de trabajo en forma integral con resultados positivos.	a. Desarrollar una administración de recursos humanos, basados en los incentivos profesionales. b. Formular y aplicar políticas de recursos humanos acordes a las necesidades, prioridades y la realidad institucional.
	b. Planificar acciones de mejora en base a los resultados obtenidos.	c. Crear el ambiente propicio para un clima organizacional, permitiendo a los docentes mejorar su trabajo, aumentar la productividad y logros institucionales.	c. Lograr proyectar una imagen positiva de la institución y de sus recursos humanos.

1.3. Frecuencia y condiciones

La evaluación del desempeño del profesor superior formador de formadores debe ser un proceso permanente, por lo que se deberá llevar a cabo durante todo el año lectivo a los docentes que cumplen funciones en aula de la IFD.

La evaluación se realizará anualmente y será de carácter diagnóstico y formativo.

Para la ejecución de este proceso anual se establecen dos (2) valoraciones, la primera de la cuales se efectuará en el primer semestre, con base en evidencias registradas en el portafolio hasta

ese momento, mientras que la segunda se realizará en el segundo semestre, a partir de nuevas evidencias recopiladas desde la primera valoración.

1.3.1 Escala de valoración de los factores de desempeño

Luego de un minucioso análisis sobre el desempeño del docente y la importancia de la evaluación se presenta un delineamiento de un posible instrumento de evaluación atendiendo diferentes dimensiones que hacen a la función docente, como así mismo se toma en cuenta los diferentes actores intervinientes de la comunidad educativa con miras a la mejora de la gestión docente, en especial la del docente formador de formadores.

Así se presentan los siguientes esquemas en atención a las dimensiones correspondientes a la evaluación de desempeño del docente formador de formadores.

Se desea evaluar las dimensiones de organización que utiliza el marco de criterios: i. Gestión del currículum; ii. Gestión de la vinculación social; iii. Gestión administrativa y; iv. Gestión del desarrollo personal y profesional. (Ver 2.1. del documento)

La valoración de cada uno de los factores de desempeño que se evalúan, consta de tres (3) “reactivos” que constituyen afirmaciones o enunciados sobre determinadas conductas y actitudes observables, a través de las cuales el jefe inmediato o evaluador, estudiante y el propio docente de acuerdo a su criterio, valora o mide su desempeño o el desempeño del docente respecto al factor del cual forman parte dichos reactivos, seleccionando entre tres (3) alternativas de respuesta, aquella que mejor representa la frecuencia de ocurrencia de la conducta evaluada.

Para cada alternativa de respuesta, se da la asignación de un puntaje en orden ascendente, siendo 0 el puntaje menor y 2 el mayor. Estas tres (3) alternativas de respuesta a los reactivos y su puntaje son:

Alternativas de respuestas a los reactivos		
Siempre	A veces	Nunca
2	1	0

1.4 Procedimientos, procesamiento y análisis de los datos recogidos.

1.4.1 Evaluación anual del desempeño.

Los resultados serán tomados por semestre, sin promediar. Es decir, el profesor superior tendrá dos resultados en puntajes ponderados que le permitirá avanzar sobre su plan de mejora institucional.

Actividad evaluativa	Agente evaluador	Instrumento	Ponderación
Autoevaluación	Propio Docente	Cuestionario	25%
Heteroevaluación	Superior	Cuestionario	25%
		Portafolio de Evidencias	30%
	Estudiantes de IFD	Cuestionario	20%

1.4.2 Evaluación global del desempeño.

Esta evaluación tiene el propósito de contar con informaciones del “saber qué” referidos a los conocimientos y las competencias de los tutores es de vital importancia para el aseguramiento de la calidad de los aprendizajes a través de la buena enseñanza. De esta forma, se tendría informaciones globales sobre el desempeño del tutor sobre su desempeño profesional (a más de las evaluaciones realizada por estudiantes, superiores y su autoevaluación), la comprobación de sus conocimientos y competencias para el logro eficaz de los aprendizajes de los estudiantes de formación docente (inicial y en servicio).

Los resultados de los últimos 4 (cuatro) años, del segundo semestre serán promediados y sumado con la ponderación del puntaje de la prueba escrita

Etapas evaluativas	Ponderación
Evaluación anual	40 %
Evaluación escrita	60%

A continuación, se describen los pasos a seguir para obtener la evaluación del desempeño global:

1º paso: Se promedian los resultados de los últimos años (hasta 4 cuatro años), aplicando la siguiente fórmula:

Año 1	Año 2	Año 3	Año 4	*Promedio aritmético
X ₁	X ₂	X ₃	X ₄	$\square$

*Cálculo del promedio aritmético: resultados de año 1 (X₁), más resultados de año2 (X₂), más resultados de año 3 (X₃) ...; dividido la cantidad de años en total(n).

2º paso: Promedio aritmético

$$\square = \frac{X_1 + X_2 + X_3 + X_4}{N}$$

se propone aplicar pruebas cognitivas y de factores asociados a la evaluación del desempeño para retroalimentar las funciones didácticas y situarlos para mejorar de manera continua la práctica pedagógica; cuyas instrucciones y puntajes serán establecidos por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

II. MARCO DE CRITERIOS PARA EL SEGUIMIENTO DE LA GESTIÓN DE LOS EDUCADORES

El marco de criterios para la gestión del buen aprendizaje, basado en la buena enseñanza cumple con los siguientes propósitos (MEC, 2008, p.p. 25-26): orientar el proceso de ingreso y permanencia del educador en el Sistema Nacional de Educación; orientar la política de formación docente inicial y continua en el país; dirigir la política de fortalecimiento de la profesión docente y constituir un referente para la evaluación del desempeño y ejercicio del educador. En él se define la esencia del quehacer: planificar, conducir y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje conjuntamente con las responsabilidades y requisitos para una acción profesional eficaz.

Las dimensiones de organización que utiliza el marco de criterios son de 4 (cuatro) tipos de procesos principales que se basan en la gestión o conducción que son: i. Gestión del currículum; ii. Gestión de la vinculación social; iii. Gestión administrativa y; iv. Gestión del desarrollo personal y profesional.

2.1. Dimensiones, criterios de calidad y sus descriptores

Las dimensiones de organización del marco de criterios para la gestión del buen aprendizaje, basado en la buena enseñanza, estructuran a los criterios de calidad que el educador debe realizar para alcanzar los estándares de calidad del buen desempeño, que básicamente son las tareas fundamentales que realizan los educadores según funciones y responsabilidades para brindar servicios de calidad.

2.1.1. Dimensión de la Gestión del currículum

Orientada a facilitar la implementación del currículum, asegurando su coherencia y el logro de la pertinencia adecuada a la institución educativa, zona escolar y departamental. De este modo, el desempeño del educador respecto a esta dimensión se demuestra principalmente en su competencia para la planificación, organización, conducción, seguimiento, monitoreo y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Esta dimensión presenta los siguientes criterios de calidad:

- i. Preparación para la enseñanza o preparación de acciones pedagógicas: Hace referencia a las planificaciones de la enseñanza para que cada estudiante logre los propósitos de aprendizaje rigurosos apoyándose en las áreas curriculares, las destrezas interdisciplinarias y pedagógicas, así como también las necesidades de los estudiantes y el contexto de la comunidad.
- ii. Enseñanza para el aprendizaje o conducción del proceso de enseñanza: Hace referencia al conocimiento, comprensión y utilización de diversas estrategias de enseñanza- aprendizaje para motivar a los estudiantes a desarrollar competencias y habilidades en las áreas curriculares y sus conexiones; y así aplicarlas en formas significativas.
- i. Evaluación: “Es un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y

significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente” (Casanova, M.^a A., 1995:54).

iv. Evaluación del aprendizaje: Hace referencia al conocimiento, comprensión y utilización de múltiples técnicas, procedimientos, instrumentos y tipos de evaluación para evidenciar el aprendizaje y retroalimentar a los estudiantes, el avance y logro de las metas, así como para tomar decisiones sobre sus intervenciones como educador y los niveles de progreso de los estudiantes.

v. Seguimiento y monitoreo: El seguimiento hace referencia a aquellas actuaciones que sirven para comprobar cómo se está llevando a cabo algo que está previamente planificado y que tiene como objetivo regular el ajuste del desarrollo con lo previsto. Y, el monitoreo se refiere a una acción puntual que forma parte del seguimiento de las acciones planificadas y que describe informaciones específicas sobre el estado de las variables educativas (organización institucional, metodología de enseñanza, procesos evaluación, etc.)

2.1.2. Dimensión de Gestión de la vinculación social

Orientada al establecimiento de adecuados vínculos, interacciones profesionales e interpersonales con los diferentes actores educativos y con miras al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes. Esta dimensión presenta los siguientes criterios de calidad:

i. Ambiente propicio para el aprendizaje: Son aquellas acciones que apoyan el aprendizaje individual y el colaborativo, y que estimulan interacciones sociales positivas, el compromiso activo con el aprendizaje y la automotivación del estudiante.

ii. Clima institucional: Hace referencia a los niveles de comunicación, formación y consolidación del equipo de trabajo, y al liderazgo para dirigirlos, así como al clima de trabajo que prevalece en la institución y como éste se refleja en el servicio de atención que brinda a la comunidad educativa.

iii. Comunicación organizacional: Es el espacio dedicado al análisis sobre las formas de comunicación e interacción que prevalecen entre los integrantes del equipo de gestión, la organización estudiantil, la Asociación de Cooperadora Escolar (en el caso de la Educación Inicial, Escolar Básica y Media) y otros agentes de la institución educativa. Se refleja en las actuaciones

del educador al promover y sostener una comunicación fluida y armónica con los diversos agentes escolares.

iv. Participación comunitaria y relaciones interinstitucionales: Se refiere a los mecanismos que se establece en la institución educativa para lograr la participación de la comunidad educativa y de la sociedad en general, con el propósito de enriquecer los procesos de mejora educativa a través del involucramiento, colaboración y compromiso de la familia, estudiantes, vecinos y organizaciones de la comunidad, así como otras instituciones municipales, estatales y organizaciones civiles relacionadas con la educación.

v. Interacción con la comunidad: Son las acciones pedagógicas que incorporan las características del entorno institucional, generando alternativas de solución sobre situaciones problemáticas de la comunidad. Estas acciones son reflejadas en las actividades que se realiza con diferentes miembros de la comunidad educativa para fortalecer la identidad institucional.

2.1.3 Dimensión de Gestión administrativa

Hace referencia al cumplimiento de las normas y de los procedimientos administrativos de la institución, concernientes al calendario escolar, a los programas de mejoramiento de las condiciones educativas para el desarrollo de la enseñanza, el logro de los aprendizajes, a la administración de los recursos humanos, financieros y materiales para la rendición de cuentas públicas. Esta dimensión presenta los siguientes criterios de calidad:

i. Control: Se define como acciones que permiten constatar la aplicación de la normativa establecida para la correcta operación del proceso educativo con relación a planes, programas, recursos y documentaciones que fortalezcan la acción educativa.

ii. Información: Hace referencia a las acciones realizadas por el educador en cuanto a la obtención de datos cuali-cuantificables obtenidas en la institución educativa, según nivel y/o modalidad que implementa, las normativas vigentes y la capacidad de tomar decisiones con base en los datos obtenidos para la rendición de cuentas públicas.

iii. Utilización de los recursos institucionales: Son las acciones para gestionar los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad pedagógica acorde al tiempo establecido, al currículo educativo, las necesidades del estudiante y al contexto de la comunidad educativa.

iv. Seguimiento y cumplimiento de procesos académicos: Son aquellas acciones que evidencian el interés y compromiso del educador, reflejado en el cumplimiento de procesos académicos y administrativos afines a sus funciones.

2.1.4 Dimensión de Gestión del desarrollo personal y profesional

Orientadas a evidenciar las capacidades/potencialidades del ser y quehacer del educador, el modo de enfocar y desarrollar la gestión, la responsabilidad y la mejora en su contexto para su bienestar personal y profesional. Esta dimensión presenta los siguientes criterios de calidad:

i. Responsabilidad profesional: Hace referencia al cumplimiento de normativas nacionales, departamentales, regionales, locales e institucionales.

ii. Desarrollo personal: Hace referencia a la formación profesional, vocacional, sentido ético (Decreto 468, Ley General de Educación, Estatuto del Educador).

iv. Liderazgo: Hace referencia al desarrollo de prácticas innovadoras, investigaciones, experiencias o proyectos que influyen positivamente en los estudiantes, la institución y la comunidad.

v. Comunicación interpersonal: Hace referencia a la capacidad de argumentar sus ideas en forma clara, precisa y respetuosa utilizando el lenguaje verbal y no verbal. Asimismo, a la habilidad para expresarse escrita u oralmente en ambas lenguas oficiales.

vi. Compromiso Institucional: Son las acciones llevadas a cabo para promover y vivenciar los principios y valores éticos para el éxito escolar.

vii. Trabajo en equipo: Hace referencias a las relaciones profesionales y de equipo que potencien la colaboración del educador entre pares, autoridades, familia u otros integrantes de la comunidad educativa, para el logro de las metas institucionales.

viii. Proactividad: Son aquellas acciones realizadas por iniciativas propias de mejoras sistemáticas de actualización y desarrollo profesional, de anticipación para prevenir y resolver situaciones problemáticas, de reflexiones sobre responsabilidad social como educador y de fomentar a través del ejemplo la práctica de los principios y valores establecidos en el código de ética y del buen gobierno del MEC.

2.2 Medios de verificación

Portafolio de evidencias

Se lo define como una “colección de documentos en base a un propósito” representa el trabajo que le permitirá a sí mismo ver los esfuerzos y logros. (Arter y Spandel, 1992). En esa línea, es el historial del desempeño profesional que será verificado anualmente con acompañamiento y monitoreo de las supervisiones educativas. MEC, Res. N°22780,2018, p.113). Las evidencias a ser incluidas en el portafolio, estará sujeto a las documentaciones de tenencias obligatorias establecidas por el nivel y otras que se consideran importantes en cuanto a mostrar el historial de desempeño del educador.

Observaciones de clases

Es un proceso intencional que tiene como objetivo recabar información del entorno, utilizando una serie de procedimientos acordes con unos objetivos y un programa de trabajo (Coll y Onrubia, 1999). Se trata de que los hechos que se observan estén relacionados con la didáctica general, las teorías de la enseñanza y los aprendizajes que los explican. En este contexto, “hecho” se refiere a cualquier experiencia, evento, comportamiento o cambio evidenciado en el contexto áulico en la interacción docente, estudiantes y entorno durante el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Cabe mencionar que, la función principal de estas acciones evaluativas es la retroalimentación de los principales aciertos y desaciertos didácticos que tuvo en la enseñanza impartida por el docente, por lo la denominación “retroalimentar la práctica pedagógica”.

Lista de cotejo

Es un instrumento estructurado de chequeo que permite registrar la presencia o ausencia de las evidencias relacionadas con la labor del evaluado.

Rúbrica

Pautas que ofrecen descriptores con respecto al grado de cumplimiento de los criterios técnicos básicos a evidenciar sobre las evidencias documentadas inherentes a su gestión

Cuestionarios

Conformados por una lista de indicadores, según dimensiones de evaluación de la competencia definida. Cada uno de los indicadores expresa unas conductas deseables del buen desempeño, ante los cuales se solicita a los evaluadores juzgar la frecuencia de presencia de las conductas listadas, utilizando la escala para el efecto.

Prueba Escrita

Instrumento de carácter objetivo, para valorar el grado de aprovechamiento de los contenidos desarrollados por parte de los docentes, a través de aplicación de pruebas cognitivas y de factores asociados. “Este tipo de pruebas, sin duda, constituye uno de los instrumentos más utilizados por los docentes. Su uso en la actualidad sigue siendo válido, pero las mismas deben utilizarse como un recurso más, puesto que recogen informaciones preferentemente sobre el aprender a conocer” (MEC, 2011, p.70).

2.3 Evaluadores o agentes que interactúan en el proceso de evaluativos

Son los evaluadores o fuentes de informaciones aquellos agentes educativos que participan directamente en el proceso evaluativo, aplicando procedimientos e instrumentos evaluativos diseñados para ofrecer informaciones sobre el desempeño del evaluado.

La participación en el proceso de evaluación de varios actores educativos “tienen como principales ventajas de reducir el sesgo y prejuicios, ya que la información procede de varias personas, no de una sola y la retroalimentación de los compañeros y los demás podría incentivar el desarrollo del educador. Asimismo, la auto reflexión permite lograr algunos objetivos

importantes como estimular la capacidad de autoanálisis y autocrítica, el potencial de autodesarrollo, incrementar el nivel de profesionalidad y promover una cultura innovadora” (Parra, M., 2002; y Zúñiga, A. 2006).

Propio evaluado

El educador, cuyo desempeño es objeto de evaluación tendrá el compromiso de analizar su propio desempeño, bajo las condiciones, procedimientos y disposiciones establecidas por dimensiones, criterios de calidad e indicadores.

Superior Inmediato

Es el educador que ocupa un cargo más elevado del evaluado según carta orgánica del MEC y manuales de funciones.

Usuario

Es la persona beneficiaria del servicio educativo que ofrece la institución educativa o el educador profesional en el ámbito de su especialidad (educador, padres/madres/tutores legales y estudiantes).

2.4 Categorías de desempeño

Como resultado de la aplicación de los procedimientos e instrumentos evaluativos aplicados, la práctica pedagógica será ubicada, en categorías de naturaleza cualitativa, en uno de los siguientes 4 niveles:

Destacado (D): Indica un desempeño profesional que de manera clara y consistente sobresale con respecto a lo que se espera en el indicador evaluado. Cuando el desempeño y rendimiento son excepcionales, y sobrepasan significativamente lo establecido para el puesto.

Satisfactorio (Sa): Indica un desempeño adecuado en el indicador evaluado o en la competencia a ser evidenciada. Aun cuando el desempeño no es excepcional, supera lo definido para un servidor competente.

Básico (Ba) o Bueno (Bo): Indica un desempeño que cumple en general con lo esperado en el indicador evaluado o en la competencia a ser evidenciada. Sin embargo, sus acciones evidencian dificultades para ser definido un servidor competente.

No desarrollado (N/D) o Insatisfactorio (In): Indica un desempeño que presenta claras deficiencias en el indicador evaluado, que afectan significativamente para ser definido un servidor competente. Cuando el desempeño y rendimiento satisface menos de los requisitos mínimos aceptables para las funciones que desempeña, implica que el educador debe mejorar en un plazo breve.

El desempeño del docente se ubica, en una de las siguientes categorías de desempeño, según el peso en porcentaje obtenido, según se puede observar en la tabla 2.

Tabla 2

Nivel de desempeño según peso en porcentaje

Peso	Nivel de desempeño
90%-100%	Destacado
80%-89%	Satisfactorio
70%-79%	Básico o Bueno
69% y menos	No Desarrollada o Insatisfactorio

Nota: El porcentaje mínimo del 70% en la evaluación del desempeño y los niveles de desempeño, corresponde a lo estipulado en el Reglamento de la Carrera Profesional del Educador (MEC, 2018).

2.5. Informe de resultados del desempeño docente

El informe será generado automáticamente por el modulo virtual programado por el MEC para la evaluación del desempeño del educador, en el mismo se detallará todo lo recabado acerca del desempeño del evaluado, tanto de tipo cualitativo como cuantitativo.

El evaluado y evaluador, tendrán acceso a los instrumentos evaluativos y el resultado final a través del acceso a su cuenta personal proporcionado por el MEC, para el ingreso en la plataforma virtual donde están alojados los resultados.

El informe de resultados (cualitativo y cuantitativo) del desempeño del educador quedará disponible en la plataforma virtual del MEC, para que el evaluado o evaluador pueda acceder las veces que lo requiera al mismo. También, a partir de la digitalización del procedimiento para la evaluación del desempeño, se da cumplimiento a la Ley N° 6562/2020, de reemplazar el papel por formato digital en la función pública.

2.6. Entrevista de devolución de resultados

La entrevista de devolución de la evaluación es uno de los momentos más importantes del proceso, y por ello no se debe demorar en la comunicación de los mismos al evaluado; teniendo en cuenta que, hasta que el informe, las propuestas de mejora, sugerencias consideradas oportunas sean comunicados al educador evaluado, el proceso de evaluación no quedará concluido.

En ese contexto, es fundamental que las informaciones que reciba la persona evaluada, acerca de los resultados de su práctica pedagógica, su gestión institucional o su gestión técnica pedagógica no se limiten a cuantificar, sino que contengan las indicaciones sobre las fortalezas y debilidades para retroalimentar el desempeño profesional de sus funciones. Asimismo, es importante que la entrega de resultados de desempeño, generado por medio de la plataforma, analizado y confirmado por los agentes evaluadores, al educador evaluado se lleve a cabo en un plazo no mayor a 48 horas, a partir de la generación de los informes de resultados individuales.

El educador evaluado recibirá el informe de resultado de su desempeño a través de la entrevista personal organizado por el superior inmediato (evaluación anual) o la Comisión evaluadora (evaluación global). Para esta entrevista, es imprescindible contar el acta de entrega de resultados y el parecer de la entrevistada sobre la retroalimentación sobre su práctica pedagógica. En el caso de que no esté conforme, debe solicitar aclaraciones pertinentes y ser respondida, durante la entrevista personal.

2.7. Plan de mejora institucional

La evaluación del desempeño del educador no concluye cuando se presentan los resultados del desempeño, sino aquí empieza el uso de la información como base para la proposición e incorporación de acciones de retroalimentación pedagógica en el plan de mejora institucional, para el acompañamiento y seguimiento al educador en el desempeño de sus funciones.

Ante lo mencionado, a partir de los resultados de la evaluación anual del desempeño, el educador en forma conjunta con el superior inmediato y el equipo técnico pedagógico, incluye en el plan de mejora institucional las acciones para retroalimentar la práctica pedagógica, la gestión y el liderazgo directivo y el apoyo técnico pedagógicos (técnico docente).

Respecto a los resultados de las evaluaciones globales, el educador con la Comisión Evaluadora, incluirán en el plan de mejora institucional las acciones concretas para retroalimentar su desempeño.

El seguimiento a la gestión del educador en la ejecución y evaluación del plan de mejora institucional estará a cargo de los directivos y equipo técnico.

Anexo 4. Propuesta de cuestionario a ser aplicado por el propio docente, Director y estudiante.

INSTRUMENTO EVALUATIVO

Propuesta de cuestionario a ser aplicado por el propio evaluado (formador de formadores), por el Director de la Institución Formadora de Docentes y el estudiante

El siguiente instrumento tiene como propósito valorar el desempeño del docente formador de formadores. Se solicita completar con la mayor sinceridad posible de manera que la información generada permita proyectar acciones de mejora. Para el efecto utiliza la siguiente escala de valoración:		
ESCALA DE VALORACIÓN		
Puntaje	Valoración	Descripción. Ajustar los descriptores en función de la valoración. Ejemplo:
0	Nunca	No se observa el cumplimiento del indicador a través del desempeño del educador.
1	A veces	En algunas ocasiones se observa el indicador a través del desempeño del educador.
2	Siempre	En todas las ocasiones el indicador es observado a través del desempeño del educador.

Seleccione una solo opción por indicador, teniendo en cuenta la escala de valoración:

Dimensión: Gestión del Currículum

Planificación de acciones pedagógicas	Nunca	A veces	Siempre
1. Incorpora en la planificación las necesidades pedagógicas de los estudiantes.	☐	☐	☐
2. Selecciona las competencias conforme al módulo a ser desarrollado.	☐	☐	☐
3. Distribuye los contenidos del módulo según las competencias a ser desarrolladas.	☐	☐	☐
4. Evidencia en la planificación pedagógica el conocimiento de la disciplina.	☐	☐	☐
5. Incluye informaciones actuales coherentes al contenido a desarrollar.	☐	☐	☐
6. Selecciona estrategias de enseñanza que permitan el desarrollo de competencias.	☐	☐	☐
7. Incluye estrategias de evaluación contextualizadas para la valoración del progreso de los estudiantes.	☐	☐	☐
8. Incorpora estrategias de evaluación para la evaluación de los logros de aprendizaje de los estudiantes.	☐	☐	☐
9. Adecua las actividades planificadas según los avances y dificultades los estudiantes.	☐	☐	☐

Conducción del proceso de la enseñanza y del aprendizaje	Nunca	A veces	Siempre
10. Indaga los aprendizajes previos de los estudiantes	☐	☐	☐
11. Considera las secuencias de aprendizajes conforme a la naturaleza de las competencias a ser desarrolladas.	☐	☐	☐
12. Facilita experiencias de aprendizaje para que los estudiantes demuestran su progreso.	☐	☐	☐

13. Orienta el desarrollo de la clase hacia los objetivos de aprendizajes propuestos. ☐ ☐ ☐
14. Utiliza lenguaje técnico y comprensible para los estudiantes. ☐ ☐ ☐
15. Demuestra conocimiento de los contenidos de lo que enseña. ☐ ☐ ☐
16. Utiliza recursos didácticos pertinentes a las metas de aprendizaje. ☐ ☐ ☐
17. Utiliza estrategias que facilitan al estudiante en la construcción de su aprendizaje. ☐ ☐ ☐
18. Integra las herramientas tecnológicas para el desarrollo de la clase. ☐ ☐ ☐

Implementación de la evaluación del aprendizaje	Nunca	A veces	Siempre
19. Aplica en forma transversal acciones evaluativas que permitan a los estudiantes la retroalimentación de su aprendizaje.	☐	☐	☐
20. Facilita estrategias de evaluación coherentes a la valoración del desarrollo de las competencias.	☐	☐	☐

Dimensión: Gestión Administrativa

Utilización de los recursos institucionales	Nunca	A veces	Siempre
21. Utiliza los recursos didácticos para el desarrollo de las clases siguiendo los procedimientos establecidos por la institución educativa.	☐	☐	☐
22. Emplea la planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones de los estudiantes para reflejar la información obtenida a través de	☐	☐	☐

los instrumentos de evaluación aplicados para evidenciar las metas de aprendizaje.			
23. Informa el resumen de participación de los estudiantes en clases teniendo en cuenta el registro de asistencia.	☐	☐	☐

Seguimiento y cumplimiento de los procesos académicos.	Nunca	A veces	Siempre
24. Asiste puntualmente para el inicio de las clases.	☐	☐	☐
25. Cumple el horario establecido para el desarrollo de las clases.	☐	☐	☐
26. Presenta la planificación de los módulos y capacitaciones a la instancia pertinente en tiempo y forma.	☐	☐	☐
27. Participa en las reuniones convocadas por la instancia superior.	☐	☐	☐

Dimensión: Gestión de la Vinculación Social. Se recomienda disminuir los apartados o criterios que evalúa la dimensión.

Ambiente propicio para el aprendizaje	Nunca	A veces	Siempre
28. Promueve espacios de interacción entre los estudiantes.	☐	☐	☐
29. Establece relaciones empáticas con los estudiantes.	☐	☐	☐
30. Modera la disciplina de forma asertiva sin desviar la atención de las actividades pedagógicas.	☐	☐	☐
31. Contribuye en la implementación de normas de convivencia a través de situaciones prácticas entre los estudiantes.	☐	☐	☐

32. Comunica a las estudiantes expectativas positivas sobre sus capacidades para el logro de las metas de aprendizajes	☐	☐	☐
--	-----------------------	-----------------------	-----------------------

Interacción con la comunidad	Nunca	A veces	Siempre
33. Ejecuta proyectos socio-comunitarios conforme a lineamientos del PEI y POA del IFD.	☐	☐	☐
34. Integra grupos de trabajo con pares para alcanzar metas del ámbito pedagógico.	☐	☐	☐
35. Administra los conflictos emergentes en la comunidad educativa, que afectan la convivencia.	☐	☐	☐

Dimensión: Gestión Desarrollo Personal y Profesional

Liderazgo	Nunca	A veces	Siempre
36. Orienta positivamente a los estudiantes para el logro de las metas de aprendizajes.	☐	☐	☐
37. Aprovecha los indicadores no logrados por los estudiantes como oportunidades para enriquecer el aprendizaje.	☐	☐	☐
Comunicación Interpersonal	Nunca	A veces	Siempre
38. Demuestra respeto frente a las diferentes opiniones de los estudiantes.	☐	☐	☐
39. Se expresa oralmente en lengua castellana de manera clara.	☐	☐	☐

40. Se expresa oralmente en lengua guaraní de manera clara.	☐	☐	☐
41. Escribe documentos institucionales requeridos en lengua castellana de manera clara.	☐	☐	☐
42. Escribe documentos institucionales requeridos en lengua guaraní de manera clara.	☐	☐	☐
Trabajo en equipo	Nunca	A veces	Siempre
43. Demuestra disposición para trabajar en tareas comunes con otros actores educativos.	☐	☐	☐
44. Aporta sugerencias, ideas, opiniones para la ejecución de los proyectos institucionales.	☐	☐	☐
45. Participa en redes profesionales vinculados a su rol docente.	☐	☐	☐
Compromiso institucional	Nunca	A veces	Siempre
46. Trabaja en forma consecuente a los valores declarados en el Proyecto Educativo Institucional.	☐	☐	☐
47. Demuestra una actitud positiva ante cumplimiento de los compromisos pedagógicos, administrativos y comunitarios de la institución educativa.	☐	☐	☐
Proactividad	Nunca	A veces	Siempre
48. Responde con asertividad antes las dificultades identificadas del ámbito pedagógico.	☐	☐	☐
49. Propone acciones del ámbito pedagógico para el plan de mejora institucional.	☐	☐	☐
50. Participa de manera sistemática en procesos de formación profesional.	☐	☐	☐

Anexo 5. Propuesta de Lista de Cotejo y Rúbrica para evaluar el portafolio de evidencias

LISTA DE COTEJO PARA VERIFICAR EL PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS

El siguiente instrumento tiene como propósito valorar el desempeño del profesor superior (formador de formadores). Se solicita completar con la mayor sinceridad posible de manera que la información generada permita proyectar acciones de mejora. Para el efecto utiliza la siguiente escala de valoración:

Seleccione la opción “Sí” (sí el docente posee la evidencia) y “No” (si el docente no posee la evidencia):

Dimensión: Gestión del Currículum

Orientada a facilitar la implementación del currículum, asegurando su coherencia y el logro de la pertinencia adecuada a la institución educativa, zona escolar y departamental. De este modo, el desempeño del educador respecto a esta dimensión se demuestra principalmente en su competencia para la planificación, organización, conducción, seguimiento, monitoreo y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Evidencias	Sí	No
1. Planificación modular.	☐	☐
2. Proyectos de capacitación.	☐	☐
3. Instrumentos de evaluación.	☐	☐

Dimensión: Gestión Administrativa

Hace referencia al cumplimiento de las normas y de los procedimientos administrativos de la institución, concernientes al calendario escolar, a los programas de mejoramiento de las condiciones educativas para el desarrollo de la enseñanza, el logro de los aprendizajes, a la administración de los recursos humanos, financieros y materiales para la rendición de cuentas públicas.

Evidencias	Sí	No
4. Registro de asistencia de los estudiantes con el resumen de participación de los estudiantes en el desarrollo de módulos y capacitaciones.	☐	☐
5. Cronograma de utilización de recursos institucionales.	☐	☐
6. Planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones.	☐	☐

Dimensión: Gestión de la Vinculación Social.

Orientada al establecimiento de adecuados vínculos, interacciones profesionales e interpersonales con los diferentes actores educativos y con miras al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

Evidencias	Sí	No
7. Proyectos Comunitarios.	☐	☐
8. Informes de los proyectos ejecutados.	☐	☐
9. Reporte de uso de la norma de convivencia de la institución educativa.	☐	☐

Dimensión: Gestión del desarrollo personal y profesional

Orientadas a evidenciar las capacidades/potencialidades del ser y quehacer del educador, el modo de enfocar y desarrollar la gestión, la responsabilidad y la mejora en su contexto para su bienestar personal y profesional.

Evidencias	Sí	No
10. Constancia de reconocimiento sobre el desempeño docente hasta dos años anteriores.	☐	☐
11. Constancia de participación en cursos de formación profesional hasta dos años anteriores	☐	☐
12. Reporte de participación en reuniones de trabajo hasta dos años anteriores	☐	☐

Anexo 6. Propuesta de rúbrica para valorar el portafolio de evidencias

PROPUESTA DE RÚBRICA PARA VALORAR EL PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS
El siguiente instrumento tiene como propósito de valorar el desempeño del profesor superior (docente formador de formadores). Se solicita completar con la mayor sinceridad posible de manera que la información generada permita proyectar acciones de mejora. Para el efecto utiliza la siguiente escala de valoración:

Seleccione una solo opción por dimensión, teniendo en cuenta la escala valorativa establecida para la rúbrica:

Dimensión: Gestión del Currículum

Orientada a facilitar la implementación del currículum, asegurando su coherencia y el logro de la pertinencia adecuada a la institución educativa, zona escolar y departamental. De este modo, el desempeño del educador respecto a esta dimensión se demuestra principalmente en su competencia para la planificación, organización, conducción, seguimiento, monitoreo y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Evidencias: Planificación modular, proyectos de capacitación, instrumentos de evaluación.

Valoración	Descripciones
Excelente ○	Las planificaciones para el desarrollo de los módulos y capacitaciones fueron elaboradas de manera clara y concisa de lo que se pretende enseñar. Las competencias y los contenidos descriptos concuerdan con lo establecido en los diseños curriculares para el nivel de formación docente. Las mismas contienen el tiempo de duración de la enseñanza, las actividades apropiadas para el desarrollo de las competencias, los recursos innovadores de enseñanza y las diversas estrategias de evaluación para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

	Por otro lado, las planificaciones presentadas poseen un lenguaje técnico apropiado, uso de las reglas ortográficas y gramaticales de las lenguas oficiales del Paraguay. Los instrumentos de evaluación aplicados para evidenciar el logro de los aprendizajes fueron elaborados acorde a lo planificado para el desarrollo de los módulos y la realización de capacitaciones.
Muy bueno ○	Las planificaciones para el desarrollo de los módulos y capacitaciones presentadas responden a lo que se pretende enseñar. Las competencias y los contenidos descriptos concuerdan con lo establecido en los diseños curriculares para el nivel de formación docente. Las mismas contienen el tiempo de duración de la enseñanza, las actividades apropiadas para el desarrollo de las competencias, los recursos innovadores de enseñanza y las diversas estrategias de evaluación para el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Por otro lado, las planificaciones presentadas poseen un lenguaje técnico apropiado y están descriptas en una de las lenguas oficiales del Paraguay. Cuenta con los instrumentos de evaluación aplicados para evidenciar el logro de los aprendizajes.
Bueno ○	Las planificaciones para el desarrollo de los módulos y capacitaciones presentadas responden a lo que se pretende enseñar. Las mismas contienen competencias, contenidos, el tiempo de duración de la enseñanza, las actividades apropiadas para el desarrollo de las competencias, los recursos innovadores de enseñanza y las diversas estrategias de evaluación para el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Por otro lado, las planificaciones presentadas poseen un lenguaje técnico apropiado y están descriptas en una de las lenguas oficiales del Paraguay.
Insuficiente e ○	Las planificaciones para el desarrollo de los módulos y capacitaciones presentadas responden a lo que se pretende enseñar. Las mismas contienen competencias, contenidos, el tiempo de duración de la enseñanza, las actividades apropiadas para el desarrollo de las competencias,

	los recursos innovadores de enseñanza y las diversas estrategias de evaluación para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.
--	--

Dimensión:	Gestión Administrativa
------------	------------------------

Hace referencia al cumplimiento de las normas y de los procedimientos administrativos de la institución, concernientes al calendario escolar, a los programas de mejoramiento de las condiciones educativas para el desarrollo de la enseñanza, el logro de los aprendizajes, a la administración de los recursos humanos, financieros y materiales para la rendición de cuentas públicas.

Evidencias: Registro de asistencia de los estudiantes, reporte de la utilización de recursos didácticos, planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones.

Valoración	Descripciones
Excelente ○	En el reporte de la utilización de los recursos didácticos entregado se identifica las herramientas pedagógicas apropiadas para el logro de las metas de aprendizaje. En cuanto a la planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones de los estudiantes fueron entregados en tiempo y en forma; en la misma se constata el progreso académico del estudiante y refleja la información obtenida a través de los instrumentos de evaluación aplicados para evidenciar las metas de aprendizaje. Por otro lado, el registro de la asistencia del desarrollo de los módulos y capacitaciones posee el resumen de la participación de los estudiantes acorde al tiempo establecido en las planificaciones.
Muy bueno ○	En el reporte de la utilización de los recursos didácticos entregado se identifica las herramientas pedagógicas utilizadas en las clases impartidas. En cuanto a la planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones de los estudiantes fueron entregados en tiempo; en la misma se constata el progreso académico del estudiante. Por otro lado, el registro de la asistencia del desarrollo de los módulos y capacitaciones posee el resumen de la participación de los estudiantes.

Bueno ○	En el reporte de la utilización de los recursos didácticos entregado se identifica las herramientas pedagógicas utilizadas en las clases impartidas. Además, se constata la entrega en tiempo la planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones de los estudiantes y el registro de la asistencia del desarrollo de los módulos y capacitaciones.
Insuficiente ○	Se constata la entrega del reporte de la utilización de los recursos didácticos, del registro de la asistencia de los estudiantes y de la planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones; cuyos contenidos están desordenados que dificulta la verificación de la calidad de los mismos.

Dimensión: Gestión de la Vinculación Social.

Orientada al establecimiento de adecuados vínculos, interacciones profesionales e interpersonales con los diferentes actores educativos y con miras al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

Evidencias: Proyectos comunitarios, informes de los proyectos comunitarios ejecutados, reporte del uso de las normas de convivencia de la institución educativa.

Valoración	Descripciones
Excelente ○	Los proyectos comunitarios presentados contienen todos los elementos: objetivos, actividades, cronogramas, recursos, responsables, mecanismos de evaluación, asimismo existe coherencia entre cada uno de sus elementos y es viable para su ejecución tanto dentro como fuera del recinto institucional. Referente al informe de los proyectos comunitarios ejecutados se constata un lenguaje técnico apropiado, además se evidencia el uso de las reglas ortográficas y gramaticales de las lenguas oficiales del Paraguay. También cuenta con evidencias del uso de las normas de convivencias para los conflictos emergentes que afectan el ámbito pedagógico.

Muy bueno ○	Los proyectos comunitarios presentados contienen todos los elementos: objetivos, actividades, cronogramas, recursos, responsables, mecanismos de evaluación, asimismo existe coherencia entre cada uno de sus elementos y es viable para su ejecución en el entorno institucional. El informe de los proyectos comunitarios ejecutados posee un lenguaje técnico apropiado y están descriptas en una de las lenguas oficiales del Paraguay. También cuenta con evidencias del uso de las normas de convivencias para los conflictos emergentes que afectan a la institución educativa.
Bueno ○	Los proyectos comunitarios presentados contienen los elementos: objetivos, actividades, cronogramas, recursos, responsables, mecanismos de evaluación y es viable para su ejecución en el entorno institucional. El informe de los proyectos comunitarios ejecutados posee un lenguaje técnico apropiado. Cuenta con evidencias del uso de las normas de convivencias para los conflictos emergentes.
Insuficiente ○	Los proyectos comunitarios, los informes y el reporte del uso de las normas de convivencia presentados están desordenados y dificulta la verificación de la calidad de los mismos.

Dimensión: Gestión Desarrollo Personal y Profesional

Orientadas a evidenciar las capacidades/potencialidades del ser y quehacer del educador, el modo de enfocar y desarrollar la gestión, la responsabilidad y la mejora en su contexto para su bienestar personal y profesional.

Evidencias: constancia de reconocimiento sobre el desempeño docente hasta dos años anteriores, constancia de participación en cursos de formación profesional hasta dos años anteriores, reporte de participación en reuniones de trabajo hasta dos años anteriores.

Valoración	Descripciones
Excelente ○	Presenta constancias relacionados al reconocimiento sobre su práctica pedagógica, la participación en reuniones en cursos de formación profesional hasta dos años anteriores. En los reportes de participación en reuniones de trabajo se evidencia lo comunicado acerca de su labor y de los resultados obtenidos con sus estudiantes en los últimos dos años.
Muy bueno ○	Presenta constancias relacionados al reconocimiento sobre su práctica pedagógica, la participación en reuniones en cursos de formación profesional de los tres años anteriores. En los reportes de participación en reuniones de trabajo se evidencia lo comunicado acerca de su labor y de los resultados obtenidos con sus estudiantes en los últimos tres años.
Bueno ○	Presenta constancias relacionados al reconocimiento sobre su práctica pedagógica, la participación en reuniones en cursos de formación profesional de los cuatro años anteriores. En los reportes de participación en reuniones de trabajo se evidencia lo comunicado acerca de su labor y de los resultados obtenidos con sus estudiantes de una sola cohorte.
Insuficient e ○	Presenta constancias relacionados al reconocimiento sobre su práctica pedagógica, la participación en reuniones en cursos de formación profesional de más de cinco años anteriores. En los reportes de participación en reuniones de trabajo se evidencia lo comunicado acerca de su labor y de los resultados obtenidos con sus estudiantes sin identificar la cohorte.

Anexo 7. Instrumento para evaluar el cuestionario propuesto para el desempeño del formador de formadores

Análisis del cuestionario propuesto para evaluar el desempeño del formador de formadores

Apreciado/a

He recurrido a usted como miembro de la comunidad educativa de una Institución Formadora de Docentes (IFD), a fin de realizar el análisis minucioso del cuestionario a ser utilizado en el proceso de evaluación de desempeño de los educadores de las IFD de gestión oficial y privada del país. Al mismo tiempo, el resultado de su percepción servirá de base para la presentación de mi tesis Doctoral en Ciencias de la Educación con el tema: Análisis del Sistema de Evaluación de Desempeño del formador de formadores de las Instituciones Formadoras de Docentes de gestión oficial y privada en Paraguay.

Se propone una grilla semiestructurada, cerrada en las apreciaciones, pero abierta en las fundamentaciones de sus valoraciones, de modo a contar con elementos expuestos detalladamente en cuanto sea necesario, para interpretar sus opciones de evaluación de los instrumentos.

El cuestionario adjunto presentado se propone utilizar en todos los centros de Formación Docente de gestión oficial y gestión privada. Esta recolección de datos será una implementación descriptiva de Evaluación de Desempeño de los formadores de formadores.

Desde ya agradezco en forma muy especial su aporte que sin duda será enriquecedora para la propuesta de validación de este mecanismo y mejora de la calidad de la formación de los docentes.

La tesista

Por favor realiza la evaluación al cuestionario propuesto. El mismo pretende evaluar al docente formador de formadores en base a dimensiones y criterios de calidad.

1. Dimensión de la Gestión del currículum: Orientada a facilitar la implementación del currículum, asegurando su coherencia y el logro de la pertinencia adecuada a la institución educativa, zona escolar y departamental. Esta dimensión presenta los siguientes criterios de calidad:

Criterio de calidad: Preparación para la enseñanza o preparación de acciones pedagógicas: Hace referencia a las planificaciones de la enseñanza para que cada estudiante logre los propósitos de aprendizaje rigurosos apoyándose en las áreas curriculares, las destrezas interdisciplinarias y pedagógicas, así como también las necesidades de los estudiantes y el contexto de la comunidad.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 1

Total de indicadores del componente 1	Totalmente Adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Enseñanza para el aprendizaje o conducción del proceso de enseñanza: Hace referencia al conocimiento, comprensión y utilización de diversas estrategias de enseñanza - aprendizaje para motivar a los estudiantes a desarrollar competencias y habilidades en las áreas curriculares y sus conexiones; y así aplicarlas en formas significativas.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 2

Total de indicadores del componente 2	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Evaluación: “Es un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente” (Casanova, M.^a A., 1995:54).

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 3

Total de indicadores del componente 3	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Evaluación del aprendizaje: Hace referencia al conocimiento, comprensión y utilización de múltiples técnicas, procedimientos, instrumentos y tipos de evaluación para evidenciar el aprendizaje y retroalimentar a los estudiantes, el avance y logro de las metas, así como para tomar decisiones sobre sus intervenciones como educador y los niveles de progreso de los estudiantes.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 4

Total de indicadores del componente 4	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Seguimiento y monitoreo: El seguimiento hace referencia a aquellas actuaciones que sirven para comprobar cómo se está llevando a cabo algo que está previamente planificado y que tiene como objetivo regular el ajuste del desarrollo con lo previsto. Y, el monitoreo se refiere a una acción puntual que forma parte del seguimiento de las acciones planificadas y que describe informaciones específicas sobre el estado de las variables educativas (organización institucional, metodología de enseñanza, procesos evaluación, etc.)

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 5

Total de indicadores del componente 5	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

1. Dimensión de Gestión de la vinculación social

Orientada al establecimiento de adecuados vínculos, interacciones profesionales e interpersonales con los diferentes actores educativos y con miras al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes. Esta dimensión presenta los siguientes criterios de calidad:

Criterio de calidad: Ambiente propicio para el aprendizaje: Son aquellas acciones que apoyan el aprendizaje individual y el colaborativo, y que estimulan interacciones sociales positivas, el compromiso activo con el aprendizaje y la automotivación del estudiante.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 1

Total de indicadores del componente 1	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Clima institucional: Hace referencia a los niveles de comunicación, formación y consolidación del equipo de trabajo, y al liderazgo para dirigirlos, así como al clima de trabajo que prevalece en la institución y como éste se refleja en el servicio de atención que brinda a la comunidad educativa.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 2

Total de indicadores del componente 2	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Comunicación organizacional: Es el espacio dedicado al análisis sobre las formas de comunicación e interacción que prevalecen entre los integrantes del equipo de gestión, la organización estudiantil, la Asociación de Cooperadora Escolar (en el caso de la Educación Inicial, Escolar Básica y Media) y otros agentes de la institución educativa. Se refleja en las actuaciones del educador al promover y sostener una comunicación fluida y armónica con los diversos agentes escolares.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 3

Total de indicadores del componente 3	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Participación comunitaria y relaciones interinstitucionales: Se refiere a los mecanismos que se establece en la institución educativa para lograr la participación de la comunidad educativa y de la sociedad en general, con el propósito de enriquecer los procesos de mejora educativa a través del involucramiento, colaboración y compromiso de la familia, estudiantes, vecinos y organizaciones de la comunidad, así como otras instituciones municipales, estatales y organizaciones civiles relacionadas con la educación.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 4

Total de indicadores del componente 4	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Interacción con la comunidad: Son las acciones pedagógicas que incorporan las características del entorno institucional, generando alternativas de solución sobre situaciones problemáticas de la comunidad. Estas acciones son reflejadas en las actividades que se realiza con diferentes miembros de la comunidad educativa para fortalecer la identidad institucional.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 5

Total de indicadores del componente 5	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

3. Dimensión de Gestión administrativa

Hace referencia al cumplimiento de las normas y de los procedimientos administrativos de la institución, concernientes al calendario escolar, a los programas de mejoramiento de las condiciones educativas para el desarrollo de la enseñanza, el logro de los aprendizajes, a la administración de los recursos humanos, financieros y materiales para la rendición de cuentas públicas. Esta dimensión presenta los siguientes criterios de calidad:

Criterio de calidad: Control: Se define como acciones que permiten constatar la aplicación de la normativa establecida para la correcta operación del proceso educativo con relación a planes, programas, recursos y documentaciones que fortalezcan la acción educativa.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 1

Total de indicadores del componente 1	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Información: Hace referencia a las acciones realizadas por el educador en cuanto a la obtención de datos cuali-cuantificables obtenidas en la institución educativa, según nivel y/o modalidad que implementa, las normativas vigentes y la capacidad de tomar decisiones con base en los datos obtenidos para la rendición de cuentas públicas.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 2

Total de indicadores del componente 2	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Utilización de los recursos institucionales: Son las acciones para gestionar los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad pedagógica acorde al tiempo establecido, al currículum educativo, las necesidades del estudiante y al contexto de la comunidad educativa.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 3

Total de indicadores del componente 3	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Seguimiento y cumplimiento de procesos académicos: Son aquellas acciones que evidencian el interés y compromiso del educador, reflejado en el cumplimiento de procesos académicos y administrativos afines a sus funciones.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 4

Total de indicadores del componente 4	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

1. Dimensión de Gestión del desarrollo personal y profesional

Orientadas a evidenciar las capacidades/potencialidades del ser y quehacer del educador, el modo de enfocar y desarrollar la gestión, la responsabilidad y la mejora en su contexto para su bienestar personal y profesional. Esta dimensión presenta los siguientes criterios de calidad:

Criterio de calidad: Responsabilidad profesional: Hace referencia al cumplimiento de normativas nacionales, departamentales, regionales, locales e institucionales.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 1

Total de indicadores del componente 1	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Desarrollo personal: Hace referencia a la formación profesional, vocacional, sentido ético (Decreto 468, Ley General de Educación, Estatuto del Educador).

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 2

Total de indicadores del componente 2	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Liderazgo: Hace referencia al desarrollo de prácticas innovadoras, investigaciones, experiencias o proyectos que influyen positivamente en los estudiantes, la institución y la comunidad.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 3

Total de indicadores del componente 3	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Comunicación interpersonal: Hace referencia a la capacidad de argumentos sus ideas en forma clara, precisa y respetuosa utilizando el lenguaje verbal y no verbal. Asimismo, a la habilidad para expresarse escrita u oralmente en ambas lenguas oficiales.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 4

Total de indicadores del componente 4	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Compromiso Institucional: Son las acciones llevadas a cabo para promover y vivenciar los principios y valores éticos para el éxito escolar.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 5

Total de indicadores del componente 5	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Trabajo en equipo: Hace referencias a las relaciones profesionales y de equipo que potencien la colaboración del educador entre pares, autoridades, familia u otros integrantes de la comunidad educativa, para el logro de las metas institucionales.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 6

Total de indicadores del componente 6	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

Criterio de calidad: Proactividad: Son aquellas acciones realizadas por iniciativas propias de mejoras sistemáticas de actualización y desarrollo profesional, de anticipación para prevenir y resolver situaciones problemáticas, de reflexiones sobre responsabilidad social como educador y de fomentar a través del ejemplo la práctica de los principios y valores establecidos en el código de ética y del buen gobierno del MEC.

- Los indicadores planteados ¿tienen coherencia con el criterio de calidad?

Juicio de valor: marca con una X la casilla que mejor describe el Componente 7

Total de indicadores del componente 7	Totalmente adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	Inadecuado

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional? ¿Por qué?

A.8 Instrumento utilizado por los Directores para valorar la propuesta, lista de cotejo y rúbrica

ANÁLISIS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE Y PROPUESTA DE LISTA DE COTEJO Y RÚBRICA PARA EVALUAR EL PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS
Entrevista grupo focal a Directores de los IFD
LISTA DE COTEJO PARA VERIFICAR EL PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS

El siguiente instrumento tiene como propósito valorar el desempeño del profesor superior (formador de formadores). Se solicita completar con la mayor sinceridad posible de manera que la información generada permita proyectar acciones de mejora. Para el efecto utiliza la siguiente escala de valoración:

Seleccione la opción “Sí” (sí el docente posee la evidencia) y “No” (si el docente no posee la evidencia):

Dimensión: Gestión del Currículum

Orientada a facilitar la implementación del currículum, asegurando su coherencia y el logro de la pertinencia adecuada a la institución educativa, zona escolar y departamental. De este modo, el desempeño del educador respecto a esta dimensión se demuestra principalmente en su competencia para la planificación, organización, conducción, seguimiento, monitoreo y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Evidencias	Sí	No
13. Planificación modular.	☐	☐
14. Proyectos de capacitación.	☐	☐
15. Instrumentos de evaluación.	☐	☐

Dimensión: Gestión Administrativa

Hace referencia al cumplimiento de las normas y de los procedimientos administrativos de la institución, concernientes al calendario escolar, a los programas de mejoramiento de las condiciones educativas para el desarrollo de la enseñanza, el logro de los aprendizajes, a la administración de los recursos humanos, financieros y materiales para la rendición de cuentas públicas.

Evidencias	Sí	No
16. Registro de asistencia de los estudiantes con el resumen de participación de los estudiantes en el desarrollo de módulos y capacitaciones.	☐	☐
17. Cronograma de utilización de recursos institucionales.	☐	☐
18. Planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones.	☐	☐

Dimensión: Gestión de la Vinculación Social.

Orientada al establecimiento de adecuados vínculos, interacciones profesionales e interpersonales con los diferentes actores educativos y con miras al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

Evidencias	Sí	No
19. Proyectos Comunitarios.	☐	☐
20. Informes de los proyectos ejecutados.	☐	☐
21. Reporte de uso de la norma de convivencia de la institución educativa.	☐	☐

Dimensión: Gestión del desarrollo personal y profesional
--

Orientadas a evidenciar las capacidades/potencialidades del ser y quehacer del educador, el modo de enfocar y desarrollar la gestión, la responsabilidad y la mejora en su contexto para su bienestar personal y profesional.

Evidencias	Sí	No
22. Constancia de reconocimiento sobre el desempeño docente hasta dos años anteriores.	☐	☐
23. Constancia de participación en cursos de formación profesional hasta dos años anteriores	☐	☐
24. Reporte de participación en reuniones de trabajo hasta dos años anteriores	☐	☐

La rúbrica, aplicada por el Director

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE FORMADOR DE FORMADORES PROPUESTA DE RÚBRICA PARA VALORAR EL PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS

El siguiente instrumento tiene como propósito de valorar el desempeño del profesor superior (docente formador de formadores). Se solicita completar con la mayor sinceridad posible de manera que la información generada permita proyectar acciones de mejora. Para el efecto utiliza la siguiente escala de valoración:
--

Seleccione una solo opción por dimensión, teniendo en cuenta la escala valorativa establecida para la rúbrica:

Dimensión: Gestión del Currículum

Orientada a facilitar la implementación del currículum, asegurando su coherencia y el logro de la pertinencia adecuada a la institución educativa, zona escolar y departamental. De este modo, el desempeño del educador respecto a esta dimensión se demuestra principalmente en su competencia para la planificación, organización, conducción, seguimiento, monitoreo y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Evidencias: Planificación modular, proyectos de capacitación, instrumentos de evaluación.

Valoración	Descripciones
Excelente ○	Las planificaciones para el desarrollo de los módulos y capacitaciones fueron elaboradas de manera clara y concisa de lo que se pretende enseñar. Las competencias y los contenidos descriptos concuerdan con lo establecido en los diseños curriculares para el nivel de formación docente. Las mismas contienen el tiempo de duración de la enseñanza, las actividades apropiadas para el desarrollo de las competencias, los recursos innovadores de enseñanza y las diversas estrategias de evaluación para el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Por otro lado, las planificaciones presentadas poseen un lenguaje técnico apropiado, uso de las reglas ortográficas y gramaticales de las lenguas oficiales del Paraguay. Los instrumentos de evaluación aplicados para evidenciar el logro de los aprendizajes fueron elaborados acorde a lo planificado para el desarrollo de los módulos y la realización de capacitaciones.
Muy bueno ○	Las planificaciones para el desarrollo de los módulos y capacitaciones presentadas responden a lo que se pretende enseñar. Las competencias y los contenidos descriptos concuerdan con lo establecido en los diseños curriculares para el nivel de formación docente. Las mismas contienen el tiempo de duración de la enseñanza, las actividades apropiadas para el desarrollo de las competencias, los recursos innovadores de

	enseñanza y las diversas estrategias de evaluación para el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Por otro lado, las planificaciones presentadas poseen un lenguaje técnico apropiado y están descriptas en una de las lenguas oficiales del Paraguay. Cuenta con los instrumentos de evaluación aplicados para evidenciar el logro de los aprendizajes.
Bueno ○	Las planificaciones para el desarrollo de los módulos y capacitaciones presentadas responden a lo que se pretende enseñar. Las mismas contienen competencias, contenidos, el tiempo de duración de la enseñanza, las actividades apropiadas para el desarrollo de las competencias, los recursos innovadores de enseñanza y las diversas estrategias de evaluación para el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Por otro lado, las planificaciones presentadas poseen un lenguaje técnico apropiado y están descriptas en una de las lenguas oficiales del Paraguay.
Insuficiente ○	Las planificaciones para el desarrollo de los módulos y capacitaciones presentadas responden a lo que se pretende enseñar. Las mismas contienen competencias, contenidos, el tiempo de duración de la enseñanza, las actividades apropiadas para el desarrollo de las competencias, los recursos innovadores de enseñanza y las diversas estrategias de evaluación para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Dimensión: Gestión Administrativa

Hace referencia al cumplimiento de las normas y de los procedimientos administrativos de la institución, concernientes al calendario escolar, a los programas de mejoramiento de las condiciones educativas para el desarrollo de la enseñanza, el logro de los aprendizajes, a la administración de los recursos humanos, financieros y materiales para la rendición de cuentas públicas.

Evidencias: Registro de asistencia de los estudiantes, reporte de la utilización de recursos didácticos, planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones.

Valoración	Descripciones
------------	---------------

Excelente ○	En el reporte de la utilización de los recursos didácticos entregado se identifica las herramientas pedagógicas apropiadas para el logro de las metas de aprendizaje. En cuanto a la planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones de los estudiantes fueron entregados en tiempo y en forma; en la misma se constata el progreso académico del estudiante y refleja la información obtenida a través de los instrumentos de evaluación aplicados para evidenciar las metas de aprendizaje. Por otro lado, el registro de la asistencia del desarrollo de los módulos y capacitaciones posee el resumen de la participación de los estudiantes acorde al tiempo establecido en las planificaciones.
Muy bueno ○	En el reporte de la utilización de los recursos didácticos entregado se identifica las herramientas pedagógicas utilizadas en las clases impartidas. En cuanto a la planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones de los estudiantes fueron entregados en tiempo; en la misma se constata el progreso académico del estudiante. Por otro lado, el registro de la asistencia del desarrollo de los módulos y capacitaciones posee el resumen de la participación de los estudiantes.
Bueno ○	En el reporte de la utilización de los recursos didácticos entregado se identifica las herramientas pedagógicas utilizadas en las clases impartidas. Además, se constata la entrega en tiempo la planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones de los estudiantes y el registro de la asistencia del desarrollo de los módulos y capacitaciones.
Insuficiente e ○	Se constata la entrega del reporte de la utilización de los recursos didácticos, del registro de la asistencia de los estudiantes y de la planilla de proceso de aprendizaje y calificaciones; cuyos contenidos están desordenados que dificulta la verificación de la calidad de los mismos.

Dimensión: Gestión de la Vinculación Social.
--

Orientada al establecimiento de adecuados vínculos, interacciones profesionales e interpersonales con los diferentes actores educativos y con miras al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

Evidencias: Proyectos comunitarios, informes de los proyectos comunitarios ejecutados, reporte del uso de las normas de convivencia de la institución educativa.

Valoración	Descripciones
Excelente ○	Los proyectos comunitarios presentados contienen todos los elementos: objetivos, actividades, cronogramas, recursos, responsables, mecanismos de evaluación, asimismo existe coherencia entre cada uno de sus elementos y es viable para su ejecución tanto dentro como fuera del recinto institucional. Referente al informe de los proyectos comunitarios ejecutados se constata un lenguaje técnico apropiado, además se evidencia el uso de las reglas ortográficas y gramaticales de las lenguas oficiales del Paraguay. También cuenta con evidencias del uso de las normas de convivencias para los conflictos emergentes que afectan el ámbito pedagógico.
Muy bueno ○	Los proyectos comunitarios presentados contienen todos los elementos: objetivos, actividades, cronogramas, recursos, responsables, mecanismos de evaluación, asimismo existe coherencia entre cada uno de sus elementos y es viable para su ejecución en el entorno institucional. El informe de los proyectos comunitarios ejecutados posee un lenguaje técnico apropiado y están descriptas en una de las lenguas oficiales del Paraguay. También cuenta con evidencias del uso de las normas de convivencias para los conflictos emergentes que afectan a la institución educativa.
Bueno ○	Los proyectos comunitarios presentados contienen los elementos: objetivos, actividades, cronogramas, recursos, responsables, mecanismos de evaluación y es viable para su ejecución en el entorno institucional.

	El informe de los proyectos comunitarios ejecutados posee un lenguaje técnico apropiado. Cuenta con evidencias del uso de las normas de convivencias para los conflictos emergentes.
Insuficiente ○	Los proyectos comunitarios, los informes y el reporte del uso de las normas de convivencia presentados están desordenados y dificulta la verificación de la calidad de los mismos.

Dimensión: Gestión Desarrollo Personal y Profesional

Orientadas a evidenciar las capacidades/potencialidades del ser y quehacer del educador, el modo de enfocar y desarrollar la gestión, la responsabilidad y la mejora en su contexto para su bienestar personal y profesional.

Evidencias: constancia de reconocimiento sobre el desempeño docente hasta dos años anteriores, constancia de participación en cursos de formación profesional hasta dos años anteriores, reporte de participación en reuniones de trabajo hasta dos años anteriores.

Valoración	Descripciones
Excelente ○	Presenta constancias relacionados al reconocimiento sobre su práctica pedagógica, la participación en reuniones en cursos de formación profesional hasta dos años anteriores. En los reportes de participación en reuniones de trabajo se evidencia lo comunicado acerca de su labor y de los resultados obtenidos con sus estudiantes en los últimos dos años.
Muy bueno ○	Presenta constancias relacionados al reconocimiento sobre su práctica pedagógica, la participación en reuniones en cursos de formación profesional de los tres años anteriores. En los reportes de participación en reuniones de trabajo se evidencia lo comunicado acerca de su labor y de los resultados obtenidos con sus estudiantes en los últimos tres años.

Bueno ○	Presenta constancias relacionados al reconocimiento sobre su práctica pedagógica, la participación en reuniones en cursos de formación profesional de los cuatro años anteriores. En los reportes de participación en reuniones de trabajo se evidencia lo comunicado acerca de su labor y de los resultados obtenidos con sus estudiantes de una sola cohorte.
Insuficiente ○	Presenta constancias relacionados al reconocimiento sobre su práctica pedagógica, la participación en reuniones en cursos de formación profesional de más de cinco años anteriores. En los reportes de participación en reuniones de trabajo se evidencia lo comunicado acerca de su labor y de los resultados obtenidos con sus estudiantes sin identificar la cohorte.

Una vez revisado y analizado la lista de cotejo y la rúbrica responder las siguientes consultas:

i. Criterio de calidad: gestión del curriculum

- Las descripciones de los criterios ¿tienen coherencia con la dimensión?
- ¿Se visualiza las documentaciones requeridas para que el docente pueda realizar su tarea en las descripciones de los criterios?
- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

ii. Criterio de calidad: gestión de la vinculación social

- Las descripciones de los criterios ¿tienen coherencia con la dimensión?
- ¿Se visualiza las documentaciones requeridas para que el docente pueda realizar su tarea en las descripciones de los criterios?

- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

iii. Criterio de calidad: gestión administrativa

- Las descripciones de los criterios ¿tienen coherencia con la dimensión?
- ¿Se visualiza las documentaciones requeridas para que el docente pueda realizar su tarea en las descripciones de los criterios?
- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

iv. Criterio de calidad: gestión del desarrollo personal y profesional

- Las descripciones de los criterios ¿tienen coherencia con la dimensión?
- ¿Se visualiza las documentaciones requeridas para que el docente pueda realizar su tarea en las descripciones de los criterios?
- Las acciones propuestas para el docente en el criterio ¿permite establecer líneas de acción para el plan de mejora institucional?

Además de validar la rúbrica que a su vez valorará al portafolio de evidencias, es fundamental la percepción del director sobre el proceso de evaluación propuesto. A continuación, se plantean consultas que permitirá conocer las apreciaciones con respecto a los procesos propuestos y sus agentes.

La autoevaluación realizada por el propio formador de formadores

- ¿Qué beneficios y debilidades presenta la propuesta de autoevaluación?
- ¿Qué acciones propondrían las instituciones formadoras de docentes a partir del informe de la autoevaluación?

La evaluación del director al docente formador de formadores

- ¿Qué le parece la evaluación que realiza el Director del IFD?

- ¿Qué aspectos positivos y a mejorar se pueden mencionar en relación a la evaluación del director?
- ¿Qué opina con respecto a la propuesta de incorporar pruebas cognitivas y de factores asociados a la evaluación del desempeño para retroalimentar las funciones didácticas?
- ¿Qué acciones toman las instituciones formadoras de docentes a partir del informe de la evaluación del director?

La evaluación de los estudiantes al formador de formadores

- ¿Según su percepción, cuál es la importancia de la evaluación que los estudiantes realizan del desempeño de los formadores?
- ¿Podría señalar su parecer en relación a la evaluación que los estudiantes realizan del desempeño de los formadores?
- ¿Qué acciones toman las instituciones formadoras de docentes a partir del informe de la evaluación de los estudiantes?