



Secretaría de Educación
Servicios Educativos Integrados al Estado de México
Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo



LA SUPERVISIÓN ESCOLAR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Cuaderno Pedagógico N° 6
"Evaluación del desempeño de la
función supervisora"



Directorio

Lic. Rogelio Tinoco García

Director General de SEIEM

Prof. Héctor C. Ánimas Vargas

Director de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo

Mtra. Ma. de Jesús Avilés López

Subdirectora de Educación Secundaria

Valle de México

Prof. José Luis Morfín Navarro
Jefe del Departamento
de Educación Secundaria General

Profa. Angelina Díaz Chávez
Jefa del Departamento
de Educación Secundaria Técnica

Prof. Guillermo Reyes Reyes
Jefe del Departamento
de Educación Telesecundaria

Valle de Toluca

Prof. Felipe de Jesús Vera González
Jefe del Departamento
de Educación Secundaria General

Prof. J. Samuel Silva Villegas
Jefe del Departamento
de Educación Secundaria Técnica

Prof. Ricardo Sánchez Ceballos
Jefe del Departamento
de Educación Telesecundaria

Excelente maestro es aquel que,
enseñando poco, hace nacer en el
alumno el gran deseo de aprender

Arturo Graf

Contenido

Presentación de la serie	4
Introducción	7
Evaluación del desempeño. Algunas ideas iniciales	11
Construyendo un concepto y un modelo	26
Hacia la construcción de un programa de evaluación del desempeño de la supervisión en educación secundaria	43
Bibliografía	67

PRESENTACIÓN DE LA SERIE

Como parte de la propuesta de transformación de los procesos de gestión y de mejora continua orientada a la calidad, la Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo (DESySA) de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México¹, ha preparado una serie de materiales de apoyo a la supervisión escolar, con el propósito de que éstos sirvan de base para orientar el desarrollo de la práctica cotidiana de los equipos sectoriales de supervisión en las tres modalidades de educación secundaria.

En el Plan de Mediano Plazo de esta Dirección, se señala que "un aspecto fundamental que se concibe como eje... es la necesidad de avanzar hacia una nueva cultura institucional, reconociendo que este cambio es una condición *sine qua non* para una política educacional exitosa, orientada hacia el mejoramiento de la calidad"², asimismo en el Plan se reconoce que "en los últimos años, las políticas educativas... han colocado fuertes expectativas y preferencias hacia la descentralización y la autonomía local, las cuales se derivan... del reconocimiento, que gradualmente se ha adquirido, de que la educación es una actividad que requiere un permanente aporte de creatividad, liderazgo e iniciativa, por lo que... no puede ser realizada sobre la base de procedimientos burocráticos y de líneas jerárquicas de mando poco flexibles"³.

J. Menéndez afirma, con respecto a esta tendencia, que al convertirse las escuelas en instituciones que "elaboren sus propias estrategias educativas, que desarrollen y concreten el currículo oficial, precisan una supervisión distinta. Distinta y más compleja. Con mayor intervención de los propios equipos directivos y con menores controles administrativos previos. Dedicando una mayor atención al asesoramiento de los procesos, al análisis de los resultados y a la promoción de las medidas correctoras de las disfunciones que esos resultados puedan poner de manifiesto. Y ello requiere a

-
1. SEIEM. Servicios Educativos Integrados al Estado de México. Organismo Público descentralizado que administra los servicios educativos en el Estado de México en la República Mexicana.
 2. DESySA-SEIEM. Plan de Mediano Plazo 2005-2011. Gobierno del Estado de México, 2005.
 3. Idem

su vez, unos profesionales de la supervisión dispuestos a actuar en un sistema educativo menos compartimentado, capaces de comprender la totalidad de ese sistema para poder intervenir en él”⁴.

En el Estado de México, desde el año de 1997 con la puesta en marcha del Programa de Modernización de la Función Supervisora (PMFS)⁵, la DESySA ha reconocido el importante papel que juegan los equipos de supervisión para impulsar los cambios arriba señalados; jefes de sector, supervisores, jefes de enseñanza y asesores técnico pedagógicos son identificados como los agentes mediadores que asumen el rol de promotores en la modificación y mejora de los procedimientos y formas de trabajo que se emplean en las instituciones, para realizar sus actividades académicas, de organización, administrativas y de vinculación con la comunidad para el desarrollo de una gestión eficaz.

A partir de los avances logrados durante casi diez años de trabajo en el subsistema federalizado de educación secundaria, en el Estado de México se ha venido configurando un nuevo modelo para el ejercicio de la función supervisora y se trabaja ahora en la reformulación de la normatividad correspondiente y en la generación de orientaciones que impulsen una mejora en el desempeño de quienes ejercen esta función.

Documentando la experiencia vivida con el desarrollo del PMFS, planteando conceptualizaciones comunes sobre la manera de concebir la supervisión, estableciendo marcos de referencia para los procesos de formación y actualización del personal, compartiendo procedimientos y formas de trabajo exitosas, delineando metodologías e instrumentos para un desempeño eficaz y sentando las bases para evaluar el quehacer de los equipos sectoriales de supervisión, la DESySA ha iniciado la edición de la serie: Cuadernos Pedagógicos, que con el tema “La supervisión escolar en educación secundaria”, amplía las acciones de difusión dirigidas a dar a conocer el quehacer institucional y fomentar la profesionali-

-
4. Autores varios. Coord. Soler Fiérrez, Eduardo. **Fundamentos de supervisión educativa**. Ed. La Muralla, España, 1993.
 5. Incluido en el año 2000 en el Programa de Fortalecimiento Institucional como Proyecto de Mejora No. 2 .

zación del personal que labora en este nivel educativo.

Los cuadernos de la serie abordan los siguientes temas:

- No. 1 La supervisión ante las propuestas actuales de gestión escolar.
- No. 2 Funciones y relaciones del equipo de supervisión.
- No. 3 La formación permanente del personal de supervisión.
- No. 4 Procedimientos y formas de trabajo de los equipos de supervisión.
- No. 5 Experiencias exitosas en la práctica de la supervisión.
- No. 6 Evaluación del desempeño de la función supervisora.

Para la integración de estos cuadernos se ha llevado a cabo la sistematización de la información recuperada durante el desarrollo del PMFS, la integración de las experiencias y opiniones vertidas por los equipos sectoriales de supervisión de educación secundaria durante las reuniones de trabajo destinadas a la reflexión y el análisis de su práctica, la recuperación de los resultados de los grupos de discusión realizados en algunos sectores seleccionados como muestra y la indagación bibliográfica sobre la situación que prevalece en torno al tema en países de contextos similares al nuestro.

El personal dedicado a la supervisión en educación secundaria general, técnica y telesecundaria, se verá reflejado en las líneas escritas en estos materiales, que son considerados como documentos de trabajo, por lo que podrán ser mejorados con los aportes de todos aquellos interesados en reflexionar, de manera crítica, sobre su labor al servicio de los adolescentes que cursan este nivel educativo en el subsistema federalizado de la entidad.

Prof. Héctor C. Ánimas Vargas
Director de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo

INTRODUCCIÓN

La serie: **Cuadernos Pedagógicos** con el tema “**La supervisión escolar en educación secundaria**”, que hoy, con el Cuaderno No. 6, llega a su culminación, ha venido publicándose con la intención de compartir con los lectores las ideas que los mismos equipos de supervisión de los departamentos de educación secundaria han planteado, con miras a perfilar un modelo de supervisión que responda a las necesidades actuales de acompañamiento académico y administrativo a las escuelas.

A la fecha se han publicado cinco cuadernos, en ellos se hace énfasis en la necesidad de reflexionar sobre la supervisión escolar, de reconceptualizarla a partir de reconocer los propósitos de mejoramiento de la calidad de la educación básica, que incluye el nivel de secundaria, sobre todo en el proceso de Reforma por el que atraviesa este nivel educativo.

El tema detonador del primer cuaderno de la serie estuvo centrado en la reflexión acerca de la **concepción de la supervisión escolar**, la cual se presenta con la finalidad de establecer una identidad para este quehacer educativo, que dé soporte a las propuestas de cambio que mueven actualmente a las políticas educativas; sobre todo por el papel que los equipos de supervisión juegan en la posibilidad de transformación de la gestión escolar.

A partir de este primer planteamiento, el tema de **las funciones y relaciones del equipo de supervisión**, se abordó en el segundo cuaderno con el propósito de recuperar lo propuesto por los equipos sectoriales de supervisión sobre su propio quehacer y sobre la forma en que conciben las relaciones que se establecen entre ellos y con otros agentes.

La **formación permanente** del personal de supervisión, es el tema al que hace referencia el tercer cuaderno, partiendo de considerar que el desempeño de la función supervisora requiere del saber y el

hacer, en la cotidianeidad de la práctica, para construir la anhelada calidad educativa.

Los **procedimientos y formas de trabajo de los equipos de supervisión**, es el tema del cuarto cuaderno de la serie, con la intención de presentar sugerencias sobre algunos de los procedimientos que se utilizan para realizar esta tarea, sobre todo haciendo énfasis en la visita como recurso de supervisión; en él se incluyen las opiniones de los equipos sectoriales de supervisión sobre la forma en que, en la práctica, realizan la acción supervisora, y se refieren algunas orientaciones generadas por la Secretaría de Educación Pública con relación a este quehacer.

El quinto cuaderno de la serie, se denominó **experiencias exitosas en la práctica de la supervisión**, su intención principal fue abrir un espacio para que, quienes ejercen la tarea de supervisar, pudiesen expresar sus vivencias en la cotidianeidad de la práctica y, aún más, sus intenciones, propuestas y sueños, para compartirlos con los demás con la intención de que sus pares se identificaran en la tarea común que es la función supervisora.

El último cuaderno de la serie se ocupa hoy, de un tema vigente: **la evaluación del desempeño**; se parte del supuesto de que la valoración sobre los desempeños laborales de un individuo o grupo, es un elemento necesario y coadyuvante para la mejora institucional. A este sexto cuaderno de la serie se la ha titulado "**Evaluación del desempeño de la función supervisora**", y su propósito es recuperar las reflexiones que sobre este importante proceso han generado los integrantes de los equipos de supervisión, construyendo, a partir de ello y de algunas referencias existentes sobre el tema, una propuesta que pretende ser aplicada para valorar el desempeño de quienes realizan la supervisión en las escuelas secundarias federalizadas del Estado de México.

Este, y todos los cuadernos de la serie, están disponibles para su crítica, desde el inicio de la publicación de la serie, se han constatado avan-

ces importantes en las formas de trabajo con las que se realiza la función supervisora en los 26 sectores escolares que integran la DESySA⁶ y, a la fecha, la publicación de los cuadernos parece haber cumplido su cometido, generar reflexiones, discusiones y debates sobre el ser y el deber ser de la supervisión en la educación secundaria.

Con la publicación del cuaderno No. 6 se cierra un ciclo, y se abren nuevas posibilidades: la realización de actividades formativas para quienes desempeñan la supervisión, la factibilidad de pilotear la propuesta de evaluación del desempeño, la reconstrucción de las conceptualizaciones y propuestas metodológicas sobre este quehacer en la educación⁷, todo con miras a generar un modelo para el ejercicio de la función supervisora, como se anunció al comienzo de la serie, que pudiese ser aplicado, en el marco de la normatividad correspondiente, como un elemento coadyuvante al logro de los propósitos de la educación secundaria y actualmente, a la articulación de los niveles educativos que conforman el sistema de educación básica en nuestro país.

El cuaderno contiene, en un primer apartado, algunas ideas iniciales sobre la concepción de evaluación del desempeño, acápite que pretende acercar al lector alguna información que al respecto se tiene, tanto en el sector educativo, como en otros ámbitos en donde el desempeño laboral es una de las bases fundamentales para el logro de los propósitos de las instituciones u organizaciones.

-
6. La evidencia de esos avances se ha ido constatando en los ejercicios de evaluación y planeación institucional, en el acompañamiento de los equipos de supervisión para la implementación de la Reforma por la que transita la educación secundaria en México, en las reuniones de intercambio de experiencias e incluso en la mayor participación de quienes ocupan estos cargos en actividades de actualización y superación profesional, sin embargo, a la fecha, no se cuenta con evidencia que permita afirmar que ha habido un impacto positivo en la gestión escolar y en el desempeño docente, de ahí la preocupación por realizar una valoración que permita contar con evidencias tangibles.
 7. Esta reconstrucción se posibilita a partir de los planteamientos ya plasmados en los cuadernos anteriores de la serie, que han sido conformados con la participación de quienes integran los equipos sectoriales de supervisión.

Cuál es el propósito de la evaluación del desempeño, la manera en que se le concibe, qué ventajas y desventajas tiene, son algunas de las interrogantes que se buscan responder en este primer apartado.

La intención de construir un concepto propio se anuncia en el segundo apartado del cuaderno, para ello se atraen algunas conceptualizaciones de autores que han abordado el tema en el ámbito educativo, dejando abierto el debate para que en la interacción, sean los propios equipos de supervisión quienes construyan sus concepciones y propuestas, no sólo de la manera de concebir la evaluación del desempeño, sino de los procedimientos factibles de aplicarse en nuestro contexto.

Para este último propósito, se presentan en el cuaderno algunos ejemplos de clasificaciones de la evaluación del desempeño (tipos y modelos), así como la revisión de algunos procedimientos que pueden ser utilizados para concretarla.

En la parte final del cuaderno se plantea un reto: construir una propuesta para la evaluación del desempeño del personal que ejerce la supervisión en educación secundaria, para lograrlo se invita a la reflexión, al debate, se recuperan los planteamientos que inicialmente hacen los propios equipos de supervisión y se presentan, con intenciones comparativas, los esquemas bajo los cuáles se hace la evaluación del desempeño docente, en varios países que han realizado esfuerzos al respecto.

Cabe señalar que la mayor parte de las referencias hacen alusión a la figura del docente frente a grupo, debido a que es acerca de su desempeño que se han construido y aplicado propuestas de evaluación; el trabajo sobre el desempeño del personal de supervisión es aún escueto, de ahí el reto anunciado, y la necesidad de continuar el debate, construir lo propio para, posteriormente, realizar sesiones de análisis y discusión sobre lo construido, de manera que la deconstrucción y reconstrucción nos conduzcan al establecimiento de acuerdos sobre la mejor manera de evaluar el desempeño de quienes realizan la función supervisora en nuestras escuelas secundarias.

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO. ALGUNAS IDEAS INICIALES⁸

En los últimos años, en los sistemas educativos, se ha hecho énfasis en identificar aquellos factores que pueden ser asociados al éxito de las instituciones y, en consecuencia, convertirse en elementos coadyuvantes al logro de la calidad educativa, para que los estudiantes alcancen los resultados de aprendizaje esperados, en el caso específico de México, en los términos de los rasgos y competencias definidos en el perfil de egreso de la educación básica⁹.

En una época de Reformas educativas, se habla de lograr transformaciones “integrales”¹⁰ que no se dirijan solamente a la modificación de los Planes y programas de estudio, al mejoramiento de la infraestructura o al diseño y utilización de materiales de apoyo para el trabajo escolar; sino que atiendan otro tipo de factores como la modificación real de la práctica docente, las orientaciones y apoyos sustentados en el conocimiento y la investigación, el mejoramiento de los ambientes laborales y las formas de organización escolar, un mayor involucramiento de la sociedad y el reconocimiento de que los procesos evaluativos o autoevaluativos abonan al conocimiento de aquello que “se hace bien”, y lo que tiene que ser mejorado.

Una variable, identificada en estudios recientes, que, si bien no es

-
8. Ver Desarrollo Escolar. <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>. En este cuaderno se han recuperado las ideas planteadas en la ponencia presentada por el cubano Héctor Valdés Veloz, durante el **Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente**; realizado por la Organización de Estados Iberoamericanos en la Cd. de México en el año 2000; debido a la pertinencia de su contenido y la factibilidad de su transferencia hacia el tema que se trata.
 9. Ver Plan de Estudios 2006. Educación Secundaria. SEP-México.
 10. Bajo este supuesto se han impulsado las últimas reformas en la educación básica mexicana. En educación preescolar y secundaria, en la última década, y a partir de 2008-2009 el Programa de Reforma Integral de la Educación Básica (PRIEB), que incluye la consolidación de las reformas de preescolar y secundaria, así como el inicio de la reforma del nivel de primaria, entre otros proyectos.

determinante en el logro de la calidad, si adquiere un peso significativo, es el apoyo que las comunidades reciben por parte de quienes realizan funciones de asesoría, acompañamiento, verificación y evaluación; identificados como "apoyos externos", sobre todo en lo que se refiere a la asesoría académica, administrativa y laboral; los agentes que realizan funciones de supervisión son reconocidos como un elemento "mediador de las políticas educativas", coadyuvante en los procesos de mejora de la gestión escolar y con un quehacer fundamental para conducir a las instituciones al logro de los propósitos de calidad educativa¹¹.

Para alcanzar un desempeño eficiente y eficaz de quienes realizan funciones de supervisión, es factible realizar múltiples acciones, tales como procesos de inducción al puesto, actualización en la práctica e intercambio de experiencias, entre otras. Como parte de estas acciones, la evaluación del desempeño juega un papel de primer orden, pues permite caracterizar la práctica de la supervisión y por lo tanto propicia su desarrollo futuro, al propio tiempo que constituye una vía fundamental para su atención y estimulación.

En América Latina son varios los países que han iniciado procesos de evaluación del desempeño del personal en el área educativa¹², bajo el supuesto de que para que se generen necesidades de auto-perfeccionamiento continuo de su quehacer, resulta imprescindible que este personal se someta consciente y periódicamente a un proceso de evaluación de su desempeño.

-
11. Ver los cuadernos pedagógicos 1 y 2 de esta serie en donde se refieren los estudios que señalan la influencia del papel de los equipos de supervisión para el logro de la calidad educativa.
 12. La mayor parte de las referencias a la evaluación del desempeño en el área educativa se centran en la función docente, de ahí que continuamente se hace alusión a esta figura durante el desarrollo del tema, por otra parte, es importante aclarar que cuando se habla de "docentes" o "docencia", o se usa el término "maestros", la referencia es una generalización pues se trata de términos utilizados para referirse a los profesionales de la educación, independientemente del cargo o función que desempeñan.

La UNESCO, a través de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC), encargó la realización de un estudio comparado sobre evaluación del desempeño y carrera profesional docente, el cual fue realizado en 50 países de América Latina y Europa, con lo que se pone de manifiesto la importancia actual del tema; en el documento se señala que “son varios los países que han avanzado en la instalación de sistemas de evaluación... pero todavía la discusión sobre estos campos está cargada de tensión [se señala que]...por un lado están las diversas perspectivas teóricas que subyacen en cada propuesta, y por otro lado, están los procesos de implementación, que casi siempre están cubiertos por el velo del control y la sanción”¹³

En este documento se afirma que “...tanto la experiencia como la investigación han confirmado que uno de los factores clave para conseguir una educación de calidad es contar con docentes de calidad. Desde esa perspectiva, una de las prioridades de los sistemas educativos ha de enfocarse en mantener e incrementar la calidad de sus docentes”¹⁴, de ahí que sea necesario “...establecer un sistema que reconozca su esfuerzo y buen desempeño y que los impulse a progresar en los años que estén en la docencia”¹⁵. En este sentido los procesos evaluativos resultan de fundamental importancia para los sistemas educativos que se plantean alternativas para la mejora continua.

En el caso de la educación federalizada en el Estado de México, el planteamiento de un programa de evaluación del desempeño para el personal que ejerce la supervisión, tiene su origen en el Programa de Modernización de la Función Supervisora (PMFS), desde el surgi-

13. Evaluación del Desempeño y Carrera Profesional Docente. Una panorámica de América y Europa. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC / UNESCO Santiago. www.unesco.cl Santiago de Chile, Chile, Junio 2006.

14. Idem

15. Ibidem

miento de éste en 1996, se ha ido madurando la idea de contar con un proceso sistemático (de ahí que se le pudiese denominar programa) que permita a los propios agentes de supervisión valorar su quehacer y proponerse objetivos de mejora.

Han sido varios los momentos en los que los integrantes de los equipos sectoriales de supervisión han debatido y reflexionado sobre el tema¹⁶, en este sentido se ha considerado que la evaluación del desempeño, no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica, a través de la cual deban controlarse las actividades que los supervisores desempeñan, sino como una forma de fomentar y favorecer su perfeccionamiento, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen supervisor para, a partir de ahí, generar acciones que coadyuven a la generalización de prácticas más eficaces.

El uso de la evaluación como forma de control externo y de presión, desarticulado de la profesionalización y formación de los evaluados es una práctica inaceptable; de ahí que resultaría sin sentido, intentar introducir un esquema coercitivo de evaluación del personal, sobre todo en un sistema con escasa cultura de la evaluación, en todo caso, y así se afirma en la literatura actual sobre el tema, "las transformaciones educativas deben ser logradas con los propios actores de las mismas, y no contra ellos".

Lo anterior se menciona debido a la circunstancia actual que prevalece en el desempeño de la supervisión, ya de por sí, debido a la función social que realiza este personal, se encuentra sometido constantemente a una valoración por todos los que reciben directa o indirectamente sus servicios; estas valoraciones y opiniones que se

16. Las actividades formativas del PMFS desde 1996; las actividades posteriores, enmarcadas en el proyecto de mejora No. 2 del Programa de Fortalecimiento Institucional, en los años de 2002 al 2004; las sesiones del seminario sobre supervisión escolar en el año 2004, las reuniones regionales interdepartamentales o las sesiones de capacitación y actualización en el marco de la Reforma de la Educación Secundaria, a partir del 2006; y las sesiones organizadas desde el año próximo pasado como momentos específicos para debatir sobre la problemática de la supervisión, son algunos ejemplos de estos momentos.

producen de forma espontánea sobre su comportamiento o competencia, e independientemente de los distintos factores que intervienen en los procesos educativos, pueden dar lugar a situaciones de ambigüedad, a contradicciones, a un alto nivel de subjetividad y, en ocasiones, pueden ser causa de decisiones inadecuadas y de insatisfacción o desmotivación del mismo personal.

Por esa razón se hace necesario implementar un programa de evaluación que haga justo y racional ese proceso, y que permita valorar el desempeño del personal de supervisión, con objetividad, profundidad e imparcialidad, involucrando a los propios equipos de supervisión. Una cuestión básica a considerar es que la evaluación necesita de la aportación crítica de todos los participantes en el propio equipo de trabajo, así como de los beneficiarios del servicio y de aquellos con los que interactúa, y ha de configurarse desde un marco *dialógico*¹⁷ y de rigurosidad metodológica, que sea flexible, de tal manera que permita a cada equipo la reestructuración - mediante el análisis de contenido y la adaptación al contexto - de la propuesta y de los criterios definidos inicialmente.

Algunas aproximaciones éticas y políticas a procesos evaluativos subrayan que el mayor problema, es el que atañe al uso que la administración y la misma comunidad educativa puedan hacer de los informes o resultados de la evaluación, y de las implicaciones derivadas de ella. La evaluación puede utilizarse para impulsar la realización profesional, la autonomía y la colaboración, o bien puede invertirse este propósito y promover celos, miedos y rechazo expreso del personal, debido a las desviaciones de que pueda ser objeto la propia evaluación y sus consecuencias, para los evaluados.

-
17. “El diálogo es el encuentro de los hombres mediatizados por el mundo, para pronunciarlo, no agotándose por la tanto en la relación yo-tú. El diálogo es una exigencia existencial y, siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser humanizado no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes”. Así define Freire la necesidad insustituible del diálogo en la pronunciación y transformación del hombre y del mundo.

La evaluación, en sí misma, ha de ser una opción para la reflexión y la mejora, pero su oportunidad y sentido de repercusión, tanto en la actitud del evaluado, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional.

FINALIDADES DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO

Cuando en un sistema educativo se decide establecer un proceso de evaluación del desempeño del personal, la primera pregunta que debe hacerse es, **"para qué evaluar"**.

En busca de algunas respuestas se afirma que la evaluación del desempeño "permite implantar nuevas políticas de compensación, mejora el desempeño..., permite determinar si existe la necesidad de volver a capacitar, detectar errores en el diseño o definición del perfil del puesto y ayuda a observar si existen problemas personales que afecten a la persona en el desempeño del cargo"¹⁸.

En el área empresarial de recursos humanos¹⁹, se considera que la evaluación del desempeño proporciona información valiosa sobre el

18. <http://html.rincondelvago.com/evaluacion-del-desempeno-laboral.html>

19. El uso del lenguaje empresarial, en instituciones de servicios, específicamente en el área educativa, genera polémica o muchas veces predispone al lector, quien considera que debe usarse un lenguaje propio que no sea trasladado de otras áreas, sin embargo, se asume que este tipo de lenguaje, al hablar por ejemplo de la tan sonada **calidad**, es aceptable siempre y cuando se transfiera al contexto del que se trate, sin generar acepciones artificiales o confusas, que conduzcan a una interpretación inadecuada que afecte el desarrollo de las instituciones, más que impulsarlo. De ahí que en el presente cuaderno pedagógico, en el tema evaluación del desempeño, se recuperan términos del mundo empresarial, por considerar que en él existe un gran desarrollo sobre el tema, antecedente que puede ser de utilidad al intentar construir propuestas propias al servicio del sistema educativo.

rendimiento de los trabajadores, lo que permite:

- Vinculación de la persona al cargo.
- Profesionalización.
- Incentivos por el buen desempeño.
- Mejoramiento de las relaciones humanas en los equipos de trabajo y con los destinatarios del servicio.
- Involucramiento en procesos de actualización autogestionados.
- Informaciones básicas para la investigación de recursos humanos.
- Estimación del potencial de desarrollo del personal.
- Oportunidad de conocimiento sobre los patrones de desempeño de la institución.
- Retroalimentación a partir de la autoevaluación.

Uno de los aspectos más importantes es la **retroalimentación** que obtiene el empleado en este proceso, lo que le permite enfocarse a procesos de mejora continua, ya que a través de la evaluación puede descubrir aspectos inadvertidos, en los que pueda estar fallando, o áreas de oportunidad que le permitan su superación.

En el sentido descrito la evaluación del desempeño se considera como una herramienta para la mejora.

Como ya se señaló arriba, el tema ha sido introducido en la literatura sobre los sistemas educativos, sobre todo en lo que se refiere a la evaluación del desempeño docente, al respecto Darling-Hammond (1986), señala:

“La literatura sobre las escuelas eficaces nos proporcionan una idea de lo que es posible. Esta ha descubierto que una dirección escolar en la que participan los profesores, que esté basada en la planificación realizada en colaboración, en la solución de problemas de una forma colegiada, y en el intercambio intelectual

permanente, puede producir enormes beneficios en términos del aprendizaje de los alumnos y del grado de satisfacción del profesorado y su consiguiente retención. Aunque los profesores en estos contextos pueden o no estar implicados en la revisión del trabajo de sus colegas para propósitos de evaluación formal, no dejan de poner en práctica una forma de evaluación cuando identifican problemas, se observan unos a otros, comparten ideas, y se preguntan: ¿Cómo lo estamos haciendo?"

En coincidencia, según Stiggins y Duke (1988), la evaluación del personal dedicado a educación puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional. El primero de ellos implica determinar el grado en que el personal evaluado ha alcanzado *niveles mínimos aceptables de competencia* a partir de la definición de los estándares que debe lograr; la responsabilidad aquí se refiere fundamentalmente a la profesión y a sus estándares de práctica y ética. Por otra parte, el interés de la evaluación para el propósito de desarrollo profesional ha ido aumentando en años recientes, lo que se persigue es la reunión de datos para ayudar a crecer al personal.

Trasladando esto al desempeño de la supervisión es viable considerar que la evaluación debería perseguir al menos los dos fines mencionados: la asunción de responsabilidad por el desempeño de la función supervisora y el desarrollo profesional de quienes integran los equipos de supervisión. En el primer aspecto se pretende determinar el grado de competencias alcanzado por el personal, a partir de la definición de los estándares de desempeño²⁰ que éste debe lograr; en el segundo aspecto se busca generar la reflexión sobre la necesidad de la mejora continua, impulsando el desarrollo profesional de los evaluados.

En este sentido, referido al desarrollo profesional, se afirma que el potencial de los seres humanos para crecer por sí mismos está limitado

20. En un apartado más adelante se tratará sobre el tema de los estándares de desempeño.

por sus estructuras cognitivas, sus experiencias pasadas y su repertorio de capacidades (Knox, 1977). Se considera que, en la mayoría de los casos, una vez que los individuos han agotado sus recursos mentales y emocionales, es poco probable que se sientan motivados para crecer sin la intervención de algún estímulo externo. Dicho estímulo puede darse en forma de juicio de valor de un colega, un directivo, un padre de familia o un estudiante. La retroalimentación proporcionada por la evaluación puede representar ese estímulo, puede convertirse en el desafío para que tenga lugar el crecimiento profesional del evaluado.

Al ubicarnos en la evaluación del desempeño del personal que integra los equipos de supervisión, la finalidad de ésta, debería orientarse, ya con mayor precisión a lo siguiente:

- Mejoramiento en los procesos de intervención que se realizan como apoyo a la gestión directiva y como acompañamiento a la práctica docente,
- Optimización de los procesos de recuperación y sistematización de la información,
- Asunción de responsabilidades por los resultados educativos,
- Desarrollo profesional y trabajo colegiado.

La evaluación del desempeño puede, y debe, contribuir a estos fines, considerando la posibilidad de que los equipos de supervisión fijen sus propias metas, diversifiquen sus procesos de intervención y se generen procesos de autoreflexión y de retroalimentación sobre su quehacer.

En otra referencia que nos conduce a la reflexión sobre los beneficios de la evaluación del desempeño, Stiggins y Duke (1988), a través de la realización de un conjunto de estudios de caso, identificaron las siguientes características del personal que participa en procesos de evaluación y que parecen tener relación con el desarrollo profesional:

- Fuertes expectativas profesionales.

- Una orientación positiva hacia los riesgos.
- Actitud abierta hacia los cambios.
- Deseo de experimentar.
- Actitud abierta ante la crítica.
- Un conocimiento sólido de aspectos técnicos de su profesión.
- Conocimientos sólidos de su área de especialización.
- Alguna experiencia anterior positiva en la evaluación del desempeño.

FACTORES QUE INFLUYEN EN EL ÉXITO DE UN PROCESO EVALUATIVO

Es de esperarse que el impacto, positivo o negativo que pueda tener una evaluación en el sujeto dependerá, en gran parte, del propio proceso, el cual condiciona el logro de los propósitos de desarrollo profesional o de asunción de responsabilidades.

A este respecto los autores antes referidos identificaron como importantes dos conjuntos de características de los sistemas de evaluación: de los procedimientos de evaluación y de la retroalimentación.

Entre las características de los procedimientos de evaluación que comprobaron que tenían correlación con la calidad y el impacto de la experiencia de la evaluación (basada en percepciones de los evaluados con respecto al crecimiento profesional que habían experimentado), se incluyen las siguientes:

- Claridad de los estándares de rendimiento.
- Grado de conciencia del evaluado con respecto a estos estándares.
- Grado en que el evaluado considera adecuados los estándares de rendimiento para su función.

- Uso de observaciones de la práctica cotidiana.
- Examen de los datos sobre los resultados educativos.

En los estudios de caso realizados por estos autores, se identificaron nueve características de la retroalimentación, que tenían correlación con la calidad y el impacto percibidos de la evaluación. Estas son:

- Calidad de las ideas sobre la mejora.
- Profundidad de la información.
- Especificidad de la información.
- Resumen de la información.
- Grado en que la información era descriptiva.
- Ciclos de retroalimentación para fomentar la atención sobre el mensaje.
- Grado en que la retroalimentación estaba ligada a los estándares.
- Frecuencia de la retroalimentación formal.
- Frecuencia de la retroalimentación informal.

A pesar de los beneficios descritos hay otros aspectos que preocupan al intentar instalar un proceso de evaluación del desempeño del personal, éstos son:

- las inquietudes que despierta un proceso de este tipo,
- los efectos secundarios que puede provocar,
- los problemas éticos que se derivan de él

Acercas de las inquietudes que suele despertar un proceso de este tipo, es común que los propios actores, en principio, se resistan a ser evaluados. Un planteamiento apresurado, acompañado de un estado de desinformación o una información sesgada pueden disparar las especulaciones, creencias y suposiciones erróneas, interesadas o malinten-

cionadas, y provocar una oleada de protestas y resistencia activa, tanto de ellos como de sus organizaciones sindicales y profesionales, que truncarán toda posibilidad de procesos útiles para la mejora.

Sobre los efectos secundarios que puede provocar, es factible pensar que la evaluación del desempeño, según la manera de planificarla y ejecutarla, puede ser más perjudicial que beneficiosa para los propósitos de calidad que se persiguen. Evidentemente, si los evaluados sienten que se pone en peligro su supervivencia laboral y profesional, tenderán a comportarse y actuar de forma tal que le garantice quedar bien ante la evaluación, independientemente de sus convicciones educativas y de la riqueza de los procesos que ello comporte. Una actuación no comprendida y sin embargo asumida, por la presión de una evaluación de su desempeño, no supondrá mejoras en la calidad de su trabajo, sino trabajo "simulado" o "de fachada", pudiéndose potenciar acciones indeseadas y distorsionadoras para una educación de calidad.

En cuanto a los posibles problemas éticos; si se pretende que la evaluación tenga valor formativo para todos los implicados en las acciones evaluadoras, es imprescindible el conocimiento, análisis y debate conjunto de las evidencias que surjan durante la evaluación. Al aceptar esta condición surge un dilema ético, por un lado, el derecho de los evaluados a su "privacidad" y, por otro, el derecho de los beneficiarios de su quehacer de conocer los resultados de la evaluación; el problema está en cómo compaginar la preservación de la privacidad del personal que es evaluado y la conveniencia de que sus beneficiarios sean informados sobre algo que les compete directamente (como la acción docente en el caso de los profesores, o la función directiva y de supervisión con relación a los docentes miembros de la comunidad escolar, considerando que ellos son parte esencial de esa acción); y que les atañe no sólo como un derecho legítimo, sino, y sobre todo, como la posibilidad de poder participar racionalmente en el análisis conjunto de las situaciones educativas que se dan en las escuelas y en el sistema educativo, condición indispensable para la mejora.

Por otra parte, existe una generalizada opinión crítica de los estudiosos e investigadores acerca de las limitaciones de la evaluación. Tras un siglo de esfuerzos evaluativos, la palabra que mejor define la opinión de los expertos es el escepticismo. Aún no se posee la tecnología adecuada para desarrollar una evaluación “técnicamente impecable”, y la existencia de múltiples modelos o teorías sobre la misma, sólo hacen reafirmar la sensación de relatividad de ésta: si no hay consenso sobre lo que es un docente de calidad (en nuestro caso un supervisor de calidad), ¿cómo podemos evaluar hasta qué grado los profesionales de la educación se acercan a ese ideal? Y, según se ha analizado, en los diferentes sistemas educativos no está claramente explicitado el modelo teórico, ni el ideal de calidad docente que defiende²¹.

A pesar de estas preocupaciones, la posibilidad de implantar un sistema de evaluación del desempeño se vislumbra como positiva, Chivenato (2001), refiere que “cuando un programa de evaluación del desempeño está bien planeado, coordinado y desarrollado, normalmente trae beneficios a corto, mediano y largo plazo”.

En cualquier caso, parece claro que si se desea mantener e incrementar la motivación de los profesionales de la educación, o se tienen otras pretensiones como reconocer el buen trabajo del personal, es necesario contar con un sistema que discrimine el buen desempeño del que no lo es tanto. Así, se concluye que contar con un programa de evaluación del desempeño profesional es ahora una necesidad.

BENEFICIOS DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO

Por otra parte, centrándose en los beneficios de un sistema de evaluación del desempeño, los principales beneficiarios son, generalmente, el propio evaluado, las autoridades inmediatas, la institución y la comunidad.

21. Ver “Evaluación del desempeño y carrera profesional docente”. Estudio de la UNESCO citado anteriormente.

En cuanto a los beneficios que la evaluación del desempeño trae para el individuo, es posible mencionar, que éste conoce:

- Los aspectos de comportamiento y desempeño que la institución valora como positivas en el desempeño de su personal.
- Cuáles son las expectativas de su autoridad inmediata respecto a su desempeño.
- Sus fortalezas y debilidades como trabajador.
- Cuáles son las medidas que su institución va a tomar en cuenta para impulsar el mejoramiento de su desempeño (programas de capacitación o actualización, diplomados, seminarios, etc.) y las que el evaluado deberá tomar por iniciativa propia.

Además con el proceso evaluativo:

- Tiene oportunidad de hacer autocrítica de su desempeño para su auto-desarrollo y auto-control.
- Estimula el trabajo en equipo, puesto que se concientiza de la importancia de la colaboración, y procura desarrollar las acciones pertinentes para motivar a las personas y conseguir su identificación con los objetivos de la institución.
- Mantiene una relación de justicia y equidad con sus pares y subordinados.
- Estimula al personal para que brinden a la organización sus mejores esfuerzos.
- Proporciona información para atender los problemas y conflictos, y si es necesario toma las medidas disciplinarias que se justifiquen.

La autoridad inmediata se beneficia del proceso de evaluación del desempeño porque tiene la oportunidad de:

- Evaluar mejor el desempeño y el comportamiento de los subordinados, teniendo como base variables y factores de evaluación y, principalmente, contando con un sistema de medida capaz

de neutralizar la subjetividad.

- Tomar medidas con el fin de mejorar el comportamiento de los individuos.
- Alcanzar una mejor comunicación con los individuos para hacerles comprender la mecánica de evaluación del desempeño como un sistema objetivo y la forma como se está desarrollando éste.
- Planificar y organizar el trabajo, de tal forma que podrá organizar a su equipo aprovechando las competencias identificadas en cada uno de ellos.

Para la institución se espera que, mediante el proceso evaluativo esta logre:

- Evaluar su potencial humano a corto, mediano y largo plazo y definir su contribución a la misión y visión institucionales.
- Identificar a los individuos que requieran capacitación o actualización en determinadas áreas.
- Dinamizar su política de recursos humanos, ofreciendo a los individuos estímulos de productividad y oportunidades de mejora de las relaciones humanas en el trabajo.
- Señalar con claridad obligaciones y responsabilidades.
- Dirigir y controlar el trabajo y establecer las normas y procedimientos para su ejecución.
- Invitar a los individuos a participar en la solución de los problemas y consultar su opinión antes de proceder a realizar algún cambio.
- Identificar desafíos externos que influyen en el desempeño.

Para la comunidad el beneficio redunda en una mejora de la calidad de la educación, aunque el desempeño del personal no sea el único elemento para lograrlo, y eso, inevitablemente es lo que se busca en los sistemas educativos, de ahí que ya se habló bastante acerca de por qué sí nos conviene intentar la implementación de un programa de esta naturaleza, sin olvidar que, como lo señalan los expertos:

Es necesario crear una imagen constructiva de la evaluación, difundiendo el planteamiento de que ella está a favor del evaluado y de su actuación profesional. Ello implica pasar de un enfoque burocrático a otro más profesional. La puesta en marcha de un sistema de evaluación del desempeño debería siempre estar precedida de un profundo debate y sólo ser implementado cuando haya una general aceptación por parte de la comunidad educativa, fundamentalmente de los propios evaluados. Sin duda alguna, los sistemas de evaluación impuestos no logran alcanzar el objetivo de mejorar la calidad educativa²².

CONSTRUYENDO UN CONCEPTO Y UN MODELO...

La evaluación del desempeño de la función supervisora se circunscribe a un proceso más amplio que es la evaluación educativa, el cual se ha reconocido como complejo y es precisamente por esta razón que existen diversas formas de conceptualarla, definirla y entenderla²³.

Se ha definido a la evaluación educativa a partir de lo que se hace cuando se evalúa, y así se afirma que "es un proceso de construcción de conocimiento a partir de la realidad, con el objetivo de provocar cambios positivos en ella". Como tal, la evaluación educativa nunca es un hecho aislado y particular, es siempre un proceso que partiendo de la recuperación de información se orienta a la emisión de juicios de valor respecto de algún sujeto, objeto o intervención educativos²⁴. Pero, un proceso evaluativo sería limitado y restringido si no estuviera dirigido, explícitamente, a la toma de decisiones en función de la optimización del desempeño de dichos sujetos, objetos o intervenciones evaluadas.

22. Idem

23. BRETTEL, Luis. [Consideraciones y propuestas para el diseño de un sistema de evaluación del desempeño docente en el marco de una redefinición de la carrera magisterial](#). 2002.

24. MATEO, J. La evaluación educativa. En Enciclopedia General de la Educación, 532-586. Barcelona. Océano. 1998.

Se suele afirmar²⁵ que éste es un proceso cognitivo (porque en él se construyen conocimientos), instrumental (porque requiere del diseño y aplicación de determinados procedimientos, instrumentos y métodos) y axiológico (porque supone siempre establecer el valor de algo). De estos tres procesos, sin duda, el axiológico es el más importante y significativo, porque cuando se evalúa no basta con recoger información, sino que es indispensable interpretarla, ejercer sobre ella una acción crítica, buscar referentes, analizar alternativas, tomar decisiones, etc. Lo cual tiene como consecuencia fundamental la legitimación del valor de determinadas actividades, procesos y resultados educativos, es decir la creación de una "cultura evaluativa", en la que cada uno de los instrumentos empleados y los conocimientos generados adquiere sentido y significado.

Valdés (2000) afirma que la *evaluación del desempeño docente*²⁶ es "una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente"²⁷.

La evaluación, en consecuencia, orienta la actividad educativa y determina el comportamiento de los sujetos, no sólo por los resultados que pueda ofrecer sino porque preestablece qué es lo deseable, qué es lo valioso, qué es lo que debe ser.

La evaluación educativa también suele definirse ateniéndose a aque-

-
25. MATEO, J. La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. Barcelona. Ed. Horsori. 2000.
 26. Ya se ha hecho mención que se recupera el término docente de manera genérica y que una definición aportada por determinado autor puede ser aplicable a la evaluación del desempeño del docente frente a grupo, el directivo, el personal de supervisión u otros agentes que participan en el proceso educativo.
 27. VALDÉS V., Héctor. "En un mundo de cambios rápidos, sólo el fomento de la innovación en las escuelas permitirá al sistema educacional mantenerse al día con los otros sectores". Ponencia presentada en el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. OEI, México, 23 al 25 de mayo de 2000.

llo que es objeto de evaluación. Si ésta se centra en los resultados educativos se la define como evaluación sumativa. Si, de manera diferente, se orienta al estudio y valoración de los procesos educativos y de las interrelaciones educativas entre los sujetos se la define como evaluación formativa. La primera es asociada al uso de determinadas tecnologías educativas, al empleo de ciertos instrumentos y escalas de medición. Mientras que la segunda, busca comprensiones más globales, muchas veces no cuantificables.

También es posible hacerlo a partir del tipo de proceso y su finalidad. Así, algunos la conciben como un proceso riguroso de medición cuantitativa que tiene puesto el interés en realizar comparaciones precisas y determinar distancias cuantificables entre una situación determinada y un modelo deseable, claramente establecido. Una evaluación de esta naturaleza requiere hacer uso de un patrón de medida, lo que supone definir indicadores objetivamente verificables y cuantificables, determinar desde allí unidades de medida, construir escalas de medición y diseñar instrumentos válidos y confiables.

Pero, quienes la entienden, más bien como construcción y emisión de juicios de valor, o como un proceso de valoración no cuantitativa en función de ideales, es porque lo único que desean lograr es que se acorte la brecha entre los desempeños y condiciones actuales y los deseables. Para poder evaluar el desempeño del personal desde esta comprensión, se requiere tener claridad y haber alcanzado acuerdo respecto al "deber ser" de ese desempeño, y contar con una conciencia ética y moral suficientemente desarrollada, especialmente en los evaluados, porque la evaluación *tendría que ser* sobre todo una auto y coevaluación, desarrollada a través de procesos de reflexión y análisis de los propios desempeños, en relación con los desempeños que la sociedad o el sistema educativo considera deseables.

Finalmente, hay quienes la asumen como autoverificación de objetivos alcanzados o comparación entre lo conseguido y lo personal o colectivamente deseado o proyectado, entre el camino recorrido y el camino previamente diseñado. En esta perspectiva se requeriría que el perso-

nal y las instituciones hubieran formulado sus propios objetivos, claros y bien definidos, así como diseñado estrategias plenamente aceptadas.

La concepción más tradicional de evaluación del profesorado, o evaluación de los docentes, hace referencia casi exclusivamente a los procesos valorativos ligados a la selección inicial: evaluación del profesorado en prácticas y certificación o selección de los docentes para su contratación²⁸. Sin embargo, poco a poco se va extendiendo la importancia de la evaluación del profesorado como medio para su desarrollo profesional. Desde esa perspectiva, la inicial concepción de una evaluación destinada básicamente a verificar que el personal evaluado ha alcanzado unos estándares o criterios mínimos, lo que sería una evaluación de carácter sumativo, se ve en la actualidad complementada con una perspectiva donde el objetivo primordial es ayudar al evaluado a mejorar su desempeño, identificando sus logros y detectando sus problemas, perspectiva que coincidiría con la evaluación formativa para el desarrollo profesional.

Para Luis Bretel²⁹ (2002) la evaluación del desempeño docente, se concibe como un proceso, formativo y sumativo a la vez, de construcción de conocimientos a partir de los desempeños reales, con el objetivo de provocar cambios en ellos, desde la consideración axiológica de lo deseable, lo valioso y el deber ser de dichos desempeños.

De estas definiciones se puede afirmar, que básicamente, todos los sistemas de evaluación del desempeño en el caso de personal de la educación, tienen dos propósitos elementales: por una parte, mejorar o asegurar la calidad de la enseñanza; y, por otra, obtener información para tomar alguna decisión respecto al personal (capacitación, apoyos adicionales, etc.). La primera conllevaría a una evaluación de tipo formativo y la segunda a uno sumativo³⁰.

Evaluar al profesorado no es proyectar en él las deficiencias o razo-

28. Millman, J. y Darling-Hammond, L. (Eds.) (1997). *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid: La Muralla.

29. BRETEL, Luis. ob.cit.

30. OREALC/UNESCO ob. Cit.

nables limitaciones del sistema educativo, sino asumir un nuevo estilo, clima y horizonte de reflexión compartida para optimizar y posibilitar espacios reales de desarrollo profesional.

Cabría preguntarse, ¿qué significa para nosotros la evaluación del desempeño del personal de supervisión?, ¿cuáles serían sus propósitos?. Las reflexiones iniciales presentadas hasta el momento parecen sustentar argumentos suficientes sobre la necesidad de iniciar un proceso de evaluación del desempeño, sobre todo si se le concibe como una herramienta útil para la mejora; sin embargo, el conflicto empieza al revisar la literatura y encontrarnos con una variedad de procedimientos y tipos de evaluación que pudiesen ser factibles de aplicación para el objetivo de evaluar el desempeño del personal que realiza funciones de supervisión en educación secundaria.

En lo relativo a los tipos de evaluación del desempeño, Bacharach (1989), identificó tres tipos de evaluación del desempeño que ponen el énfasis en el desarrollo profesional; transfiriendo éstos a la función supervisora tenemos:

Evaluación basada en las competencias frente a la basada en el rendimiento	<p>El sistema de evaluación se centra en la valoración de las competencias que con más probabilidad pueden contribuir a un rendimiento eficaz, más que a medir el rendimiento en sí mismo.</p> <p>Si la evaluación se centrara en el rendimiento, se trata de una evaluación basada en los resultados que se obtienen por parte de los alumnos o de los maestros, como consecuencia - ese sería el supuesto - de la acción de asesoría y acompañamiento del supervisor.</p> <p>Si los equipos de supervisión son evaluados mediante el uso de medidas de rendimiento de sus resultados (por ejemplo, resultados de pruebas estandarizadas a los estudiantes), la asunción implícita es que la asesoría o el apoyo que brinda el supervisor es una condición suficiente de buen rendimiento. En cambio, si se evalúa a los asesores o supervisores sobre sus competencias, la asunción es que éstas son una condición necesaria para un buen desempeño que probablemente repercuta en la mejora de la calidad.</p>
--	---

<p>Evaluaciones subjetivas frente a evaluaciones objetivas</p>	<p>Este tipo, reconoce la naturaleza subjetiva de la función supervisora en el proceso de evaluación del desempeño; se acepta que es difícil conseguir un sistema de evaluación objetivo en la educación, porque las acciones de asesorar, acompañar la práctica y apoyar la gestión escolar, no significan simplemente la aplicación técnica de un conjunto de procedimientos claramente definidos para actuar ante problemas claros y predecibles. En lugar de ello, la función supervisora implica el ejercicio de la razón para soluciones alternativas en situaciones inherentemente inciertas.</p> <p>No se trata de dicotomizar evaluación subjetiva versus evaluación objetiva, sino de lograr una evaluación que no desconozca la subjetividad y complejidad de tal proceso, al mismo tiempo que trate de encontrar procedimientos cada vez más objetivos.</p>
<p>Evaluaciones formativas frente a evaluaciones sumativas</p>	<p>Implican la utilización del sistema de evaluación como un conjunto de técnicas de diagnóstico diseñadas para fomentar la mejora del desempeño, en vez de cómo un proceso formulado para producir una valoración a favor o en contra del sujeto.</p> <p>Mientras los sistemas basados en estándares competitivos tienden a hacer uso de la evaluación sumativa, los sistemas basados en estándares de desarrollo se centran fundamentalmente en la evaluación formativa.</p>

En la búsqueda por comprender diferentes tipos de evaluación, Valdés Veloz³¹ hace referencia a los *Modelos de evaluación del desempeño*.

<p>Modelo centrado en el perfil.</p>	<p>Consiste en evaluar el desempeño del profesional de acuerdo a su grado de concordancia con los rasgos y características, según un perfil previamente determinado, de lo que constituye el supervisor ideal.</p> <p>A partir del perfil, se elaboran cuestionarios que se pueden aplicar a manera de autoevaluación, mediante un evaluador externo o mediante la consulta a los beneficiarios de la acción supervisora.</p> <p>La participación y consenso de los diferentes grupos de actores educativos en la conformación del perfil ideal es sin dudas un rasgo positivo de este modelo.</p>
--------------------------------------	--

31. Valdés, Veloz. ob. cit.

<p>Modelo centrado en los resultados obtenidos.</p>	<p>La principal característica de este modelo consiste en evaluar el desempeño profesional mediante la comprobación de los resultados alcanzados por los destinatarios de su quehacer, sobre todo de los aprendizajes obtenidos por los alumnos reflejados en los indicadores educativos.</p> <p>Este modelo surge de una corriente de pensamiento que es muy crítico sobre la escuela y lo que en ella se hace. Los representantes del mismo sostienen que, para evaluar a los profesionales de la educación, "el criterio que hay que usar no es el de poner la atención en lo que hace éste, sino mirar lo que acontece a los alumnos como consecuencia de lo que hace".</p>
<p>Modelo centrado en el comportamiento durante el desempeño de la labor profesional.</p>	<p>Propone que la evaluación de la eficacia del profesional de la educación se haga identificando aquellos comportamientos que se consideran relacionados con su quehacer cotidiano.</p> <p>El modelo de referencia ha predominado desde la década de los años sesenta, empleando pautas de observación, tablas de interacción o diferentes escalas de medida del comportamiento del profesional de la educación.</p> <p>Esta forma de evaluación ha recibido una crítica fundamentalmente referida a la persona que la realiza. Se objeta que los registros obedecen a la concepción que los observadores sostienen sobre lo que es una práctica efectiva, con lo que la subjetividad del observador entra fácilmente en juego.</p>

Modelo de la práctica reflexiva.	<p>Se trata de una evaluación para la mejora. Requiere de una reflexión sobre la práctica para ver los éxitos, los fracasos y las cosas que se podrían haber hecho de otra manera.</p> <p>En la ejecución de este modelo se contemplan tres etapas:</p> <ul style="list-style-type: none">• Una sesión de observación y registro anecdótico de la actividad realizada.• Una conversación reflexiva con el evaluado, para comentar lo observado y en la que se hacen preguntas encaminadas a descubrir la significatividad y la coherencia de la práctica observada.• Una conversación de seguimiento en la que se retoman los temas conversados y las acciones acordadas en la segunda etapa. En esta etapa se puede hacer una nueva observación con registro. <p>Su aplicación requiere de la existencia de un sistema de supervisión, con personas y tiempos destinados a ello.</p>
----------------------------------	---

En los cuadros anteriores se presentan sólo algunos rasgos de los tipos y modelos descritos por los autores mencionados con relación a la evaluación del desempeño, existen muchas más clasificaciones, aunque no se considera pertinente utilizar este espacio para hacer una revisión exhaustiva al respecto.

Lo que se intenta al señalar la existencia de diferentes tipos y/o modelos de evaluación es generar el debate acerca de cuál sería el que resulta conveniente en el caso de la evaluación del desempeño de la supervisión en educación secundaria.

Bretel³² (2002) hace algunas recomendaciones que deben ser tomadas en cuenta al seleccionar o definir el tipo o modelo de evaluación que se pondrá en práctica... "para evitar una evaluación reducida y miope... [resulta conveniente] optar por una evaluación definida co-

32. Bretel, Luis. Ob. Cit.

mo la combinación de todas estas comprensiones, asignándole mayor peso y significatividad a alguno de los polos, dentro de las combinaciones resultantes". De esta opción podríamos concluir que al evaluar el desempeño del personal de supervisión es importante tener en cuenta que:

- Es indispensable estar seguro de que lo que se evalúa es lo que se considera un desempeño deseable, porque el efecto "cultural" de lo realmente evaluado será siempre más poderoso y determinante, sobre los desempeños futuros, que las intenciones declaradas de la misma evaluación.
- Se debe prestar más atención a la "cultura evaluativa" que se originará con la forma en que se evalúe, que a los procedimientos e instrumentos. En todo caso, antes de aplicar estos últimos, es indispensable determinar cuáles serán los impactos que podrían producir (positivos o negativos) en la cultura evaluativa que se requiere construir.
- No deben efectuarse reduccionismos o sesgos al diseñar el programa de evaluación y debe tenerse en cuenta que son tan importantes los resultados como los procesos³³. Así como lo es la información cuantificable y "objetiva" como la información imprecisa y los procesos "subjetivos" que pueden desencadenarse con la evaluación. Que quien evalúe se coloque fuera del proceso evaluado, como que quien está dentro y totalmente involucrado pueda participar en la evaluación. Que se evalúe desde aquello que se ha asumido como social y universalmente deseable, como que se lo haga desde lo que es deseable y valioso para cada sujeto particular.
- No debe temerse a un proceso evaluativo muy complejo, porque toda simplificación puede resultar reductiva y empobrecedora.

33. De ahí la importancia de definir con claridad las funciones y los procesos, o establecer que a partir de una función es factible identificar más de un proceso que puede ser diferente de sector a sector.

Hasta aquí, hemos realizado algunas reflexiones iniciales, hemos intentado abonar elementos para la construcción de un concepto propio, se han planteado algunos de los fines de la evaluación del desempeño y se han descrito las características fundamentales de algunos de los tipos y modelos identificados por la literatura educativa. Para precisar qué modelo habremos de asumir en la evaluación del desempeño de la supervisión, tenemos dos opciones: escoger uno de los anteriormente descritos o construir uno que potencie las ventajas de los anteriores y que al mismo tiempo, tome distancia de sus respectivas desventajas.

Uno de los propósitos del presente cuaderno pedagógico es poner el tema en el centro del debate, de tal suerte que se logre generar una propuesta viable para ponerla en práctica con el único fin de evaluar el desempeño de quienes realizan la función supervisora para potenciar sus capacidades y avanzar en el propósito de mejora continua, que desde 1996 con el PMFS, se viene impulsando.

Un aspecto que debe tomarse en cuenta en este proceso de construcción es que son varios los elementos comunes a todos los enfoques sobre evaluación de desempeño: la existencia de estándares o parámetros, el hecho de que se realizan a través de mediciones y la probable existencia de elementos subjetivos en el proceso evaluativo.

Con relación a los estándares de desempeño, revisaremos algunas anotaciones:

ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO

Estándares o parámetros de desempeño³⁴

-
34. Los expertos recomiendan tomar en cuenta el trabajo del Comité Conjunto Nacional sobre Estándares de Evaluación Educativa (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation); que nace a raíz de la necesidad de definir una normativa clara de evaluación educativa en general, que sirviera de guía a especialistas de la evaluación en la forma, objetividad y utilidad para juzgar los planes, procesos y resultados de la educación.

Se entiende por estándar, al principio o indicador con el que generalmente están de acuerdo las personas implicadas en la práctica profesional sujeto de la evaluación, y que **describe lo que el profesional debe saber y saber hacer**; los estándares son patrones o criterios que permiten emitir en forma apropiada juicios sobre el desempeño.

Los estándares se definen "a priori" y generalmente se recomienda establecer estándares altos, pero alcanzables para evitar así que el trabajo de los evaluados se centre en mínimos que se vuelven máximos; para tales efectos el considerar los actuales rendimientos es un buen patrón de referencia.

Definir varios estándares permite desarrollos diferenciados y diversos. Por ejemplo: es preferible establecer estándares específicos para el trabajo docente, que a su vez contribuyen a que otros miembros de la comunidad escolar sepan en forma precisa que se espera de ellos; en el caso de la supervisión, habría que definir también estándares específicos, de conformidad con los ámbitos de intervención convenidos, de manera tal que los mismos integrantes de los equipos de supervisión y los destinatarios de su servicio conozcan lo que se espera de ellos.

La evaluación requiere de estándares de desempeño porque éstos permiten mediciones más objetivas; éstos pueden extraerse del análisis de puestos; basándose en las responsabilidades y labores, señalados en la descripción del puesto; quien hace el análisis puede decidir qué elementos son esenciales y deben ser evaluados. Cuando se carece de esta información, los estándares pueden desarrollarse a partir de observaciones directas sobre el puesto o conversaciones con el supervisor inmediato, o bien pueden definirse a través de consensos con la participación de los mismos evaluados. Una dificultad para la definición de estándares, con relación al desempeño de la función supervisora, es la falta de manuales actualizados que describan el puesto de referencia, sin embargo el establecimiento de consensos y las conceptualizaciones construidas a partir del Programa de Modernización de la Función Supervisora representan un referente importante para la construcción de los estándares de desempeño.

Existen algunas recomendaciones, que obedecen a la experiencia internacional acumulada en esta materia, las cuáles conviene considerar al momento de formular estándares³⁵; los estándares deben:

- **Ser realistas.** Deben permitir las adecuaciones y la toma de decisiones sobre otras experiencias educativas y reflejar los conocimientos y las destrezas fundamentales, exclusivamente. No es recomendable listados extensos que vuelven inoperables la evaluación y consuman un excesivo tiempo, descuidando en ello la labor del evaluado.
- **Ser rigurosos y tener como marco de referencia estándares internacionales de calidad.** Su meta principal es elevar el rendimiento. Esta rigurosidad no sólo debe darse en términos de lo esperado en cada país sino que deben considerar también los estándares internacionales de calidad.
- **Incluir niveles múltiples de ejecución.** Es decir deben ser definidos los niveles mínimos de exigencia y los más altos de excelencia.
- **Incluir esquemas o síntesis** para un manejo generalizado, como propuestas o ejemplos de desempeños distinguidos **que permitan identificar las competencias a alcanzar.**
- **Combinar conocimientos, habilidades y actitudes pero no deben privilegiar unos a expensas de los otros.** Es necesario que todos los elementos estén en igualdad de condiciones.
- **Ser escritos con una claridad que permita su comprensión a todos los interesados.** La redacción debe ser comprendida por toda la comunidad educativa. Es conveniente que sean simples, claros y precisos a fin de evitar interpretaciones múltiples.
- **Ser precisos y unívocos,** de forma tal que posibiliten la me-

35. Baeza, J., Pérez, M. y Reyes, L. (2006): “Estándares de Desempeño Docente”, Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.

dición, pero a su vez requieren ser abiertos, para que **permitan la diversidad de estilos en la práctica y la búsqueda creativa de formas innovadoras en el quehacer que desempeña el evaluado.**

- **Ser el resultado de un proceso interactivo de comentarios**, que facilite su establecimiento y definición a partir de consensos. De ahí que deben implicar un proceso de retroalimentación y revisión que considere la opinión de los evaluados y de otros implicados; es recomendable involucrar a todos los interesados en la reflexión y construcción de estándares, de esta forma se sienten parte del proceso, lo que favorece la corresponsabilidad y compromiso, y se evita vivenciarlos como ajenos o impuestos.

Los estándares serán válidos en la medida en que **se adecuen y se verifiquen en los rendimientos o competencias que se esperan lograr**. Las '*rubricas*'³⁶ deben ser aceptadas consensuadamente como una expectativa apropiada acerca de los desempeños de los evaluados, y a través de los informes y monitoreos se podrá establecer si tiene el impacto deseado en los propósitos educativos. Por ello es recomendable establecer capas de descripción y una suficiente provisión de ejemplos para clarificar el uso de los estándares.

Debe existir coherencia y consistencia entre los estándares de desempeño del personal y los estándares del currículo, es decir, debe haber una integración armónica entre lo que los docentes, directivos, supervisores y personal de apoyo deben saber y saber hacer y lo que se espera que los alumnos sepan y hagan. Esta coherencia debe extenderse a los materiales didácticos, metodologías y procedimientos de evaluación. Entendiendo que ésta es dinámica y por ende requiere de ajustes permanentes propios del desarrollo profesional y avance del conocimiento.

36. Este término se utiliza para referirse a los instrumentos que definen los estándares a tomarse en cuenta para la evaluación, incluyéndose las escalas que habrían de utilizarse para la calificación.

Hay instituciones que determinan características o atributos de los estándares, por ejemplo, el comité conjunto sobre estándares para la evaluación educativa³⁷, determinó cuatro atributos básicos:

1. propiedad (legitimidad), que incluye las normas que reflejan lo ético y lo legal;
2. utilidad, que comprende las normas para que las evaluaciones sean informativas, oportunas e influyentes;
3. viabilidad (factibilidad), a partir de la cual se reconoce que una evaluación educativa ha de realizarse en un contexto real y con un costo asequible; y,
4. precisión, que incluye las normas que determinan si una evaluación ha producido información confiable.

En la definición de los estándares de desempeño subyace una concepción de profesionalidad, que puede ser: restringida o ampliada. Por ejemplo, en el caso del docente frente a grupo:

La profesionalidad restringida -en Hernández y Sancho (1996)³⁸- se entiende como intuitiva, enfocada hacia el trabajo en el aula y basada más en la experiencia que en la teoría. El profesional restringido es sensible al desarrollo de cada estudiante, es ingenioso y hábil administrador de su clase. Este tipo de profesional carece de trabas teóricas en su trabajo, pero tiene concepciones propias que condicionan su práctica y que en algunos casos pueden determinarla e impedir a la larga su desarrollo como profesor. Esta forma de profesionalidad se concreta en profesores que se caracterizan por: (a) un elevado nivel de competencia en el aula, (b) concentración en el alumnado o bien en la materia, (c) elevada capacidad para comprender y tratar a los alumnos, (d) gran satisfacción en sus relaciones personales con la clase, (e) evaluación del rendimiento según

37. Lineamiento Normativo General para la Formación de Personal de Enfermería y Técnico del área de la Salud, para la Atención de la Salud del Instituto Mexicano del Seguro Social.

38. Hernández, F. y Sancho, J.(1996). Para enseñar no basta con saber la asignatura. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

sus propias percepciones de los cambios producidos en el comportamiento y de las realizaciones del alumnado y (f) asistencia regular a cursos de índole práctica.

La profesionalidad ampliada se atribuye al profesor que considera la enseñanza que tiene lugar en su aula en un contexto educativo más amplio, comparando su trabajo con el de otros, evaluándolo sistemáticamente y colaborando con otros profesores. Se interesa por la teoría y por los desarrollos educativos actuales, lee libros y revistas de educación y se preocupa de ampliar su propio desempeño profesional a través de actividades de perfeccionamiento; visualiza la enseñanza como una actividad racional susceptible de ser mejorada sobre la base de la investigación y desarrollo de la investigación sobre la enseñanza. Por tanto, la profesionalidad ampliada del profesor se caracteriza por: (a) considerar su labor dentro del contexto más amplio de la escuela, la comunidad y la sociedad, (b) participar de una serie amplia de actividades profesionales; (c) preocuparse por unir teoría la teoría y la práctica y (d) establecer un compromiso con alguna forma de teoría acerca del currículum y algún modo de evaluación. La característica crítica de la profesionalidad ampliada sería la capacidad para un auto desarrollo profesional autónomo mediante el estudio sistemático del propio trabajo, el estudio del trabajo de otros profesores y la comprobación de las ideas mediante procedimientos de investigación en el aula.

Habría que preguntarse, en el caso del desempeño directivo o del personal de supervisión, ¿cómo podrían caracterizarse las concepciones de profesionalidad restringida y ampliada?

Otro de los elementos comunes a las evaluaciones del desempeño es el hecho de que se realizan a través de mediciones. Las técnicas de uso más común para la realización de estas mediciones son:

- Escalas de puntuación
- Listas de verificación

- Registro de acontecimientos notables
- Escalas de calificación o clasificación conductual
- Verificación de campo
- Auto evaluaciones
- Administración por objetivos
- Administraciones psicológicas

Existen ciertos métodos, aplicables a la evaluación del desempeño que se caracterizan por estar basados en la retroalimentación. Una herramienta relativamente útil, basada en este enfoque, que está siendo usada por un gran número de compañías que buscan mejores alternativas para evaluar el desempeño, tanto del empleado como de la institución, es llamado ***retroalimentación 360° o evaluación de 360°***, este método puede ayudar a identificar las fortalezas y necesidades de desarrollo del personal, solicitando información a todas aquellas personas que interactúan con el trabajador. Con esta amplitud de información se pueden obtener datos útiles y concretos que ayuden a mejorar el rendimiento.

Todas las formas de evaluación mencionadas permiten a cada evaluado, luego de finalizado el proceso evaluativo, que se le comunique o se le retroalimente sobre los resultados de la misma, ya que lo que se desea es que haya una mejora en los niveles de desempeño.

La diferencia con el método de ***360°***, se basa en el hecho de que la retroalimentación no proviene de una sola persona, llámese superior o evaluador, si no que proviene de un entorno global que incorpora incluso al evaluado, a los niveles jerárquicos superiores, a los inferiores, a los beneficiarios o clientes y otras personas, aún fuera de la organización.

Por lo tanto, esta retroalimentación se convierte en aceptable o creíble para el evaluado. Esta forma ayuda a reducir los desvíos a partir de proveer una retroalimentación balanceada dada la variedad de fuentes.

No sólo la evaluación de 360° involucra a diferentes participantes, existen otros métodos de evaluación del desempeño que incorporan la participación de los superiores, los beneficiarios y los propios evaluados, a todos o sólo a algunos de ellos, por ejemplo:

1. *Evaluación por parte de los superiores*: Es la evaluación realizada por cada jefe a sus subordinados, en la cual se parte del supuesto de que el superior es quien mejor conoce el puesto de trabajo del subordinado, así como su rendimiento, los métodos de evaluación con base en el pasado, descritos arriba, se basan en este supuesto.
2. *Autoevaluación*: Es la evaluación en la que el propio empleado hace un estudio de su desempeño en la organización. Los empleados que participan en éste proceso de evaluación, puede que tengan una mayor dedicación y se comprometan más con los objetivos. De ahí que puede resultar recomendable buscar alguna técnica de autoevaluación en el modelo que intentamos construir para evaluar el desempeño del personal de supervisión.
3. *Evaluación por parte de los iguales*: Éste tipo de evaluación, es la que se realiza entre personas del mismo nivel o cargo, suele ser un predictor útil del rendimiento.

En el trabajo que se realiza en los equipos sectoriales de supervisión se ha promovido el colegiamiento y la coparticipación, por lo que es factible la utilización de una evaluación de pares que, al mismo tiempo podría coadyuvar al crecimiento de los equipos de trabajo.

4. *Evaluación por parte de los subordinados*: Es la que realizan los empleados a sus jefes, ésta puede hacer que los superiores sean más conscientes de su efecto sobre los subordinados.
5. *Evaluación por parte de los beneficiarios*: Es la evaluación que realizan los beneficiarios del servicio al titular del cargo. Resulta adecuada en diversos contextos, por ejemplo, en el caso de los jefes de enseñanza, los docentes que estos asesoran pueden verter su opinión sobre el desempeño de los mismos en el acompañamiento a su práctica docente.

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN PROGRAMA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LA SUPERVISIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Las reflexiones e información hasta aquí presentadas permiten el reconocimiento de la necesidad y pertinencia de implementar un programa de evaluación del desempeño de la supervisión en educación secundaria.

La revisión de referentes diversos, es un punto de partida que, paralelamente a procesos de discusión y análisis, con el personal que integra los equipos de supervisión sienta las bases para iniciar la construcción de dicho programa.

Los equipos de supervisión sectorial han hecho un esfuerzo inicial de reflexión, llegando a conclusiones por demás interesantes y estableciéndose, aparentemente, el consenso de que deben existir referentes claros y compartidos como indicadores para la evaluación del desempeño. De ahí que, con lo presentado en este cuaderno sobre el tema, como ya se anunció anteriormente se pretende continuar el debate que habrá de conducirnos al establecimiento de acuerdos sobre la mejor manera de evaluar el desempeño de quienes realizan la función supervisora en nuestras escuelas secundarias.

Para la definición de las áreas de desempeño y, posteriormente los estándares, existen múltiples ejemplos, que pueden ser tomados como referentes, por ejemplo en un estudio realizado para la UNESCO en donde se hace un estudio comparado en 50 países se afirma que básicamente se han identificado seis teorías y/o modelos acerca de la caracterización del "buen docente" que pueden ser útiles como marco de referencia³⁹:

- Modelo centrado en los rasgos o factores del sujeto.

39. Marzely, B. (1992). Teacher evaluation: research versus practice. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 5 (3). Págs. 279-290.

- Modelo centrado sobre las habilidades que demuestra el evaluado.
- Modelo centrado en las conductas manifiestas en su trabajo cotidiano.
- Modelo centrado sobre el desarrollo de tareas durante la práctica.
- Modelo centrado en los resultados obtenidos.
- Modelo basado en la profesionalización.

En la misma investigación se concluye que "...una primera idea, extraída tras aplicar [el] marco de análisis, es que pocos son los sistemas de evaluación del desempeño que hagan explícitos los fundamentos teóricos de los que parten, lo cual supone, sin duda, una debilidad".

Los investigadores mencionan que una excepción a esta norma es el llamado Marco para la Buena Enseñanza (MBE)⁴⁰ propuesto por el Ministerio de Educación de Chile y que supone la referencia teórica a partir de la cual se desarrolla la propuesta de evaluación de docentes. La propuesta está conformada por cuatro dominios relacionados con el desempeño del docente frente a grupo: *preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio de aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes, y responsabilidades profesionales*; dominios que posteriormente se concretan en 20 criterios de ejercicio profesional y en un buen número de descriptores. De esta misma manera podría establecerse una propuesta para la evaluación del desempeño de la supervisión en la que los dominios podrían relacionarse con los ámbitos de intervención de la función señalados en el Programa de Modernización de la Función Supervisora o con los lineamientos para la supervisión que el mismo programa propone.

Se señala que "...este marco puede ser considerado como ecléctico en el sentido que recoge aspectos de habilidades, conductas en el aula, desarrollo de tareas y actividades relacionadas con la profesionalización [que son de diferente naturaleza]. [y]...es un ejemplo de

40. <http://www.docentemas.cl/docs/MBE.pdf>

los modelos desarrollados en América Latina”.

En otras propuestas, señala el estudio, “...a falta de un marco teórico explícito, es posible deducir el mismo, a partir de los elementos que conforman el sistema de evaluación del desempeño docente”:

- ✓ En Colombia, la normativa establece 14 aspectos del desempeño a valorar: *construcción y desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI), cumplimiento de las normas y políticas educativas, conocimiento y valoración de los estudiantes, fundamentación pedagógica, planificación del trabajo, estrategias pedagógicas, estrategias para la participación, evaluación y mejoramiento, innovación, compromiso institucional, relaciones interpersonales, mediación de conflictos, trabajo en equipo, y liderazgo.*
- ✓ En Costa Rica, según el Manual de Evaluación y Certificación, se considera, por una parte la *evaluación de la personalidad*, en donde se tienen en cuenta: *relaciones humanas, capacidad de razonamiento, desarrollo intelectual, madurez, expresión oral, conducta social, iniciativa y expresión escrita. Por otra parte, se realiza una evaluación del trabajo, donde se consideran: la relación con alumnos, padres de familia y la comunidad; la organización del trabajo, el desarrollo de programas, la calidad del trabajo realizado, la aplicación de métodos educativos, la cantidad de trabajo realizado, la disciplina y la jefatura.*
- ✓ En Cuba se evalúan *los resultados del trabajo, la preparación para el desarrollo del mismo, las características personales, el cumplimiento de las normas de conducta y principios de ética pedagógica y profesional.*
- ✓ En El Salvador los criterios se centran en tres bloques: *preparación profesional, aplicación del trabajo y aptitud docente.*
- ✓ En Eslovenia los criterios de evaluación comprenden: *conocimientos y habilidades; competencias multidisciplinares; independencia, fiabilidad, creatividad y desempeño profesional; el trabajo colaborativo con los compañeros y las relaciones con los padres de familia.*

- ✓ En California se considera *el progreso de los alumnos en relación con los estándares propuestos por el distrito escolar, las técnicas y estrategias de instrucción empleadas, el apego a los objetivos curriculares y el establecimiento de un clima de aula adecuado para el aprendizaje.*
- ✓ En Perú son cuatro los elementos del marco: *eficiencia en el servicio, asistencia y puntualidad y, finalmente, participación en el trabajo comunal y en la promoción social.*
- ✓ En Puerto Rico son cinco: *manejar su sala de clases eficientemente y mantener la disciplina en ella, motivar a los estudiantes y diseñar estrategias ajustadas a su condición, aprovechar los recursos tecnológicos que facilitan la docencia, evaluar objetivamente la labor de los alumnos, adaptar su comportamiento a los reglamentos de la escuela y del sistema educativo.*
- ✓ En República Dominicana, por último, se considera *la capacidad de los docentes y su formación.*

Un análisis de estas propuestas (Ver tabla "Resumen de los elementos considerados en la evaluación de docentes en diferentes países") muestra, en primer lugar, la enorme variabilidad existente, con lo que se puede observar la falta de una visión común en los criterios para la evaluación del desempeño docente, aún más en lo que se refiere al desempeño de cargos directivos o de supervisión.

Una segunda idea, dicen los investigadores, "...es que ningún país sigue un marco teórico puro, sino que refleja influencias de varios de ellos. De esta forma, se apuesta por una visión compleja y múltiple de lo que es un docente de calidad".

En algunos ejercicios iniciados al interior de los equipos sectoriales de supervisión de la Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo, se proponen elementos a tomar en cuenta para la evaluación del desempeño:

En secundarias generales los sectores 5 y 9 proponen que se evalúe

a partir de “Las circunstancias – contexto en el que se desarrolla la práctica de supervisión, el cumplimiento de la normatividad, el conocimiento de la filosofía y política educativa vigente, la misión del supervisor, [que también se considere]...valorar los atributos de su mediación y el cumplimiento del Plan Anual del Sector”.

El sector 2 sugiere que se consideren rasgos como “comunicación, conocimiento de técnicas pedagógicas, manejo de las TIC´s y la habilidad de evaluar y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje”, además consideran como **competencias que debe demostrar el personal de supervisión**: la administración eficiente, habilidades y conocimientos técnico pedagógicos, manejo de TIC´s, habilidad para evaluar y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, habilidad para apoyar la gestión escolar, la planificación de tareas y productividad, el liderazgo y conducción institucional, la competencia para diseñar y desarrollar mecanismos de evaluación de intervenciones educativas”.

En coincidencia los sectores 3 y 4 reconocen como rasgos deseables en el desempeño de la supervisión “...liderazgo, capacidad, motivación, desempeño, compromiso, iniciativa...” y como competencias que quien supervisa debe poseer “...administración eficiente, habilidades y conocimientos técnico pedagógicos, manejo de TIC's, gestión escolar, planificación de tareas, liderazgo y conducción, diseño y desarrollo de mecanismos de evaluación”.

El sector 1 de secundarias generales señala que el criterio base para determinar los indicadores para la evaluación del desempeño es “el reconocimiento de las funciones orgánicas que establecen los manuales de organización...” e identifica como “funciones básicas de la gestión sectorial: previsión, ejecución y evaluación”.

Partiendo de conceptualizar a la supervisión como “...una labor transformadora del hecho educativo que da una atención cercana a los directivos escolares, docentes, personal de apoyo y asistencia a la educación, alumnos y padres de familia con carácter de mediación y apo-

yo a los directivos escolares, docentes, personal de apoyo y asistencia, alumnos y padres de familia que habrá de incidir en las cuatro dimensiones de la gestión escolar", los equipos de supervisión sectorial de esta modalidad educativa sugieren "...iniciar con el reconocimiento del modelo de supervisión propuesto por el Programa de Modernización de la Función Supervisora, así como de los propósitos de la función establecidos en los manuales correspondientes para la supervisión técnico administrativa y técnico pedagógica para reconocer las competencias básicas del supervisor escolar" y advierten "...con base en esa contextualización, el colectivo sectorial identificará los procesos sustanciales de la función supervisora en cada uno de sus ámbitos de intervención y reconocerá los contenidos de cada proceso para establecer sus acciones características y definir competencias de intervención correspondientes con los que se definirán factores observables y mensurables que darán sustento a los indicadores para valorar el desempeño de la supervisión".

En el sector 8 de secundarias técnicas se asume la concepción de supervisión que acuña el PMFS "...supervisión escolar es un proceso que se realiza con el propósito de lograr una mayor eficiencia del servicio que se brinda al educando, involucrando al resto de la comunidad educativa a través de acciones como: diagnosticar, planear, verificar, orientar, asesorar, dar seguimiento y evaluar, propiciando innovaciones y toma de decisiones..." y reconociéndola como una "instancia de apoyo técnico a los planteles que se caracteriza por ser integral, dinámica, funcional y permanente...", se asume que "...la supervisión debe ser valorada por su desempeño, incidencias y resultados, tanto en términos pedagógicos como administrativos".

El colectivo de supervisión del sector de referencia afirma "...desde nuestro punto de vista, algunos elementos que influyen en el desarrollo y/o detrimento de esta función, son los siguientes:

1. *El perfil profesional.*
2. *Formas de organización.*
3. *Estrategias de asesoría técnico pedagógica.*

4. *Formación continua...*

A partir de los acercamientos efectuados por el equipo sectorial de supervisión, proponen "...como ámbitos para evaluar el desempeño de la supervisión a la asesoría, la verificación/control y la evaluación".

En el ámbito asesoría, señalan: "...tendrían que considerarse acciones de coordinación, producción de textos de apoyo a la práctica docente y la gestión directiva, diseño de actividades, agendas para reuniones de trabajo, talleres, cursos, etc. Los indicadores deberían ser cuantitativos en cuanto al número de asesorías realizadas y, cualitativos, acerca de la influencia que se tenga, en la modificación de paradigmas de los docentes y su repercusión en los resultados educativos..."

En cuanto a verificación/control "...se deben incluir acciones de acompañamiento y seguimiento. Para evaluar el desempeño en el ejercicio de verificación control, habría que definir indicadores que den cuenta del tipo de acompañamiento se pueden realizar para verificar el desarrollo y concreción de los procesos educativos".

En lo relativo a evaluación "...ésta se desenvuelve en términos de revisión, análisis e interpretación de datos, para modificar los resultados de los indicadores educativos y, derivado de ello, la promoción de acciones que tiendan a mejorar los resultados".

De este análisis los integrantes de este equipo de supervisión proponen para la valoración de la función supervisora los siguientes indicadores:

1. Dominio de los enfoques y contenidos temáticos del Plan y programa de estudios.
2. Pertinencia de los diagnósticos realizados por el sector.
3. Evaluar la **efectividad** de los instrumentos de apoyo y registro de información de las visitas de supervisión.
4. Ponderar la frecuencia y calidad de las intervenciones super-

visoras realizadas, a partir de los objetivos pedagógicos planteados en las mismas.

5. Valorar los apoyos otorgados por el colectivo sectorial a las escuelas, en relación a sus necesidades específicas.
6. Grado de participación y consenso en la toma de decisiones dentro de las academias de maestros.
7. Ponderar el nivel de fortalecimiento generado en los procesos de enseñanza mediante los proyectos institucionales, como apoyos académicos.
8. Oportunidad y efectividad de los instrumentos de planeación escolares a corto y mediano plazo.
9. Resultados de aprendizaje, a partir de evaluación interna y externa.
10. Establecer un examen diagnóstico de la función supervisora, para establecer parámetros del estado situacional.
11. Selección y uso de materiales curriculares en los centros escolares.

El sector 6 de secundarias técnicas propone algunos aspectos como base para la evaluación del desempeño de la supervisión:

TRABAJO EN EQUIPO

- Aprender a comunicarse con el entorno social y con la estructura educativa (Horizontal y vertical).
- Comprender y manejar el liderazgo compartido y trabajo colectivo.
- Construir e implementar, de manera colaborativa, proyectos de transformación e innovación escolar, en un ambiente de respeto y tolerancia.
- Desarrollo de la función con una actitud propositiva que no anteponga los intereses personales a los institucionales

(disposición).

DESEMPEÑO

- Conocer la estructura y el funcionamiento del sistema educativo.
- Comprender la micro-política de la escuela, reconociendo el valor que tiene la diversidad de metas, intereses, objetivos e interacciones en el contexto organizativo.
- Coordinar, orientar y dar seguimiento a los procesos de enseñanza y aprendizaje escolar; así como los institucionales.
- Apropiación de planes y programas de estudio, enfoques de enseñanzas y materiales de apoyo a la educación básica.
- Dominio de los procesos de asesoría y mejora educativa.

COMPROMISO Y RESPONSABILIDAD

- Identificar y gestionar la atención de las necesidades de formación continua.
- Manejar y resolver los conflictos institucionales de tipo laboral, socio-afectivo y académicos.
- Manejar las tecnologías de la información y la comunicación.
- Diseñar y desarrollar mecanismos de evaluación e intervención educativa.

Inicialmente este equipo de supervisión propone que cada rasgo se evalúe a partir de la definición de indicadores, por ejemplo para el rasgo "Manejar y resolver los conflictos institucionales de tipo laboral, socio-afectivo y académicos" del aspecto "Compromiso y responsabilidad", sugieren como indicadores:

- ✓ Detecta y atiende los conflictos sin eludirlos.
- ✓ Encausa conforme a la norma los conflictos.

Mensurables a partir de una escala que señala: siempre, regular-

mente, pocas veces, nunca..."

Para el rasgo "Aprender a comunicarse con el entorno social y con la estructura educativa (Horizontal y vertical)", del aspecto "trabajo en equipo", los indicadores propuestos son:

- ✓ La escucha y opinión para sus compañeros y destinatarios de su trabajo es...
- ✓ La aceptación de la crítica en el trabajo es...
- ✓ La comunicación en lo administrativo y pedagógico es...
- ✓ La forma de comunicarse ayuda a la resolución de problemas de manera...

Medibles a partir de la escala: excelente, bueno, satisfactorio, deficiente..."

Otro ejemplo es el rasgo "Comprender y manejar el liderazgo compartido y trabajo colectivo" del aspecto "Trabajo en equipo", para el cual proponen como indicadores:

- ✓ Ejerce el liderazgo compartido.
- ✓ Comparte tareas con los demás miembros del equipo.
- ✓ Cuando no está de acuerdo, acepta la decisión de la mayoría
- ✓ Ante la necesidad de terminar la tarea, asume y delega el liderazgo.

Los cuales podrían medirse con una escala que señale: siempre, regularmente, pocas veces, nunca..."

El rasgo "Coordinar, orientar y dar seguimiento a los procesos de enseñanza y aprendizaje escolar; así como los institucionales" del aspecto "Desempeño", podría contener como indicadores:

- ✓ Conocimientos relacionados con políticas, procedimientos, instrucciones y tecnologías pertinentes a su trabajo.

- ✓ Generar espacios de desarrollo que aumente su efectividad personal.
- ✓ Desarrollar habilidades para capacitar y preparar en el trabajo.
- ✓ Gestionar la calidad en el área de trabajo y sus procesos para aplicar programas de mejoramiento continuo.
- ✓ Gestionar la información y sus registros correspondientes a cada turno de trabajo.

Este rasgo podría ser valorado a partir de considerar si el evaluado hace lo necesario, si su acción es insuficiente o suficiente...”

En un ejercicio de análisis sobre la necesidad de un sistema de evaluación del desempeño de la supervisión el colectivo departamental de telesecundarias Valle de México (integrado por los sectores 1,2,3 y 6 y el personal de la subjefatura técnico pedagógica) señala:

“...la evaluación debe ser, ascendente, descendente y horizontal, sin olvidar la autoevaluación y coevaluación, y debe hacerse con el propósito de identificar fortalezas y debilidades de nuestra intervención con los colectivos escolares”.

Al reconocer que la evaluación es necesaria en los equipos de supervisión, se argumenta que “...un agente evaluador debe ser el destinatario de sus servicios...”para la autoevaluación afirman que “...no debemos descuidar los referentes fundamentales: objetivos, metas y estrategias que el sector implementa para el logro de los propósitos educativos”.

También señalan que “...es importante tomar en cuenta los procedimientos que se están llevando a cabo para desarrollar el trabajo de asesoría y supervisión, así como el dominio de los referentes teóricos necesarios para cada función.... [es necesario] evaluar el desempeño desde la mirada de los receptores del servicio., concretamente los procesos de conducción en las asesorías que se otorgan, así como las formas y procedimientos que se emplean al aplicar instru-

mentos para la función supervisora...".

Apuntan que "...no debe olvidarse en las evaluaciones el desarrollo de competencias que han alcanzado los integrantes de las estructuras de supervisión..."

El colectivo afirma que "...la evaluación no debe servir para fines persecutorios, sino para mejorar los desempeños". En este sentido se señala que "...se debe buscar que los evaluados participen en el diseño de los instrumentos y formas de evaluación". Se coincide en que "...los evaluadores deben ser también evaluados y que la evaluación debe ser también hacia arriba y no sólo vertical y hacia abajo".

Proponen que la evaluación del desempeño tome en cuenta competencias profesionales tales como:

- a) tener como mínimo la noción metodológica de las asignaturas, manejo de las TIC, conocimiento del plan de estudios, del modelo pedagógico, de la planeación y evaluación
- b) procedimientos que se siguen al orientar al docente; cómo asesoramos; sobre qué bases guiamos a los profesores; qué sugerencias hacemos a los directores y a nuestros pares. Si tenemos un plan de trabajo, un cronograma de visitas a las escuelas, hallazgos del quehacer de las escuelas, una bitácora, un diario pedagógico y sus respectivas evidencias.
- c) actitudes, conductas y valores, el compromiso y la autogestión

En Secundarias Técnicas Valle de Toluca el equipo sectorial de supervisión del Sector 2, elaboró una propuesta a partir de analizar tres funciones básicas de la supervisión:

- Verificación y control
- Evaluación
- Asesoramiento

De las cuáles derivaron rasgos como liderazgo, asistencia y puntualidad, evaluación y orientación, trabajo en equipo, capacidad de planeación y evaluación, administración eficiente, manejo de las tecnologías de la información y comunicación.

En la propuesta se considera que las evaluaciones deben realizarse para cada uno de los puestos diferenciados que integran al equipo sectorial de supervisión, para lo cual proponen una cédula para evaluar a los jefes de enseñanza, otra para los supervisores administrativos y una más para el jefe de sector. En las cédulas se consignan tres o cuatro aspectos que caracterizan a cada uno de los rasgos arriba señalados, los cuáles son valorados a través de una escala que señala la frecuencia con la que se presenta, en el desempeño del evaluado, cada uno de los aspectos definidos.

Por ejemplo, en el rasgo denominado LIDERAZGO se evaluará al jefe de enseñanza de la siguiente manera:

RASGO	ASPECTOS	ESCALA			
		<i>Siempre</i>	<i>Frecuente mente</i>	<i>A veces</i>	<i>Nunca</i>
Liderazgo	Se comunica adecuadamente con su entorno				
	Resuelve problemas académicos				
	Promueve el análisis y reflexión en el trabajo colegiado				

Al supervisor administrativo ese mismo rasgo se le evaluará a partir de considerar los siguientes aspectos:

RASGO	ASPECTOS	ESCALA			
		Siem- pre	Fre- cuen- te mente	A ve- ces	Nunca
Liderazgo	• Se comunica adecuadamente con su entorno				
	• Resuelve problemas académicos				
	• Resuelve problemas laborales				
	• Promueve el análisis y reflexión en el trabajo colegiado				

En el caso del jefe de sector el LIDERAZGO que ejerce le será evaluado considerando:

RASGO	ASPECTOS	ESCALA			
		Siem- pre	Fre- cuen- te mente	A ve- ces	Nunca
Liderazgo	• Se comunica adecuadamente con su entorno				
	• Atiende los conflictos entre personas				
	• Resuelve problemas académicos y laborales				
	• Promueve el análisis y reflexión en el trabajo colegiado				
	• Coordina el trabajo colegiado y de equipo				
	• Establece relaciones interpersonales para alcanzar un equilibrio entre las satisfacciones individuales de los miembros del equipo y las necesidades institucionales				

La propuesta parece interesante, habría que preguntarse acerca de la necesidad o no de delimitar los aspectos a partir de cada puesto de los integrantes del equipo de supervisión, en donde se definen, de manera diferenciada y específica, las responsabilidades de los jefes de enseñanza, los supervisores administrativos y el jefe de sector.

El Sector I, también de secundarias técnicas, elabora una escala de evaluación con 4 factores, aplicable a cualquier integrante del equipo sectorial de supervisión. Los factores son: trabajo en equipo, desempeño, eficiencia y compromiso. El factor DESEMPEÑO se conceptualiza como la "realización de funciones inherentes al cargo para el logro de los propósitos educativos" y los criterios definidos para evaluar este factor son:

- Asesora a directivos y docentes
- Promueve la actualización y/o capacitación de los colectivos escolares
- Evalúa el proceso educativo
- Impulsar la gestión escolar
- Ejerce un liderazgo educativo

La escala con la que podrán ser valorados estos criterios va de 5 a 1, en donde 5 es equivalente a siempre, 4 a frecuentemente, 3 significa a veces, 2 ocasionalmente, 1 casi nunca.

Todos los factores son desagregados de esta misma forma; y subyace a la propuesta la posibilidad de realizar la valoración a manera de autoevaluación, coevaluación o en equipo.

El sector III, de secundarias técnicas, formula una propuesta, en donde señala de manera inicial que ésta ha sido elaborada para ser aplicada al propio equipo de trabajo. El instrumento que este equipo propone señala como aspectos a evaluar los siguientes:

- Programas de extensión y vinculación educativa

- Asesoría técnico académica
- Elaboración del PEE
- Consejo Técnico Escolar/Sector
- Autoformación y superación
- Recursos humanos, materiales y financieros
- Manejo de la información
- Otorgamiento de reconocimiento
- Orientación sobre PAE, PEE y PEC
- Orientación a la APF
- Normatividad
- Proyecto Educativo del Sector
- Gestión para infraestructura
- Comunicación con la estructura oficial
- Formas de participación
- Compromiso con las política de trabajo
- Autonomía
- Escuela/comunidad
- Actividades complementarias
- Compromiso con padres
- Integración y funcionamiento de APF, CEPS, CSE

Cada aspecto es desagregado en indicadores los cuáles son evaluados en una escala que va del 1 al 4, en donde el 1 se relaciona con un cumplimiento del 0 al 25% (desempeño regular), al 2 con porcentajes de cumplimiento del 26 al 50% (bien), al 3 se le asocia con los porcentajes del 51 al 75% (muy bien) y al 4 (excelente) con un cumplimiento del 76 al 100%.

El equipo de trabajo agrega una tabla descriptiva del marco referencial de los rangos otorgados a la escala la cual es significada a partir de caracteriza cada valor en el marco de los ámbitos político-educativo, académico, administrativo y social comunitario.

El sector IX, también de secundarias técnicas en Valle de Toluca propone los siguientes factores para evaluar el desempeño del personal de supervisión: puntualidad, profesionalismo, eficiencia, organización, logros, competencias laborales, capacidad de gestión, impacto, laboriosidad, responsabilidad, iniciativa, cooperación, compañerismo, calidad del trabajo, disposición para el trabajo. Y sugiere que estos factores sean evaluados utilizando como instrumentos fichas valorativas, escalas de puntuación, escalas gráficas, listas de verificación, registro de acontecimientos personales, registros de asistencia e informes.

En secundarias generales, Valle de Toluca, el colectivo de supervisión del sector No. 6 aplicó una encuesta de valoración organizada a partir de las cuatro dimensiones de la gestión escolar, bajo el supuesto de que los resultados alcanzados por las escuelas, arrojarán una evaluación del desempeño del personal en funciones de supervisión (evaluación basada en resultados). A manera de ejemplo se reproducen a continuación los estándares utilizados para la valoración de la dimensión pedagógica curricular:

1. El jefe de sector y equipo de supervisión se preocupan por capacitarse y actualizarse continuamente.
2. El jefe de sector y equipo de supervisión demuestran un dominio pleno de los enfoques curriculares, planes, programas y contenidos.
3. Los docentes asesorados demuestran capacidad de crítica de su propio desempeño, así como de rectificación, a partir de un concepto positivo de sí mismos y de su trabajo.
4. Los docentes asesorados planifican sus clases anticipando alternativas que toman en cuenta la diversidad de sus estudiantes.

5. Las experiencias de aprendizaje propiciadas por los docentes asesorados ofrecen a los estudiantes oportunidades diferenciadas en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos.
6. Los docentes asesorados demuestran a los estudiantes confianza en sus capacidades y estimulan constantemente sus avances, esfuerzos y logros.
7. Los docentes asesorados consiguen en sus estudiantes una participación activa, crítica y creativa.
8. En las escuelas se favorece el conocimiento y valoración de nuestra realidad multicultural.
9. En sus asesorías y talleres, incentivan el cuidado de la salud, el aprecio por el arte y la preservación del medio ambiente.
10. Las comunidades escolares se desenvuelven en ambientes propicios a la práctica de valores universales tales como la solidaridad, la tolerancia, la honestidad y la responsabilidad, en un marco de la formación ciudadana y la cultura de la legalidad.

La valoración propuesta se realiza a partir de una escala que señala la frecuencia con la que aparece el rasgo (con frecuencia/la mayoría; algunas veces/la mayoría; algunas veces/al menos en "n" casos.

De la misma manera el ESS ha desagregado las otras dimensiones de la gestión escolar, señalando los estándares que proponen en cada una de ellas.

La sugerencia del equipo es que la evaluación del desempeño de la supervisión inicie con un diagnóstico que parta de los resultados alcanzados por las escuelas en los últimos cinco años, a partir de la valoración de rasgos como aprendizajes, cobertura y eficiencia, particularmente en lo que respecta al aprovechamiento escolar, priorizando los resultados de las pruebas externas, incluyendo el examen de diagnóstico.

Afirman que "resultaría trascendente considerar el análisis de la

atención del acompañamiento y seguimiento, a través de la función supervisora en donde se haga una revisión desde lo cuantitativo (número de visitas realizadas), así como de los aspectos que se atienden en las visitas, por ejemplo, planeación y evaluación de los aprendizajes, formas de utilización de la tecnología, modelos pedagógicos novedosos, manera de poner en práctica la transversalidad, puesta en práctica de proyectos escolares y educativos, entre otros, pero fundamentalmente el cualitativo, que está basado en los procesos, pero que se refleja en los resultados”.

La propuesta contiene un listado de rasgos, los cuáles el ESS advierte como claramente evaluables, advirtiendo que éstos han sido extraídos de la revisión de los documentos que orientan actualmente la función supervisora (PMFS, manuales vigentes, cuadernos pedagógicos de la serie “La supervisión escolar en educación secundaria”).

El sector 7 de secundarias generales, también adscrito al departamento de Valle de Toluca señala que “vista la evaluación como una oportunidad para mejorar los procesos, es importante diseñar una forma de evaluación de la función supervisora de tal modo que, periódicamente pueda hacerse una revisión analítica, reflexiva, crítica y constructiva de las acciones realizadas, contrastando con las planeadas, para la consecuente reorientación”, para ello propone que el proceso evaluativo se haga con el involucramiento de los campos 1 y 2, a través de una revisión continua y colegiada que conduzca a la detección oportuna de las debilidades y fortalezas durante el propio proceso.

La estrategia incluye las siguientes actividades:

1. Autoevaluación de la práctica de la supervisión
2. Valoración de los beneficiarios hacia los agentes de supervisión
3. Obtención de información mediante instrumentos (cuestionarios, diarios, bitácoras)
4. Procesamiento, análisis y representación de la información
5. Obtención de conclusiones

6. Propuestas de mejora

Para la autoevaluación sugieren el uso de un cuestionario que presenta un conjunto de ítems con dos escalas sugeridas. La primera tiene una escala de cuatro grados, donde el 1 expresa el menor grado de cumplimiento, lo negativo y el 4 un mayor grado de cumplimiento, lo positivo, de lo que expresa cada ítem. La asignación de valores se hace a partir de la presencia de evidencias de las acciones realizadas y los resultados obtenidos a partir de estas acciones.

La segunda escala presenta en porcentajes, del 0 al 100, con 20 posibilidades de valoración, en intervalos de 5 puntos. Se selecciona y anota uno de ellos, según se valore la información y evidencias encontradas en el proceso de recopilación.

Los factores sujetos a evaluación con uno u otra escala son los siguientes:

- ✓ Compromiso y responsabilidad social
- ✓ Planeación-desarrollo-evaluación
- ✓ Información y conocimiento
- ✓ Iniciativa, eficiencia y eficacia del desempeño
- ✓ Liderazgo (trabajo de equipo)

Cada uno de los factores se desagrega en los ítems o parámetros a evaluar y la valoración se hace para el equipo de supervisión en su conjunto.

La propuesta incluye una ficha de evaluación individual, que valora el desempeño laboral del evaluado en donde se incluyen los siguientes aspectos:

1. Logro de resultados
2. Iniciativa

3. Relaciones interdepartamentales
4. Actitud de servicio
5. Trabajo en equipo
6. Disponibilidad
7. Conciencia de costos
8. Administración de tiempo
9. Disciplina personal
10. Disciplina del trabajo
11. Conocimiento del trabajo
12. Liderazgo
13. Comunicación

La valoración se hace con una escala de la A a la E de conformidad con los siguientes descriptores:

- A. Siempre supera los resultados esperados.
- B. Con frecuencia supera los resultados esperados.
- C. Logra los resultados esperados, requiere supervisión en forma moderada.
- D. Con dificultad logra los resultados mínimos aceptables, podría mejorar, requiere ayuda y supervisión cercanas.
- E. Desempeño deficiente, no logra los resultados esperados, deberá mejorar para permanecer en el puesto.

Los sectores de telesecundarias Valle de Toluca, proponen escalas valorativas por función (director, supervisor, ATP), señalando las actividades que cada uno debe realizar y que deben ser valoradas a través de escalas en las que se defina la frecuencia con que es realizada cada actividad.

De acuerdo a lo anunciado en la introducción de este documento, su propósito es generar reflexiones sobre este importante proceso, acercando a los lectores algunas referencias sobre el tema e induciendo a la posibilidad de construir juntos una propuesta factible de ser aplicada para valorar el desempeño de quienes realizan la supervisión en las escuelas secundarias federalizadas del Estado de México.

Resumen de los elementos que se consideran en la evaluación de docentes en diferentes países

	Chile	Colombia	Costa Rica
Aptitud y personalidad			Personalidad
Preparación	Preparación de la enseñanza	Planeación del trabajo. Fundamentación Pedagógica	Organización del trabajo
Clima de aula y motivación de los estudiantes	Creación de ambientes para el aprendizaje	Relaciones interpersonales. Mediación de conflictos	Disciplina
Desarrollo de la docencia	Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos	Estrategias pedagógicas	Desarrollo de programas; la aplicación de métodos educativos
Evaluación		Conocimiento y valoración de los estudiantes	
Relaciones con padres y comunidad			Relación con alumnos, padres de familia y la comunidad
Resultados			Calidad del trabajo realizado; la cantidad de trabajo realizado
Cumplimiento de normas	Responsabilidades profesionales	Cumplimiento de las normas y políticas educativas	Jefatura
Otros		Construcción y desarrollo del Proyecto Educativo Institucional; Estrategias para la participación; Innovación; Compromiso Institucional; Trabajo en equipo; Liderazgo.	

Resumen de los elementos que se consideren en la evaluación de docentes en diferentes países

Cuba	California	Perú	Puerto Rico
Características personales			
Preparación para el desarrollo del trabajo			Diseñar estrategias ajustadas a su condición
	Establecimiento de un clima de aula adecuado para el aprendizaje		Mantener la disciplina en el aula. Motivar a los estudiantes
	Apego a los objetivos curriculares, las técnicas y estrategias de instrucción empleadas	Eficiencia en el servicio	Manejar su sala de clases eficientemente. Aprovechar los recursos tecnológicos que facilitan la docencia
			Evaluar objetivamente la labor de sus alumnos
		Participación en el trabajo comunal y la promoción social	
Resultados del trabajo	El progreso de los alumnos		
Cumplimiento de las normas de conducta y principios de ética		Asistencia y puntualidad	Adaptar su comportamiento a los reglamentos de su escuela y del servicio

BIBLIOGRAFÍA

- 📖 Gobierno del Estado de México. (1996). Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo. Programa de Modernización de la Función Supervisora. SEIEM.
- 📖 Hernández, F. y Sancho, J. (1996). Para enseñar no basta con saber la asignatura. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- 📖 Marczely, B. (1992). Teacher evaluation: research versus practice. *Journal of Personnel Evaluation in Education*.
- 📖 MATEO, J. (1998). La evaluación educativa. En Enciclopedia General de la Educación. Barcelona. Océano.
- 📖 Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona – Horsori.
- 📖 Millman, J. y Darling-Hammond, L. (eds.) (1997). *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid. La Muralla.
- 📖 MINEDUC (2004). Marco para la Buena Enseñanza. Santiago de Chile.
- 📖 OREALC / UNESCO. (2006). Evaluación del Desempeño y Carrera Profesional Docente. Una panorámica de América y Europa. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, Santiago. www.unesco.cl Santiago de Chile, Chile.
- 📖 Riegle, R. P. (1987). Conceptions of faculty development. *Educational Theory*.
- 📖 Schalock, H.D., Schalock, M.D., Cowart, B. y Myton, D. (1993). Extending teacher assessment beyond knowledge and skills: An emerging focus on teacher accomplishments. *Journal of Personnel Evaluation in Education*.
- 📖 Scriven, M. (1988). Duty-based teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*.

- 📖 SEP. Plan de Estudios 2006. Educación Secundaria. México.
- 📖 Valdés Veloz, Héctor (2000). Desarrollo Escolar. <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>. Ponencia presentada en el **Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente**; realizado por la Organización de Estados Iberoamericanos, Cd. de México.
- 📖 WWW. Evaluación del Desempeño Laboral (2008). <http://html.rincondelvago.com/evaluacion-del-desempeno-laboral.html>
- 📖 WWW. www.docentemas.cl/docs/MBE.pdf

EQUIPO TÉCNICO DE LA DESySA

Eréndira Piñón Avilés
Lisandra Mérida Puga
Lucila Atrián Salazar
Ma. Guadalupe Álvarez Nieto
María Victoria Padilla Colín
Miguel Molina Castillo
Romelia Avilés González
Rosa María Cruz Hernández

ELABORÓ:

Eréndira Piñón Avilés

*Documento elaborado en la
Dirección de Educación Secundaria y
Servicios de Apoyo
Vía José López Portillo #6
Col. San Francisco Chilpan
Tultitlán, Estado de México, C.P. 54940
Febrero de 2009
Tiraje: 600 ejemplares*



Dirección de Educación Secundaria y Servicios de Apoyo
Subdirección de Educación Secundaria