



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES

COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO



**“DISEÑO DE UN PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
EVALUACIÓN DOCENTE EN UNA ESCUELA
PRIVADA”**

**TRABAJO RECEPCIONAL BAJO LA MODALIDAD DE
TESIS**

**PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO GESTIÓN EDUCATIVA**

**PRESENTA:
GRISDANIA SÁNCHEZ GÓMEZ**

**DIRECTOR (A) DE PROYECTO:
DRA. ASBINIA SUÁREZ OVANDO**

**CODIRECTOR DE PROYECTO:
DR. JESÚS HERNÁNDEZ DEL REAL**

VILLAHERMOSA, TABASCO; NOVIEMBRE, 2021



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



**División
Académica
de Educación
y Artes**



COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

REF: DAEA/ 926/2021

Villahermosa, Tabasco; 20 de octubre de 2021

Dra. Leticia Palomeque Cruz
Directora de Servicios Escolares
P r e s e n t e

En conformidad con lo establecido en el Artículo 87 del Reglamento de Titulación de la UJAT, le comunico a usted que la **Dra. Asbinia Suárez Ovando** (Directora) y el **Dr. Jesús Hernández del Real** (Codirector) dirigieron y supervisaron el trabajo recepcional "Tesis" denominado: "**Diseño de un Programa Institucional de Evaluación Docente en una Escuela Privada**". Elaborado por la **C. Grisdania Sánchez Gómez**. Egresada de la Maestría en Gestión Educativa. El jurado para el examen profesional de la misma (Dra. Blanca Lilia Ramos González, Dr. Jesús Hernández del Real, Dra. Asbinia Suárez Ovando, Dra. Clara Luz Lamoyi Bocanegra, Dra. Doris Laury Beatriz Dzib Moo) le revisaron y señalaron las modificaciones necesarias para dicho trabajo y que la interesada ha llevado acabo. Por lo tanto, puede Imprimirse.

Para los trámites correspondientes, sin otro particular, aprovecho la ocasión para deseárselo éxito profesional.

Atentamente

M.A.E.E. Thelma Leticia Ruiz Becerra
Directora

C.c.p Lic. Maribel Valencia Thompson. -Jefe del Depto. De Certificación y Titulación de la UJAT
Archivo

CARTA AUTORIZACIÓN

La que suscribe C. Grisdania Sánchez Gómez, autoriza por medio del presente escrito a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para que utilice tanto física como digitalmente la Tesis denominada **“Diseño de un Programa Institucional de Evaluación Docente en una Escuela Privada”**, de la cual soy la autora y titular de los Derechos de Autor.

La finalidad del uso parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la Tesis antes mencionada, será única y exclusivamente para difusión, educación y sin fines de lucro; autorización que se hace de manera enunciativa más no limitativa para subirla a la Red Abierta de Bibliotecas Digitales (RABID) y a cualquier otra red académica con las que la Universidad tenga relación institucional.

Por lo antes manifestado, libero a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de cualquier reclamación legal que pudiera ejercer respecto al uso y manipulación de la Tesis mencionada y para los fines estipulados de este documento.

Se firma la presente autorización en la ciudad de Villahermosa, Tabasco; a los dos cuatro días del mes de noviembre del año 2021.

AUTORIZO



Grisdania Sánchez Gómez

NOMBRE Y FIRMA DEL SUSTENTANTE

Matrícula: 192J27002

ÍNDICE

Resumen	1
Introducción	2
CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN	3
1.1. Conocimiento del contexto de actuación	3
1.1.1. Descripción de la escuela	3
1.1.2. Problema Inicial	6
1.1.3. La escuela y su dinámica	7
1.2. La dimensión	9
CAPÍTULO II. EL ABORDAJE METODOLÓGICO	12
2.1. Tipo de investigación (Investigación-Acción)	12
2.1.1. Modalidad Investigación-Acción Participativa	12
2.1.2. Características y objetivos	13
2.2. Modelo de investigación acción asumido	14
CAPÍTULO III. DIAGNÓSTICO	16
3.1. Justificación del Diagnóstico	16
3.2. Fases del diagnóstico	18
3.3. Objetivo del diagnóstico	21
3.4. Equipo de Trabajo	21
3.5. Identificación de los participantes potenciales	23
3.6. Establecimiento de las necesidades de información y los materiales de apoyo ... 25	
3.7. Preguntas guía del diagnóstico	25
3.8. Selección y diseño de las herramientas del diagnóstico	26
3.9. Introducción y presentación a la comunidad	29

3.10. Resultados del diagnóstico	31
3.11. Análisis de los resultados del diagnóstico	33
3.12. Socialización de la información	37
3.13. Establecimiento de prioridades	38
3.14. Toma de decisiones para dar paso a la formulación del proyecto	39
CAPÍTULO IV. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA PARA LA INTERVENCIÓN ...	40
4.1. Antecedentes.....	40
4.2. Clarificación conceptual.....	42
CAPÍTULO V. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	45
5.1. Enunciación de la hipótesis de acción	45
5.1.1. Teorías prácticas	45
5.1.2. Hipótesis de acción	46
5.2. Referentes teóricos que sustentan el proyecto de intervención	47
5.3. Propósito central de la intervención	48
5.4. Objetivos.....	49
5.4.1. Objetivo General	49
5.4.2. Objetivos específicos	49
5.5. Descripción general de la intervención	49
5.6. Plan de intervención	50
5.7. Ciclos de intervención	51
5.7.1. Proceso de implementación	52
CAPÍTULO VI. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	85
6.1. Disfunciones y alternativas	85
6.2. Informe global de evaluación.....	85
6.3. La valoración del gestor hacia su gestión	86

CAPÍTULO VII. DIFUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN	88
7.1. Socialización de resultados	88
7.2. Incorporación en la cultura	89
7.3. Crecimiento como gestor y como persona en el proceso	89
7.4. Aprendizajes conceptuales y procesuales como gestor	90
7.5. Aprendizajes de la metodología de gestión.....	91
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
IX. APÉNDICES.....	97
X. ANEXOS.....	116

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de personal administrativo en la Dependencia	5
Tabla 2. Distribución de personal docente en la Dependencia	5
Tabla 3. Clasificación de personal docente por sexo	6
Tabla 4. Personal docente según su área profesional	6
Tabla 5. Fuentes de información y materiales de apoyo	25
Tabla 6. Planeación del Diagnóstico	29
Tabla 7. Estructura de categorías en el diagnóstico (personal administrativo).....	32
Tabla 8. Estructura de categorías en el diagnóstico (personal docente).....	33
Tabla 9. Matriz FODA perteneciente a resultados del Personal Administrativo	34
Tabla 10. Matriz FODA perteneciente a resultados del Personal Docente	36
Tabla 11. Plan de intervención de las acciones de cambio.....	50
Tabla 12. Cuadro comparativo de lineamientos en Evaluación Docente	54
Tabla 13. Respuestas del sondeo de profesores Pregunta 1	60

Tabla 14. Respuestas del sondeo de profesores Pregunta 2.....	61
Tabla 15. Estructura del instrumento de Evaluación Docente aplicado a estudiantes.....	66
Tabla 16. Estructura del instrumento de Evaluación Docente aplicado a responsable administrativo.....	68
Tabla 17. Didáctica en la sesión.....	71
Tabla 18. Conocimiento especializado.....	71
Tabla 19. Recursos materiales.....	72
Tabla 20. Herramientas tecnológicas.....	72
Tabla 21. Valoración aspectos docentes.....	73
Tabla 22. Evaluación del instrumento.....	75
Tabla 23. Cronograma Anual de Capacitación Docente.....	82

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Espiral de acciones del método Investigación-Acción propuesto por Kemmis. Adaptado del Modelo de Investigación-Acción. Extraído de Latorre (2003).	15
Figura 2. Equipo de trabajo del Proyecto de Intervención.....	23
Figura 3. La espiral de ciclos del Modelo de Kemmis.	51
Figura 4. Diseño General de la Intervención basado en la estructura del modelo de Kemmis.....	52
Figura 5. Acciones de cambio del primer ciclo de intervención.....	53
Figura 6. Porcentaje de asignaturas evaluadas por estudiantes.....	70
Figura 7. Acciones de cambio del segundo ciclo de intervención.....	78
Figura 8. Planificación realizada por el equipo de trabajo para el diseño del Cronograma Anual de Capacitación Docente.....	81
Figura 9. Elementos que integran el Programa Institucional de Evaluación Docente.....	84

LISTA DE APÉNDICES

APÉNDICE A. Guion de entrevista para directores (directora general) y personal administrativo (coordinadora académico-administrativa y auxiliar académico-administrativo) de nivel secundaria.....	97
APÉNDICE B. Guion de entrevista para docentes de nivel secundaria.....	99
APÉNDICE C. Concentrado de respuestas de personal administrativo al diagnóstico (directora general, coordinadora académica y auxiliar administrativo).....	101
APÉNDICE D. Concentrado de respuestas de personal docente al diagnóstico.	104
APÉNDICE E. Instrumento de evaluación docente aplicado a estudiantes.	109
APÉNDICE F. Instrumento de evaluación docente aplicado a coordinador académico-administrativo.	113
APÉNDICE G. Lista de cotejo.	115

Resumen

La presente tesis, desarrolla un proyecto de intervención llevado a cabo en un periodo de dos años, el cual tuvo como objetivo la creación de un Programa Institucional de Evaluación Docente en una institución educativa privada del sureste mexicano. Este trabajo se gestó en el Programa de la Maestría en Gestión Educativa, perteneciente al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC-CONACYT). Se tomó como metodología la Investigación-Acción Participante (IAP), bajo un enfoque cualitativo, contando con la elaboración de diversos instrumentos de recolección de datos que son descritos durante el presente documento; además se detalla como primer paso la elaboración de un diagnóstico FODA en la institución elegida, con lo cual después, con los resultados derivados del mismo, se llevaron a cabo dos ciclos de intervención siguiendo el modelo de la espiral de ciclos del Modelo de Kemmis. Como resultado, se diseñó e institucionalizó un Programa de Evaluación Docente inédito conformado por: Lineamientos que regulan la evaluación del profesorado, instrumentos de medición y un cronograma anual de capacitación docente que contempló dos partes en la formación (pedagógica y disciplinar) ya que la combinación de ambas representa el conocimiento integral que un docente necesita para un trabajo de calidad en su quehacer académico. Este proceso contempló las adaptaciones que la educación ha vivido actualmente derivadas de la pandemia por la COVID-19. Por lo tanto, es de mucha utilidad y adecuación para otras instituciones educativas que quieran utilizarlo como base para adecuar sus procesos de mejora continua en los docentes desde el área administrativa.

Introducción

Actualmente, las nuevas tendencias han hecho que la educación busque certificarse y estar en los estándares más altos evaluativos de forma acelerada, esto supone una mejor y revisión constante de los procesos. Los departamentos administrativos de cada centro escolar tienen como responsabilidad cuidar que se cumplan de manera óptima las acciones que coloquen a las escuelas en altos lugares de calidad. El proyecto de intervención expuesto en las siguientes letras fue un ejercicio realizado por un equipo de trabajo a cargo de un gestor educativo, que buscó implementar procesos de mejora en una escuela secundaria del sureste mexicano.

Mediante un diagnóstico FODA realizado al área administrativa y docente encontró como problema medular, la falta de protocolos en el nivel secundaria relacionados a la evaluación docente y a la formación continua de los mismos. Se llevó a cabo una revisión exhaustiva en fuentes primarias y secundarias de información, además de la experiencia de una estancia académica virtual que el gestor educativo realizó en una Universidad Pública en la ciudad de Barcelona, España; experiencia tras la cual, se pudieron tener mayores conocimientos en relación a procesos de evaluación docente derivado del aprendizaje obtenido con el equipo del Departamento de Innovación y Calidad Docente de dicha institución; tras todo lo anterior, el proyecto, dio paso a la siguiente fase: el diseño e implementación de la intervención.

El equipo de trabajo, liderado por el gestor educativo, llevó a cabo dos ciclos de intervención, con dos acciones de cambio en el primero y una acción de cambio en el segundo respectivamente, cada una de estas pasó por los procesos que contempla la espiral de ciclos del Modelo de Kemmis, los cuales fueron: planificación, acción, observación y reflexión. Estas actividades permitieron obtener como producto final un Programa Institucional de Evaluación Docente. Es satisfactorio presentar el recorrido y sustento teórico de cada una de las fases del proceso que se llevó a cabo durante los dos años del proyecto, exhortando así, a percibir a la evaluación docente no como el fin mismo, sino como un escalón para llegar a la formación continua y la mejora constante de la educación.

CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN

El presente capítulo contiene información relacionada con la necesidad de generar cambios en una institución educativa desde la metodología de Investigación-Acción (I-A), para ello fue necesario contextualizar a la institución en donde se desarrolló el Proyecto de Intervención, así como el equipo de trabajo y los participantes potenciales que formaron parte de la experiencia de intervención, buscando con ello ofrecer una mirada holística y profunda de la importancia del gestor como agente de cambio.

1.1. Conocimiento del contexto de actuación

1.1.1. Descripción de la escuela

La institución educativa que fue elegida para llevar a cabo el proyecto de Intervención es de carácter privado, se encuentra ubicada en la ciudad de Villahermosa, Tabasco, con domicilio en la calle Domingo Borrego #328, Colonia Centro, la cual tiene tres niveles educativos: Preescolar, Primaria y Secundaria. Esta escuela atiende actualmente una matrícula total de 96 alumnos, de los cuales 55 eran hombres y 41 mujeres, distribuidos en los tres niveles antes mencionados.

El contexto geográfico de la institución es urbano, se ubica en una de las principales colonias de la ciudad. Alrededor de esta se encuentran dos Colegios que imparten Educación Básica, también pertenecientes a la zona escolar; en una distancia aproximada de 200 metros se puede encontrar un hospital privado, restaurantes, una plaza comercial, un fraccionamiento y gran parte de comercios (microempresas).

La filosofía de la institución estaba conformada por los rubros de: Quiénes somos, Misión, Visión y Valores; a continuación, se describe:

- **Quiénes somos:** Una institución orientada en valores, creada para ofrecer un servicio de calidad a su alumnado con un personal altamente capacitado. Con excelentes instalaciones, aulas climatizadas y circuito cerrado para la seguridad total de los alumnos.

- **Misión:** Ofrecer una educación integral basada en la razón, la inteligencia y los valores, a los alumnos de educación preescolar, primaria y secundaria. Aplicando estrategias a través de las inteligencias múltiples.
- **Visión:** Ser una institución líder que garantice una educación dinámica que prepare a sus alumnos para adaptarse exitosamente a los acelerados cambios del contexto global, dotándose de las bases sólidas para el aprendizaje permanente y la realización personal, sustentando en principios y valores éticos que forme personas con sentido humanista y responsabilidad social.
- **Valores Institucionales:** Honestidad, puntualidad, responsabilidad, equidad, justicia, respeto y tolerancia.

Cabe mencionar que, ésta es una de las instituciones educativas del Estado adheridas a la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO (RedPEA), la cual, tras haber realizado durante dos años actividades meritorias culturales y escolares, alcanzó esta distinción en el 2019.

Así también, en agosto de ese mismo año, implementó el Programa de Aprendizaje Virtual Internacional llamado “*Progrentis*”, como parte de la formación del Colegio para los alumnos de nivel preescolar a secundaria, el cual permitía mediante una plataforma digital, mejorar la educación del estudiante a través de herramientas didácticas innovadoras.

Además de impartirse en cada nivel las materias obligatorias que establece la Secretaría de Educación en los diversos ámbitos; el Colegio también ofrece como parte de su oferta académica asignaturas pertenecientes a la autonomía curricular, como “Vida y fe” y “Robótica” en los tres niveles escolares; mientras que en el nivel primaria además de las anteriores, también impartía la asignatura titulada “*Science*”, como materia que incluyera las herramientas del idioma inglés combinadas con disciplinas como ciencias naturales, la cual permite a los alumnos la realización de micro proyectos escolares dentro del aula; y en el caso del nivel secundaria, se impartía también un taller de ortografía.

Aunado a esto, la institución cuenta con talleres extracurriculares en las disciplinas de música, canto y ballet, los cuales estaban sujetos a una cuota de inscripción distinta de la colegiatura habitual y se impartían en un horario diferente al escolar. El personal docente y administrativo, se encuentra distribuido acorde a la Tablas 1 y 2.

Tabla 1

Distribución de personal administrativo en la Dependencia

Función	Frecuencia
Directora	1
Contadora	1
Prefectura	1
Auxiliares de logística	3
Coordinadoras académico-administrativas	3
Intendentes	2

Nota: Recuperado de Sánchez G, Suárez O. y Hernández (2021)

Tabla 2

Distribución de personal docente en la Dependencia

Personal docente	Frecuencia
Preescolar	2
Auxiliares preescolar	2
Primaria	6
Auxiliares primaria	2
Secundaria	6
Asignaturas especiales (educación física, inglés. Informática y talleres)	5

Nota: Algunos de los docentes incluidos en el rubro *Asignaturas Especiales*, están contabilizados en el rubro de nivel *Secundaria* como docentes oficiales en ese nivel, puesto que desempeñan ambas funciones. Sánchez G, Suárez O. y Hernández (2021)

De igual manera, se puede observar en la Tabla 3 la distribución de los docentes pertenecientes a los tres niveles educativos según su sexo, tal y como se muestra a continuación:

Tabla 3

Clasificación de personal docente por sexo

Hombres	Mujeres
6	15
Total	21

Nota: Sánchez G, Suárez O. y Hernández (2021)

Es importante señalar que, el personal docente de la institución se compone de profesionales pertenecientes a diversas disciplinas académicas, de acuerdo a los requerimientos de cada nivel y/o asignatura de los programas de estudio. A continuación, la Tabla 4 detalla dichos campos disciplinares y el número de individuos que lo conforman.

Tabla 4

Personal docente según su área profesional

Perfil profesional	Frecuencia
Pedagogía o Ciencias de la Educación	15
Ingenierías	2
Idiomas	1
Ecología	1
Normal Educación Física	1
Artes dancísticas	1
Total	21

Nota: Todos tienen como máximo grado de estudios el nivel licenciatura o su equivalente, en el caso de ingeniería. Sánchez G, Suárez O. y Hernández (2021)

1.1.2. Problema Inicial

La problemática observada en la Institución Educativa fue la necesidad de diseñar e instrumentar un Protocolo de Evaluación por parte de la coordinación administrativa orientado hacia el personal docente de secundaria. Se observó que en el nivel preescolar y primaria sí se contaba con un proceso establecido permanentemente de evaluación docente

por parte de sus respectivas coordinaciones administrativas, lo cual les había permitido tener de forma institucional un concentrado de elementos que ayudaran a tomar decisiones desde el área administrativa hacia su personal, conociendo los elementos que requieren ser fortalecidos.

Mientras que en el nivel secundaria, el área administrativa no contaba con tal proceso ni con un instrumento adecuado para llevarlo a cabo, y por lo tanto, la coordinación administrativa al desconocer la situación de su planta docente no podía tomar decisiones en pro de la mejora de los mismos o prescindir de las tareas que estaban limitando el propósito de la institución. Es importante señalar, que a diferencia del nivel preescolar y primaria, en secundaria los profesores no se distribuyen por titulares de grupo, sino por áreas de conocimiento, y al tener en este nivel a algunos profesionales que cuentan con una formación universitaria distintas a la pedagogía, por ejemplo, ecología, idiomas o ingenierías era necesario asegurarse de que estuvieran realizando un trabajo de calidad y cumpliendo todos los estándares educativos pedagógicos y didácticos que correspondieran a su práctica educativa.

1.1.3. La escuela y su dinámica

En el nivel secundaria de la Institución de la cual fue objeto este proyecto de intervención, no había normatividad interna que regulara los procesos de evaluación docente. Dos años atrás, solo se contaba en los archivos de la Coordinación Administrativa, con dos formatos de evaluación, los cuales no eran apropiados para el nivel. Uno de ellos se titulaba *Ficha de revisión de material del docente y alumnos dentro del aula*, y el segundo recibía el nombre de *Ficha de observación del desempeño docente en el aula*. El primero de estos, se enfocaba simplemente en una revisión sistemática e inventariada de todos los elementos que debía tener el docente en el aula de clases, refiriéndose a los mismos que se tomaban en cuenta en el nivel primaria sin ajustarlo a las particularidades de secundaria, limitándose así, a ser una lista de cotejo, ya que no había sido diseñada desde un principio para el nivel secundaria específicamente; aunado a esto, tampoco se tomaba en cuenta que los docentes de secundaria no contaban con un aula propia, ya que estos se desplazan según la asignatura

a impartir en tres salones distintos durante la jornada laboral, ni utilizaban los mismos instrumentos que en el nivel primaria, ya que los segundos son viables de incluir y revisar periódicamente en el aula, debido a que durante toda la jornada laboral se encuentra un mismo docente que no cambia de salón.

Mientras que el segundo documento relacionado a la evaluación docente que se mencionó en el nivel secundaria, era ambiguo, ya que abordaba categorías no coherentes con el quehacer del docente en la clase y el puntaje descrito no era claro en forma numérica con lo que se evaluaba. Además, tampoco había evidencia en la documentación almacenada de años anteriores de haber sido implementado correctamente.

De acuerdo a testimonios de diversos docentes, desde dos años antes en el nivel primaria sí había supervisión constante y evaluación por parte de la Coordinación Administrativa correspondiente a dicho nivel, teniendo visitas periódicas a los salones, cotejando no solo la parte pedagógica sino también la institucional con la que cada docente debe cumplir en su labor, además de llevar un control de las tareas administrativas de los profesores como la entrega semanal de planeaciones, planes de trabajo de eventos asignados y reportes de actividades complementarias realizadas; todo esto, siendo parte de una evaluación docente integral que combinaba el área pedagógica y administrativa, regulado por la Coordinadora Administrativa de primaria, mientras que en secundaria no se realizaba un proceso similar.

Como resultado de la revisión de los archivos internos de nivel secundaria, se identificó que no existía un instrumento de evaluación periódica que estuviera siendo aplicado al docente. Cabe mencionar que, después del escudriño de los documentos institucionales del ciclo escolar 2019-2020, no se encontró en el *Reglamento Interno del personal 2019-2020*, algún apartado que mencionara específicamente este proceso de evaluación docente; limitándose a contener solamente una serie de actividades, comisiones y sugerencias a los profesores con respecto a sus labores generales.

Con relación a lo anterior, otro de los documentos institucionales entregado al personal al inicio del ciclo escolar contenía una lista de *Directivos* y posteriormente se mencionaba en el mismo la *Relación de funciones* en la cual se especificaban los elementos que debían ser supervisados por los coordinadores de cada área, dejando implícito que existiría un tipo de

evaluación constante de cumplimiento de tareas que debe desempeñar el docente, sin embargo, no existía un instrumento como tal, así que esas funciones podían ser reducidas a una simple observación diaria del Coordinador Administrativo hacia el quehacer de los docentes de su nivel, sin ser un proceso institucional normativo hasta ese momento.

1.2. La dimensión

La gestión escolar debía ubicar en sus dimensiones el problema que se pretendía abordar y, de esta forma, tomar las decisiones y enfoque adecuados al mismo, teniendo delimitada su pertinencia y alcance. Para realizar esta categorización de las dimensiones, fue necesario comprender primero el concepto de Gestión Escolar, el cual Villarroel Barrera (2002) definió como el “Proceso de coordinación de los actores y articulación de todas aquellas acciones que hacen posible que se logre la finalidad de la institución: educar.”

De esta forma, se pudo entender a la gestión educativa también como la sincronía de todos los elementos que pueden coadyuvar a lograr el propósito inherente a la escuela; sin embargo, al tener una institución educativa diversas áreas que la conforman, fue importante visualizar desde qué punto quería partir la gestión, ya que dependiendo el fin que perseguía y los actores que involucraba, así como los beneficiarios directos, sería la dimensión en que se habría de clasificar al problema inicial.

En el caso del presente proyecto, el problema se ubicó en la Dimensión Administrativa, ya que era pertinencia de los directivos y coordinadores académicos regular el quehacer educativo y por consiguiente, tener un control y organización del mismo para así contar con el panorama global de la institución que dirigían o el nivel del cual estaban a cargo, lo cual les permitió tomar decisiones de pertinencia respecto al cambio y mejora de los procesos en la institución.

Siendo la administración el lugar desde donde se tomarían las decisiones e implementarían las acciones directas para lograr los cambios necesarios que después se verían reflejados en las diversas áreas que conforman la escuela, fue responsabilidad de la administración (Coordinación Académica) aplicar un Programa de Evaluación a sus trabajadores, en este caso, los docentes, contando así con un referente del cumplimiento de

sus tareas y de cómo las estaban llevando a cabo, todo ello con el fin de mejorar el servicio que proporcionaba la escuela, conocer cuáles eran las fortalezas y las áreas de oportunidad del recurso humano con que contaba la institución, para así establecer medidas de formación y capacitación que resultaran necesarias, acorde al seguimiento permanente de la planta docente. El Programa Gubernamental de Escuelas de Calidad afirma que, esta dimensión abarca lo siguiente en la labor del gestor y los actores de la institución:

El análisis de esta dimensión permite el reconocimiento del tipo de actividades que desde la administración escolar favorecen o no los procesos de enseñanza y de aprendizaje, con el propósito de que puedan modificarse para mejorar los rendimientos educativos de los alumnos, las prácticas docentes y de los directivos, así como del personal de apoyo y asistencia. (Secretaría de Educación Pública, 2010)

De acuerdo a la definición previa, la intervención desde esta dimensión, permitió la modificación de procesos o tareas desde la parte administrativa para mejorar el rendimiento educativo en los alumnos, la tarea docente o directiva. Relacionando lo anterior al problema definido en la institución educativa en donde se realizó la investigación-acción, hay que resaltar que, en este caso, se pretendió implementar desde el área administrativa un control de evaluación y registro de la práctica docente, para así tener desde la Coordinación Académico-Administrativa la pauta que permitiera implementar los elementos necesarios que el docente requiriera o debiera adquirir para lograr una eficacia en el aula y en sus tareas administrativas (entrega de planeaciones, planes de trabajo, descripción de los eventos que deben coordinar respecto a la UNESCO, entre otros). De esta forma, el administrativo y jefe directo pudo ejercer un control sobre los resultados que obtuvo el personal docente en los procesos evaluativos y así estableció cursos de capacitación o actividades formativas que lograron un impacto en la mejora continua de la práctica docente de los profesores adscritos a la institución.

Con relación a lo anterior, se suma el argumento de Arroyo Guadiana (2016) quien afirma en su proyecto de intervención de Maestría, que la dimensión administrativa:

... se refiere a la coordinación permanente de recursos humanos, materiales, financieros y de tiempo, además de garantizar las acciones de seguridad e higiene y control de la información relativa a la comunidad escolar,

cumplimiento de la normatividad, así como la relación con la supervisión escolar en sus funciones de enlace entre las normas y la autoridad administrativa. (p.102).

Parte de lo que se destaca en el documento citado anteriormente consiste en que esta dimensión es conformada por tres estándares, entre los que se encuentra el control escolar, relacionado directamente al tema del presente proyecto de intervención.

Parte de este trabajo recepcional de tesis ha sido presentado y publicado como una propuesta en marcha en la Revista *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. Lo anterior, lo describen Sánchez G, Suárez O. y Hernández (2021), sin presentar los resultados del diseño e implementación del protocolo de evaluación docente inédito naciente de esta investigación, sino como parte de una propuesta que incluye una contextualización general del ambiente en donde se generó el problema inicial, el objetivo solo de la propuesta, la fundamentación teórica de la I-A y la presentación de los participantes potenciales y equipo de trabajo, todo enfocado al diagnóstico FODA; no a la intervención que después derivó de él. Las aportaciones de esta tesis son inéditas en cuanto a la intervención y los productos derivados de los ciclos correspondientes diseñados por el gestor educativo y su equipo.

CAPÍTULO II. EL ABORDAJE METODOLÓGICO

2.1. Tipo de investigación (Investigación-Acción)

2.1.1. Modalidad Investigación-Acción Participativa

El método de Investigación-Acción Participante (en adelante, IAP) es el que se retomó durante el presente proyecto de intervención. Colmenares (2012) señaló acerca de esta metodología lo siguiente:

La IAP es un método en el cual participan y coexisten dos procesos: conocer y actuar; por tanto, favorece en los actores sociales el conocer, analizar y comprender mejor la realidad en la cual se encuentran inmersos, sus problemas, necesidades, recursos, capacidades, potencialidades y limitaciones; el conocimiento de esa realidad les permite, además de reflexionar, planificar y ejecutar acciones tendientes a las mejoras y transformaciones significativas de aquellos aspectos que requieren cambios; por lo tanto, favorece la toma de conciencia, la asunción de acciones concretas y oportunas, el empoderamiento, la movilización colectiva y la consecuente acción transformadora. (p. 109)

Lo anterior, reitera la relevancia del método, ya que entre sus bondades se encuentra no solo conocer la situación de los sujetos o escenarios de actuación, sino también el poder establecer caminos o pautas de acción que busquen una mejora continua de manera conjunta, es por ello su importancia en el sector educativo.

Hay que destacar que desde las esferas de poder en donde se encontraban quienes tomaban las decisiones e implementaban las acciones (directivos y administrativos) es desde donde fue posible concretar nuevos procesos o mejorar los ya existentes concernientes a todos los actores de la institución educativa que eran parte de ella (docentes, administrativos, alumnos).

Eizagirre & Zabala (s.f.) mencionan la importancia y combinación de tres componentes de la I-A durante el proceso, el primero de ellos es definirlo como un proceso que pretende mediante una rigurosidad y control, reflexionar acerca de una situación de la

realidad que deba ser estudiada con una finalidad práctica; el segundo componente es no percibir a la práctica como el término de todo el proceso, sino más bien concebirla como parte también del conocimiento que se irá generando en la intervención misma, y como último componente ellos señalan que la acción no debe ser entendido como una tarea exclusiva del investigador, sino más bien es una labor que debe involucrar a todos los sujetos relacionados a los que va dirigido el proyecto, ya que ellos serán los sujetos activos involucrados en transformar y mejorar su propia realidad.

2.1.2. Características y objetivos

Sobre esta metodología, Balcázar, (2003) afirma desde un presupuesto ideológico, entre otras cosas, que:

La IAP genera conciencia socio-política entre los participantes en el proceso- incluyendo tanto a los investigadores como a los miembros del grupo o comunidad. Finalmente, la IAP provee un contexto concreto para involucrar a los miembros de una comunidad o grupo en el proceso de investigación en una forma no tradicional- como agentes de cambio y no como objetos de estudio. (p.61)

Esta forma de trabajo permitió hacer partícipes a quienes formaban parte del problema y a brindarles una guía para que pudieran buscar soluciones, fueron participantes dinámicos, y lo más enriquecedor es que esta forma de trabajar, no solo permitió conocer una realidad sino transformarla, tal cual lo planteó el proyecto de intervención en la mejora de los procesos desde la administración a la práctica docente.

Guiándonos del análisis de los planteamientos de Greenwood, (2000), determinamos algunas características de la IAP, como las siguientes:

- La investigación-acción es una forma de investigación «co-generativa», en el sentido de que un grupo de los dueños legítimos del problema y un investigador profesional se reúnen para co-desarrollar sus metas investigadoras y para el cambio social. (p.33).
- El trabajo es de colaboración, no lo dirige el investigador externo. (p.33).

- Los conocimientos expertos se consideran importantes pero los conocimientos locales se consideran esenciales. (p.33).
- La investigación-acción tiene un compromiso con los valores de la colaboración, la democratización y la justicia en las estructuras sociales. (p.34).

Tras esta serie de afirmaciones se pudo distinguir que la IAP tiene como objetivo la transformación social de un grupo mediante sus propios miembros, para alcanzar situaciones de mejora social. En los procesos de intervención con la Investigación - Acción Participativa fue necesario establecer objetivos que siempre apuntaran a situaciones reales y alcanzables por quienes eran parte del entorno, el investigador fue parte de, pero los grupos del estudio fueron los agentes de cambio centrales.

2.2. Modelo de investigación acción asumido

Por lo antes mencionado, el método I-A fue considerado como una opción adecuada para el presente estudio, ya que proporcionó las herramientas para dirigir los pasos del presente trabajo no solo hacia un concentrado de saberes, sino a un cúmulo de acciones que intentaban dar respuesta a las situaciones educativas que debían ser atendidas y replanteadas en el contexto previamente seleccionado para este trabajo.

Con respecto al método, diversos autores concebían procesos particulares para llevar a cabo lo antes planteado, en 1944, Kurt Lewin fue considerado como pionero en este concepto, sin embargo, existieron otros teóricos que han abordado con suma asertividad también dicho método, uno de ellos fue Kemmis, quien presentó una espiral de ciclos en 1984 la cual se muestra a continuación en la figura 2.

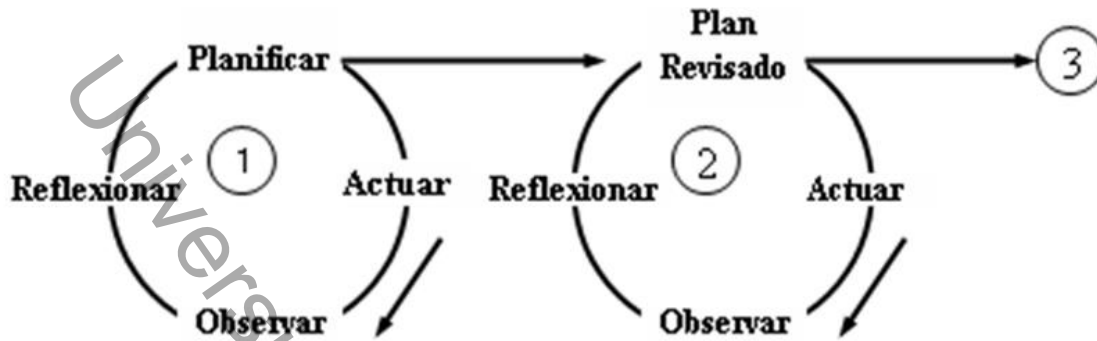


Figura 1. Espiral de acciones del método Investigación-Acción propuesto por Kemmis. Adaptado del Modelo de Investigación-Acción. Extraído de Latorre (2003).

La espiral de ciclos propuesta por Kemmis se constituye por cuatro momentos: planificar, actuar, observar y reflexionar, dando paso así a una dinámica de fases que es decisiva para el análisis y la mejora en las instituciones educativas. Al respecto, Latorre (2003) señaló que “Para lograr el potencial total de mejora y cambio, un ciclo de investigación-acción no es suficiente. La implementación satisfactoria de un plan de acción puede llevar cierto tiempo si requiere ciertos cambios en la conducta de los participantes.” (p. 33).

Con este modelo, fue necesaria una reflexión profunda en el proceso de ciclos que nos llevó a un actuar, analizado y concreto en busca de establecer mejoras educativas hacia los escenarios a los que nos dirigíamos. Es por ello la importancia de la implementación de la metodología I-A en el presente proyecto de intervención, ya que esta dotó al investigador de las herramientas necesarias para descubrir lo que fuera necesario implementar y de qué forma estaba funcionando el proceso que conllevara no a un fin de actuación sino a una modificación gradual y constante del contexto donde se estaba gestando la problemática.

CAPÍTULO III. DIAGNÓSTICO

3.1. Justificación del Diagnóstico

La Investigación-Acción Participante (IAP) como toda metodología debía contar con un debido proceso que orientara las acciones al logro de los objetivos específicos. Para que el individuo pudiera transformar su realidad, primero debía conocerla e identificar en ella cuáles eran los elementos que necesitaban ser transformados y para qué; para lograr lo anterior fue necesario un diagnóstico. Sagastizabal & Perlo, (2006a) señalaron la importancia de un diagnóstico en la investigación, a modo constructivista, el cual sea capaz no solo de describir los sucesos de la realidad, sino que además pueda brindar explicaciones para poder comprenderla.

Al ser una investigación que supone un cambio para la realidad en que se desenvuelve fue importante tener los elementos que demostraran la existencia real del problema con base resultados fiables, es por ello que el diagnóstico fue parte fundamental de la I-A. Para ello, el investigador tuvo un acercamiento a la población del ambiente en que se presentó el problema, y obtener mediante diversas estrategias la realidad que viven los sujetos en cuestión a partir del discurso de sus propias experiencias. Melero Aguilar (2011) precisa que en la investigación participativa el papel del investigador es fundamental y dinámico durante todos los procesos que hay en la misma, destacando que:

[...] el investigador desarrolla ciertas actitudes de complicidad y sinergia con la población con la que trabaja, aportando herramientas e instrumentos metodológicos, e invitando a las personas a involucrarse en estas dinámicas, desde el aporte de sus experiencias, vivencias y conocimientos. De esta forma, se manifiesta un compromiso efectivo y declarado donde ambos forman parte del estudio que se realiza y de la transformación de su propia realidad. (p. 346)

No se puede concebir una intervención educativa sin un análisis previo de lo que tiene que ser transformado mediante la IAP. De ahí radica la importancia de un diagnóstico que permitiera al investigador contextualizar los hechos y reflexionar en torno al papel que ocupa cada uno de los recursos (humanos y materiales) en el escenario educativo en el que se quiere intervenir, y de ese modo todos puedan ser tomados en cuenta de forma estratégica por parte

del gestor educativo, para lograr resultados positivos desde la participación conjunta de todos los implicados en la problemática. Aunado a esto, Elizalde, (1993) enfatizó algunos de los beneficios que permitía alcanzar un diagnóstico participativo, entre los que destacaban: aumentar los niveles de organización y movilización ciudadana, posibilitar procesos de educación y capacitación, lograr un mayor protagonismo de las personas sobre sus vidas propias y mejorar la asertividad que tienen las personas.

Uno de los recursos de mayor utilidad para obtener un diagnóstico en la (IAP) es la matriz FODA, conocida así por el significado de sus siglas en español referentes a diversos elementos (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas), o también llamada SWOT, por sus siglas en inglés (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats).

Con respecto a esta técnica, Ponce Talancón (2007) escribió que “... es una herramienta que puede considerarse sencilla y que permite obtener una perspectiva general de la situación estratégica de una organización determinada.” (p. 114) En definitiva, fue de gran ayuda conocer estos cuatro elementos que el FODA presenta sobre cualquier organización determinada, ya que muestra ampliamente los factores internos del ambiente, como las fortalezas y debilidades, y al mismo tiempo permite al investigador reflexionar acerca de los factores externos del mismo, como las amenazas y oportunidades, que engloban un panorama integral y útil para las siguientes tareas del gestor educativo.

Esto, enriqueció la perspectiva del investigador, permitiéndole trazar rutas de acción mayormente aproximadas a la realidad, y contemplando todos los elementos que tendrían un impacto en las estrategias a seguir. Por lo anterior, el presente trabajo tomó como punto de partida la técnica antes mencionada, la cual tiene un papel esencial en el diagnóstico participativo que esta investigación ameritaba.

Por tal motivo la necesidad de realizar el diagnóstico en el presente proyecto de intervención permitió:

- Identificar áreas de oportunidad en los procesos evaluativos en la institución hacia los docentes.
- Conocer las perspectivas de los profesores con respecto a las ventajas o utilidad de la evaluación docente.

- Identificar las necesidades de formación de cada miembro del cuerpo académico a partir de la evaluación.
- Reconocer mediante la percepción de los profesores las competencias que necesitan reforzar en el proceso áulico.
- Diseñar una propuesta de mejora que incida en la labor docente y su formación continua.

3.2. Fases del diagnóstico

Sagastizabal & Perlo, (2006a) se basan en tres niveles de análisis a los que se puede llegar en el diagnóstico, los cuales se presentan en niveles o fases. A continuación se describe en qué consistió el proceso para la realización del diagnóstico del presente proyecto, desde la gestión educativa y la realidad que busca transformar en los procesos de evaluación docente de una institución educativa de carácter particular.

En este nivel se formuló el problema desde una primera mirada, el primer nivel de diagnóstico (I) consistió en la identificación de una problemática educativa específica, mediante una aproximación desde esferas no científicas, basadas en experiencias comunitarias o conocidas en el campo escolar, esto fue un primer acercamiento a situaciones conocidas en la comunidad educativa de manera popular sin ninguna base que lo sustente, pero que sirvieron de inicio para la búsqueda que demostrara la existencia real de la situación percibida como problema por la comunidad.

En este caso, la investigadora del método I-A fue parte activa de la plantilla docente desde hace tres años en la institución educativa donde se hizo la I-A, por lo tanto, podía validar las situaciones que los docentes habían expresado a lo largo de los años como un problema y que ella como profesora observaba también en un primer momento. En este caso, el problema observado fue la ineficacia del proceso de evaluación docente en el nivel secundaria. Para la correcta formulación del problema se debe tomar lo que (Sagastizabal & Perlo, 2006b) mencionan en su obra: “Generalmente el problema seleccionado es detectado

porque se lo percibe y vive como un obstáculo, como una falta o carencia, como una frustración.” (p.79).

Después de la selección de la situación a abordar (problemática), fue necesario conocer con mayor amplitud la realidad observada, a través de metodologías específicas que permitieran un respaldo científico que confirmara lo expuesto en el nivel I del diagnóstico y con base a criterios fundamentados permitieran abordar la situación desde la acción (intervención) en el escenario educativo, por lo tanto, en el nivel de diagnóstico II se llevó a cabo un análisis FODA que ayudó a conocer los factores internos (debilidades y fortalezas) y los externos (amenazas y oportunidades), para con eso, tener un panorama global del contexto y generar estrategias de acción concretas y efectivas, tomando en cuenta la factibilidad y resolución posible en el futuro o mejora de lo que ya estaba establecido.

Para lograr esto, en el nivel II se procedió a la recogida de datos, tomando en cuenta a los participantes potenciales, debido a que la información que otorgaron fue de suma importancia en el FODA para la comprensión de la realidad en la institución escolar. Esta recolección de datos se hizo mediante la técnica de la entrevista de forma virtual utilizando la plataforma de Google Drive Formularios, primero se diseñó como instrumento un guion de preguntas estructuradas que contrastó elementos que habían sido utilizados en ciclos escolares anteriores (Ver Apéndices A y B), con las necesidades actuales de los docentes y sus percepciones pedagógicas; así como sus experiencias personales, cabe destacar, que antes de realizar las entrevistas a los participantes se llevó a cabo una validación de los instrumentos por parte de expertos en el tema del estudio, los cuales determinaron la pertinencia del guion de la entrevista y aportaron las correcciones que consideraron convenientes para obtener respuestas claras y concisas.

En el caso de la recolección de datos de los participantes potenciales restantes, para la directora y coordinadora administrativa del colegio, la técnica que se empleó fue la misma, pero el instrumento (guion de entrevista) tuvo cambios debido al rol que fungían ambas participantes como autoridades educativas, ya que percibían la evaluación docente desde otros escenarios.

En el caso del presente proyecto, el tipo de muestreo cualitativo que se tomó fue de tipo exhaustivo, es decir que participaron todos los docentes de nivel secundaria, ya que la

plantilla era reducida en la institución. Siguiendo en este mismo nivel, después de un análisis de los datos obtenidos, fue necesario formular las relaciones que intentaron explicar la deficiencia que existía en la evaluación docente de la misma institución. Por todo lo anterior fue importante que al inicio de este nivel (II) se delimitara la unidad de análisis de la investigación, ya que eso estableció la población en el estudio (equipo de trabajo y participantes), las técnicas e instrumentos a utilizar, las acciones a seguir y los recursos mediante los cuales se obtendrían.

Después del análisis de los datos obtenidos en el FODA, fue necesario diseñar el nuevo instrumento de evaluación docente que la coordinación administrativa pudiera implementar a su personal, para ello se realizó el análisis de los datos sumado a la búsqueda en fuentes primarias y secundarias de información, lo cual permitió conocer los lineamientos de la evaluación docente basados en teorías pedagógicas y determinados por el actuar del líder en una institución educativa con respecto a los procesos y formas en que debe realizar la evaluación de sus subordinados partiendo de un contexto nacional tomando políticas educativas nacionales basadas en criterios internacionales (reforma educativa, decretos, ley general de educación, entre otros).

Todo apoyándose en la revisión de bases de datos virtuales en inglés y español, que permitieron el análisis de estadísticas, artículos de investigación con propuestas relacionadas a la evaluación docente y políticas públicas que la regulaban. Así pues, con los resultados del FODA y la búsqueda de información documental se procedió al diseño de un instrumento de evaluación docente y haciendo posible mediante la gestión escolar implementar dicho proceso para el control y mejora constante del nivel secundaria en la institución educativa.

Como último punto, en el nivel de diagnóstico III, se llevó a cabo una evaluación de la efectividad del protocolo de evaluación docente, tomando en cuenta los aspectos encontrados en el FODA (nivel I), los datos obtenidos y el diseño aplicado a los docentes (nivel II), logrando los resultados que respalden o no la eficiencia de la investigación-acción en el centro escolar.

3.3. Objetivo del diagnóstico

Conocer la situación actual del proceso de evaluación docente que se realiza en la coordinación administrativa de nivel secundaria de una institución privada, para el diseño de estrategias que mejoren este indicador institucional.

3.4. Equipo de Trabajo

Fue importante integrar un equipo de trabajo durante el proceso de Investigación-Acción en la institución, este fue el grupo que colaboró de forma directa con el gestor educativo para lograr los propósitos orientados a lograr una mejora en dichos escenarios. La elección de estas personas se realizó con base en los siguientes criterios: pertinencia en el área, liderazgo, conocimiento del área administrativa, apoyo en la información del área escolar y autoridad para otorgar permisos institucionales durante el proceso. Sánchez G, Suárez O. y Hernández (2021, p.14), mencionan que para que los individuos participantes en el proceso de mejoramiento e implementación de la propuesta del gestor, fueran elegidos de forma armoniosa, se necesitó conocer qué personas fueron las que de acuerdo a sus funciones y características serían de gran apoyo para lograr lo planteado en la Investigación-Acción, para ello se debía comprender el concepto del término *equipo de trabajo*. En relación con lo anterior, Ahumada Figueroa (2004) definió al equipo de trabajo como:

Una comunidad de personas que comparten significados y una(s) meta(s) común(es), cuyas acciones son interdependientes y situadas sociohistóricamente, y en donde el sentido de pertenencia viene dado por la responsabilidad, el compromiso y la confianza que los miembros sienten de forma recíproca. (p. 59)

En este caso, la institución educativa en donde se realizó la intervención tenía poco personal administrativo, por lo tanto, gran parte de la tarea en el nivel secundaria recayó en la Coordinadora Administrativa del nivel académico y los docentes a su cargo. Pero, durante el ciclo escolar pasado fue asignado un auxiliar en el área de secundaria, el cual compartía ahora con la Coordinadora las tareas de administración de dicho nivel educativo.

Tomando como referencia el concepto de Ahumada Figueroa (2004), y presentado por Sánchez G, Suárez O. y Hernández (2021) en su propuesta, este se integró por:

Coordinadora académico-administrativa de nivel secundaria. Llevaba dos años en el cargo y era la persona que otorgaría todos los permisos administrativos en su área, principalmente la interacción con su plantilla docente y alumnos, también mediante su gestión fue posible la implementación del nuevo proceso de evaluación docente de este proyecto, de forma permanente a su personal. Además, era quién controlaba todo lo que sucedía en el nivel secundaria desde el área administrativa haciéndolo llegar a las demás áreas implicadas en el nivel, por lo tanto, su participación fue fundamental.

Docente de nivel secundaria. Tenía 4 años laborando en la institución; era el docente con más años laborando en dicho centro escolar; y en el nivel secundaria, incluso antes que la actual Coordinadora Académica, por lo tanto, era fuente de información sobre los distintos procesos que se han implementado con relación a la formación, evaluación docente y las razones por las que no han dado resultados óptimos, además, sus aportaciones desde una mirada docente fue necesaria para elaborar instrumentos adecuados para la mejora continua del servicio educativo que ofrece la institución a la sociedad.

Gestor Educativo. Era egresada de la Lic. en Ciencias de la Educación, actualmente es profesora en el nivel secundaria, tiene cinco años de experiencia docente en la institución y un año en el área administrativa dentro de la misma organización, por lo tanto, poseía información acerca de los procesos institucionales de evaluación docente, normativas internas, ambiente laboral docente y resultados conforme a las capacitaciones obtenidas durante los ciclos escolares anteriores.

La participación y cohesión de un equipo de trabajo fue de suma importancia para el correcto desarrollo del proyecto a través del gestor educativo para la institución. De acuerdo con Gil, F., Rico, R. & Sánchez-Manzanares (2008), los equipos se encuentran presentes en toda la estructura organizacional y son imprescindibles para construir conocimiento y poder compartirlo, promover su rendimiento y así mejorar la satisfacción de sus miembros.

A través de la colaboración de los miembros seleccionados para participar en la implementación del programa institucional de evaluación docente, se lograron obtener las

herramientas necesarias para responder a las necesidades específicas que exigía el contexto social de dicho lugar.

Cabe mencionar que la Directora del plantel no formó parte del equipo de trabajo sino fue participante potencial, ya que era nueva en el cargo, por lo tanto, no se encontraba inmersa en el área y desconocía aún muchos procesos institucionales; además de mencionar que la Coordinadora de nivel era quien estaba a cargo de toda el área de forma prácticamente autónoma, reportando periódicamente sus labores, avances y resultados a la Directora del plantel. A continuación, la figura 1, concentra a los integrantes en el equipo de trabajo:

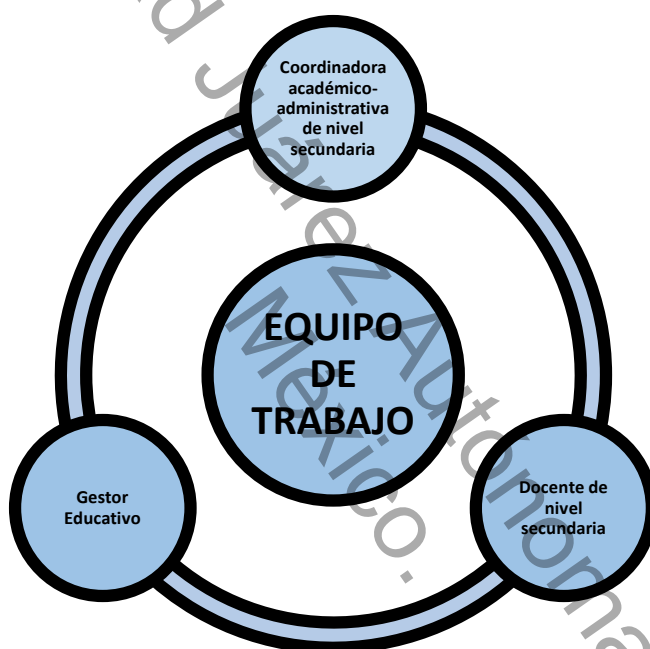


Figura 2. Equipo de trabajo del Proyecto de Intervención.

3.5. Identificación de los participantes potenciales

Los sujetos establecidos como participantes potenciales fueron quienes colaboraron al brindar las respuestas necesarias para la realización del diagnóstico, para quienes era dirigida la mejora y aquellos que formaron parte del proceso de desde otra perspectiva que enriqueció mucho la IAP. En este caso, participaron, en primer lugar la Directora de la institución educativa; posteriormente, la coordinadora administrativa de nivel secundaria, el auxiliar del área académico-administrativa y los docentes, pertenecientes al mismo nivel.

Directora. Tenía un año en el cargo, por tal motivo se decidió clasificarla como participante y no como parte del equipo de trabajo. Es la máxima autoridad de la institución educativa, por lo tanto sus aportaciones fueron relevantes para el diseño de los instrumentos correspondientes a la evaluación docente así como los procesos adecuados que podrían implementarse en la institución educativa; la información que brindó dirigió las acciones del gestor hacia los intereses máximos de la escuela en donde se llevó a cabo la intervención educativa.

Coordinadora Académico-Administrativa de nivel Secundaria. Sus aportaciones validaron las carencias que se observaron en los docentes de nivel secundaria, desde formación actualizada hasta competencias sociales que optimicen su trabajo, además permitió conocer la dinámica que emplea el área administrativa directamente con los docentes en todos los procedimientos académico-administrativos, y cuáles eran las carencias o aspectos que aún se necesitaba desarrollar, y bajo qué lineamientos es permitido hacerlo desde la normativa.

Auxiliar de la Coordinadora Académico-Administrativa. Conocía de manera profunda todos los procesos, documentos y herramientas en el departamento académico-administrativo, que se necesitaban para consultar, modificar e implementar. Sus funciones eran diversas desde la parte operativa en la administración del nivel secundaria y era quien regulaba y supervisaba todos los procesos implementados por la coordinación administrativa; la necesidad de que fue considerada participante potencial era por la familiarización profunda que tiene con los procesos académico-administrativos a los docentes y alumnos.

Docentes de nivel Secundaria. Fueron los sujetos a los cuáles el área administrativa dirigió los instrumentos, para lograr así un proceso de mejora continua desde la administración hacia la práctica de los trabajadores de la organización. La información de los docentes fue fuente de conocimiento a las acciones que no debíamos tomar, y que habían sido aplicadas anteriormente, así como a conocer sus verdaderas inquietudes y expectativas por parte de la coordinación académica. Esta decisión se tomó con base en que los individuos antes mencionados comparten un espacio y tiempo destinando sus diversas acciones al logro de metas en común, en este caso, hacia fines educativos en la misma institución compartida por un mismo sentido de responsabilidad laboral.

3.6. Establecimiento de las necesidades de información y los materiales de apoyo

Para la elaboración de un diagnóstico sustentado en las necesidades reales y jurídicas del contexto fue necesario consultar diversos materiales de apoyo, los cuáles proveyeran esta investigación de información actualizada y correspondiente a las normativas aprobadas por los sistemas u organismos que regulan la educación en México, tomando en cuenta los aspectos que debían ser evaluados en los docentes, las acciones a seguir por los gestores o directores en beneficio del mejoramiento de la calidad de la labor docente y los parámetros que regularían dichas evaluaciones y capacitaciones.

No se podían establecer acciones ante un diagnóstico sino se conocía el problema desde sus marcos jurídicos y conceptuales aplicados al entorno en que se desenvuelve, por lo tanto, debieron consultarse documentos oficiales e institucionales para lograr una intervención asertiva y eficiente. En la tabla 5 se muestran los principales documentos consultados y las áreas en las que se obtuvieron.

Tabla 5

Fuentes de información y materiales de apoyo

Documentos utilizados	Áreas en que se obtuvieron
Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 Ley General de Educación	Portales oficiales del Gobierno de México (Federal)
Ley General del Servicio Profesional Docente Plan Estatal de Desarrollo 2019-2024	Portales oficiales del Gobierno del Estado de Tabasco
Programa Sectorial de Educación, Ciencia, Tecnología, Juventud y Deporte 2019-2024 Manuales de Evaluación Docente	Formatos pertenecientes a instituciones educativas nacionales e internacionales
Formatos institucionales de evaluación docente de ciclos anteriores Base de datos de profesores	Archivo interno de la institución educativa donde se llevará a cabo la intervención

Nota: Elaboración propia

3.7. Preguntas guía del diagnóstico

Las preguntas guía dirigieron la elaboración de los instrumentos del diagnóstico enfocados al objetivo principal del proyecto de intervención, buscando los factores que intervienen directa o indirectamente en el proceso de evaluación docente y las acciones

tomadas desde la gestión hacia el mejoramiento de sus trabajadores en el nivel secundaria. Las cuáles son las siguientes:

- ¿Cuáles son los problemas que presenta la institución educativa respecto a la evaluación docente?
- ¿Cuáles son los mecanismos de gestión que realiza la institución para sistematizar el proceso de evaluación docente?
- ¿Qué estrategias pueden implementarse para contribuir en la mejora de los procesos de evaluación docente en la dependencia?
- ¿Cómo socializan los resultados de la evaluación docente en la comunidad académica?
- ¿Qué procesos de formación continua implementa actualmente la gestión escolar de su área de trabajo a los docentes?
- ¿Cuál es el seguimiento que realiza la dependencia de acuerdo a los resultados de la evaluación docente?

3.8. Selección y diseño de las herramientas del diagnóstico

Para el diagnóstico de esta investigación se utilizó la técnica de la entrevista, la cual tiene como instrumento un guion de preguntas abiertas estructuradas. Esta metodología permitió mediante el análisis del discurso conocer la situación que existía en ese momento entre los procesos de gestión escolar y la evaluación docente de los profesores de nivel secundaria en el instituto escogido para llevar a cabo la I-A.

En el paradigma cualitativo la entrevista es una técnica que brinda percepciones reales de hechos que ocurren y afectan a determinado grupo social. Con respecto a esta técnica

Vargas Jiménez (2012) en su artículo concluyó que “la entrevista es una técnica que acepta actualizarse con nuevas tendencias y retos dentro de la investigación cualitativa.” (p. 137).

Esto se relacionó a los nuevos medios en que la globalización se desarrolla y a través de los cuales se puede comunicar con mayor rapidez, es por ello que la entrevista en este estudio se llevó a cabo de manera virtual utilizando la plataforma Google Drive Formularios, haciendo de esta forma más cómoda la entrevista y haciendo sentir con mayor seguridad al entrevistado, ya que cuida la confidencialidad en sus respuestas, cabe destacar que otro de los factores que inciden en la utilización de estos medios para la obtención de las respuestas es la situación de emergencia internacional que se vive actualmente debido al COVID-19 haciendo que todos los centros educativos trasladen por el momento sus labores a escenarios virtuales.

Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, & Varela-Ruiz, (2013) mencionaron sobre la entrevista que “es un instrumento técnico de gran utilidad en la investigación cualitativa, para recabar datos”. (p.162). Otra de las ventajas de la entrevista es su utilidad en el campo social, Merlinsky (2006) señala que la información que se obtiene a través de esta técnica es de carácter pragmático, esto quiere decir, que se refiere a una práctica actualizada correspondiente a cierto tema. Con relación a lo anterior, Fontana & Frey, (1994) mencionan que la entrevista puede utilizarse con fines de medición o su alcance puede ser la comprensión de una perspectiva grupal o individual. En este caso, esta técnica sirvió para comprender la visión que los docentes y la coordinación académica tenían acerca de la evaluación docente y cómo impactaba desde la gestión hacia la mejora educativa en la institución antes mencionada.

Como ya se ha mencionado, para realizar las entrevistas correspondientes, el instrumento que se usó fue el guion de entrevista con preguntas estructuradas que permitieron obtener la información precisa para la investigación, y así evitar desvíos de información que no estuvieran relacionados a la problemática inicial. Para la elaboración de este instrumento se determinaron las categorías *a priori*.

Aigner (1999) conceptualizaba a las categorías como casilleros en los que se distribuirá la información obtenida para su correcta clasificación, señalando que el establecimiento de categorías es una parte esencial para el análisis de contenido. Mientras

que González Rey, (2000) mencionó que: “la técnica se acompaña de categorías a priori y procedimientos totalmente definidos para el análisis de la expresión del sujeto...” (p.67)

Para este proyecto de I-A se establecieron categorías *a priori* tomando en cuenta los elementos rescatados en el nivel de diagnóstico (I) sumados a la experiencia de la investigadora de este estudio, la cual llevaba 3 años laborando en la institución en donde se realizó la I-A, lo cual en conjunto supuso un establecimiento de lo que se pretendía abordar y conocer.

Los instrumentos, en este caso los guiones de entrevista, fueron dos, el primero fue el instrumento dirigido a los administrativos y directores del nivel secundaria, compuesto de 12 preguntas; mientras que el segundo instrumento fue dirigido a los docentes del mismo nivel educativo, el cual se estructuró de 10 preguntas. (Ver Apéndices A y B) Ambos instrumentos se encontraban categorizados de la siguiente manera:

- Control área administrativa-docencia
- Normatividad institucional
- Procesos de mejora continua

La entrevista fue aplicada de manera individual a los participantes, antes de eso, ambos instrumentos fueron revisados por expertos en el tema de esta evaluación docente, y así ellos informaron al investigador mediante un formato pre-diseñado, qué preguntas eran coherentes y cuáles debían eliminarse o modificarse para lograr mejores resultados y claridad en la aplicación del instrumento (Ver Anexos 1 y 2).

El guion de entrevista para directores (Directora general) y personal administrativo (coordinadora académico-administrativa y auxiliar administrativo) de nivel secundaria se dirigió a conocer las estrategias y normativas que habían seguido los gestores de la institución educativa en torno a la evaluación docente y la mejora continua de los procesos relacionados a su cargo; mientras que el guion de entrevista para docentes de nivel secundaria, tuvo como objetivo conocer la percepción que tienen los docentes sobre el proceso de evaluación

docente y los mecanismos de gestión utilizados para la implementación de acciones que mejoren la sistematización de este indicador institucional.

3.9. Introducción y presentación a la comunidad

La planeación del Diagnóstico se estructuró mediante etapas, las cuales muestran en la tabla 6 que acciones seguidas se llevaron a cabo al respecto y todos los recursos relacionados a cada una, teniendo plazos establecidos que permitieron una organización adecuada del proyecto de intervención con resultados concretos y efectuados por las personas idóneas en cada actividad, efectuando así procesos que no desviaron los fines de la I-A. Este es el Plan de Diagnóstico que se presentó a la comunidad escolar, con las fechas y recursos en que se iba a trabajar en los tiempos establecidos.

Tabla 6

Planeación del Diagnóstico

Qué (lo que vamos a hacer)	Cómo (técnicas y procedimientos)	Dónde (fuentes de trabajo)	Quiénes (responsables del trabajo)	Con qué (recursos que se necesitan)	Cuándo (fechas y plazos)	
Datos requeridos	Técnica	Instrumentos	Fuente	Responsables	Materiales	Fechas
Viabilidad del instrumento de recolección de datos	Revisión de expertos	Lista de cotejo	Dictamen de expertos en evaluación	Expertos externos	Internet Formato prediseñado en Word	25 de mayo
Información general de la evaluación docente en institución seleccionada (perspectiva del docente)	Entrevista	Guion de entrevista para docentes (Apéndice 4)	Respuesta de participantes	Gestor	Internet Formulario elaborado en Google Drive	01 al 10 de julio

Tabla 6

Planeación del Diagnóstico (Continuación...)

Qué (lo que vamos a hacer)	Cómo (técnicas y procedimientos)	Dónde (fuentes de trabajo)	Quiénes (responsables del trabajo)	Con qué (recursos que se necesitan)	Cuándo (fechas y plazos)	
Datos requeridos	Técnica	Instrumentos	Fuente	Responsables	Materiales	Fechas
Información general de la evaluación docente en institución seleccionada (perspectiva del docente)	Entrevista	Guion de entrevista para administrativo y directivo (Apéndice 5)	Respuesta de participantes	Gestor	Internet Formulario elaborado en Google Drive	01 al 10 de julio
Información general de los procesos de evaluación docente según normativas nacionales e internacionales, y procesos de los gestores educativos para la mejora continua de una institución.	Análisis de documentos	Revisión de fuentes primarias y secundarias	Documentos oficiales Artículos de divulgación científica (inglés y español)	Gestor y equipo de trabajo	Decretos Leyes Artículos de divulgación científica Acuerdos Tratados internacionales	15 al 30 de julio
Diseño de los nuevos instrumentos de evaluación docente	Análisis y diseño de instrumentos de evaluación	Revisión conceptual Elaboraciones propias	Información obtenida en el diagnóstico y en el análisis de fuentes primarias y secundarias	Gestor	Plantillas digitales Paquetería de Microsoft Office	02 al 15 de setiembre

Tabla 6 (Continuación...)

Planeación del Diagnóstico (Continuación)

Qué (lo que vamos a hacer)	Cómo (técnicas y procedimientos)	Dónde (fuentes de trabajo)	Quiénes (responsables del trabajo)	Con qué (recursos que se necesitan)	Cuándo (fechas y plazos)	
Datos requeridos	Técnica	Instrumentos	Fuente	Responsables	Materiales	Fechas
Aplicación del nuevo programa de evaluación docente por parte de la coordinación administrativa	Evaluación y autoevaluación	Formatos prediseñados	Nuevo programa de evaluación docente 2020-2021	Gestor y coordinador académico	Documentos del programa de evaluación docente 2020-2021	15 al 20 de diciembre
Acciones de mejora continua	Formación continua	Capacitaciones específicas Cursos docentes	Nuevo programa de evaluación docente 2020-2021	Gestor y coordinador académico	Programas externos Cursos diversos	08 de enero al 15 de marzo
Evaluación de la intervención	Encuesta	Cuestionario	Experiencias de los participantes	Gestor	Formularios	20 al 31 de marzo

Nota: Elaboración propia

3.10. Resultados del diagnóstico

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en el diagnóstico mediante la técnica de la entrevista realizada a los dos grupos de participantes en esta investigación. Primeramente, en el apéndice C, se encuentran concentrados los hallazgos del instrumento aplicado al personal administrativo en la fase de diagnóstico, y con relación a lo antes mencionado, la tabla 7 presenta la división de meta categoría, categoría y subcategorías correspondientes a los mismos.

Tabla 7

Estructura de categorías en el diagnóstico (personal administrativo)

Metacategoría	Categoría	Subcategoría
Dimensión Administrativa	I. Control área administrativa- docencia	-Estrategias implementadas
		-Formatos de control docente
		-Experiencia con instituciones pares
		-Problemas organizacionales
	II. Normatividad	-Criterios de evaluación (internos y externos)
		-Prioridades institucionales
	III. Procesos de mejora continua	-Propuestas a implementar
		-Eficiencia de la gestión

Nota: Elaboración propia

En la tabla 8 se distribuyen las metacategorías, categorías y subcategorías que abarcan las respuestas obtenidas por el colectivo docente entrevistado; las cuáles se encuentran en el Apéndice D. En la construcción del instrumento de recolección de datos estas categorías fueron tomadas en cuenta *a priori*, para evitar el desvío de información innecesaria que no aporte al diagnóstico.

Tabla 8

Estructura de categorías en el diagnóstico (personal docente)

Metacategoría	Categoría	Subcategoría
Dimensión Administrativa	I. Control área administrativa- docencia	-Procesos oficiales de evaluación docente
		-Requerimientos administrativos
		-Calidad administrativa- docente
	II. Normatividad	-Conocimiento de normativa
		-Prioridades institucionales
		III. Procesos de mejora continua
		-Formación continua
		-Propuestas desde la gestión
		-Experiencias paralelas

Nota: Elaboración propia

3.11. Análisis de los resultados del diagnóstico

De acuerdo al análisis profundo e interpretación de los resultados obtenidos por el personal administrativo y docente, se han determinado las siguientes fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en relación a la situación actual de la evaluación docente que

Tabla 9

Matriz FODA perteneciente a resultados del Personal Administrativo (Continuación...)

PERSONAL ADMINISTRATIVO		
	OPORTUNIDADES	AMENAZAS
EXTERNOS	-Capacitaciones (certificaciones)	externas -Evaluaciones docentes periódicas por parte de la competencia.
	-Diseño e implementación de instrumentos (cuestionarios, entrevistas, exámenes) por organismos evaluadores federales.	-Capacitaciones y formación de docentes de acuerdo a resultados en otras escuelas.
	-Unificación de criterios de evaluación docente de todas las escuelas privadas	
	-Mejorar la calidad educativa a través de la gestión integral entre escuelas	

Nota: Elaboración propia

*El trabajo en plataformas virtuales se ha implementado en la institución educativa desde marzo del 2019 debido a las medidas emitidas sobre el distanciamiento social a causa del COVID-19.

Es importante señalar que las entrevistas fueron realizadas durante la fase de distanciamiento social en el país, y por lo tanto, cuando los sujetos de estudios respondieron los instrumentos ya se encontraban trabajando con las nuevas plataformas educativas virtuales, lo que permitirá que este proyecto de I-A pueda generar una intervención actual que responda a las necesidades educativas que hoy en día requieren los entornos educativos a nivel internacional, debido a que en todo el mundo se están innovando los sistemas de trabajo en las escuelas. Por lo tanto, la intervención que se llevará a cabo en esta investigación será una propuesta innovadora y de las primeras en el país en atender cuestiones de evaluación docente tomando en cuenta los nuevos aspectos de la nueva normalidad después del confinamiento derivado del COVID-19.

A continuación, en la tabla 10 se muestra la clasificación de la matriz FODA con respecto al procesamiento de las respuestas obtenidas por parte de los docentes de la institución

3.12. Socialización de la información

Los resultados de las matrices FODA obtenidas en el análisis de los resultados, así como las teorías prácticas e hipótesis de acción derivadas de los mismos; serán socializadas con el equipo del trabajo del presente proyecto, con el fin de tener un panorama general de la situación actual en la que se prevé trabajar con la metodología I-A. Esta información será compartida a través de una videoconferencia con todos, debido a que las normas de distanciamiento social implementadas a nivel internacional a causa de la pandemia del COVID-19 han forzado a las instituciones educativas a trasladar todas sus actividades a las plataformas virtuales.

Nava Muñoz (2007) señala que “las TIC han generado una inmensa popularidad en el sentido de simplificar las actividades que se realizan para la difusión sistemática y automatizada de la información.” (p.42).

Esto recae en las nuevas modalidades de trabajo en que se estará socializando la información con el equipo de trabajo y con las condiciones que se tomarán en cuenta para diseñar las estrategias que se llevarán a cabo en el proyecto, ya que es necesario proponer acciones innovadoras y que respondan a las nuevas necesidades del contexto.

Aunado a estos cambios, García-Peñalvo, et al. (2019) escriben en su artículo que “en este contexto de cambios sobrevenidos, muchas de las transformaciones docentes se han tenido que hacer en unas condiciones de urgencia, para no paralizar la actividad académica.” (p.12-21). Es tal el cambio, que formas emergentes están rodeando a toda la comunidad educativa, la cual debe buscar soluciones para no detenerse y seguir desarrollando todos los aspectos inmersos en la educación de sus países ante los nuevos retos.

3.13. Establecimiento de prioridades

Después de una revisión exhaustiva de las teorías prácticas e hipótesis de acción relacionadas, el gestor junto a la ayuda del equipo de trabajo consideró la viabilidad de generar procesos de intervención en las siguientes teorías prácticas:

1. No existe un programa institucional de evaluación docente en el nivel secundaria, por lo tanto, se carece de seguimiento académico y de gestión de los procesos de formación docente.
2. El área administrativa no cuenta con instrumentos (cuestionarios, listas de cotejo, manuales, formatos de entrevista, etc.) que permitan el registro de las actividades académicas de los docentes desde la coordinación académico-administrativo.
3. El área administrativa no cuenta con instrumentos (cuestionarios, listas de cotejo, manuales, entrevistas, etc.) que permitan el registro de las actividades académicas de los docentes desde la coordinación académico-administrativo.
5. En la normativa interna de la institución ningún documento respalda la prioridad de la evaluación docente, solo priorizan el cumplimiento de tareas básicas de forma burocrática, desmotivando al docente en el mejoramiento continuo y reafirmando las cuestiones de imposición administrativa.

Estas teorías fueron elegidas por el gestor y su equipo, ya que eran problemáticas que atañían directamente al objetivo principal de diagnóstico y respondían a los intereses de la I-A desde los permisos otorgados y labores de la administración educativa hacia la labor docente en este caso en particular. También, fue necesario puntualizar en que las cuatro convergen en la misma idea de implementar mejoras que pudieran ser establecidas como un proceso de mejora y en el cual había acceso a realizar; ya que involucraba directamente funciones del equipo de trabajo y el gestor.

Estas se relacionan directamente en los puntos centrales que el programa institucional de evaluación docente quería abarcar; primero, establecer un proceso libre de ambigüedades, dotado de un instrumento que respondiera a las necesidades reales de la administración para tener un panorama amplio sobre la calidad del trabajo de sus trabajadores y que además estuviera diseñado tomando en cuenta los cambios actuales en sistema educativo global de las escuelas a causa del COVID-19 adaptando la evaluación a escenarios virtuales que

cumplieran los requerimientos pedagógicos deseados, y así conseguir un seguimiento que dotara al docente de las herramientas que necesite en campos de formación disciplinar, y por último que esto ayudara a la administración (dirección y coordinación) a tener criterios firmes que midieran la eficacia del servicio que brinda la institución y con base en ello tomar decisiones sustentadas en la mejora continua.

Las otras cuatro teorías prácticas no fueron consideradas, debido a que pertenecían a diversas áreas en las cuáles el gestor y su equipo no tenían un control o injerencia total, como en la obtención de presupuesto para los profesores, el tiempo que el director del colegio se envolvía en las actividades de nivel secundaria, cambiar la filosofía completa de la institución y elaborar un programa al inicio del ciclo puesto que ya el ciclo escolar en el que se va a intervenir ha iniciado y debido a los cambios emergentes a partir de la pandemia, la Secretaría de Educación Pública no cuenta con un contenido específico para dotar a los docentes del próximo periodo escolar 2021-2022.

3.14. Toma de decisiones para dar paso a la formulación del proyecto

Finalmente, en la elaboración del diagnóstico del presente proyecto de intervención y abordando la metodología de I-A, teniendo en la primera parte del nivel II del diagnóstico los datos obtenidos por la unidad de análisis que permitieron la elaboración del FODA y que dieron paso a que, en la segunda parte de este nivel, se procediera a la ejecución del plan de intervención. Para lo anterior, fue necesario delimitar el problema central mediante el análisis de la recogida de datos que se realizó en la primera ronda de entrevistas, el cual fue el siguiente:

Problemática a abordar. La institución no cuenta con un programa oficial de evaluación docente que permita conocer los aspectos de mejora que deben reforzar los profesores para mejorar la calidad en el servicio que se brinda y regular la formación constante de colectivo mediante la gestión escolar.

Debido a la problemática central identificada, la cual implica las cuatro teorías prácticas seleccionadas en el apartado 2.2.10, el nombre del proyecto se define a continuación: Diseño de un Programa Institucional de Evaluación Docente en una escuela privada.

CAPÍTULO IV. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA PARA LA INTERVENCIÓN

4.1. Antecedentes

Sánchez G, Suárez O. y Hernández (2021, p.6), describen del escudriño de ese campo, el caso de Tejedor (2012), quien se centró en retomar los puntos imprescindibles en el proceso de evaluación docente, mediante la revisión de las variantes que se encuentran en dichos procesos; a través del análisis del papel que juegan en esta labor los docentes, supervisores, inspectores, directivos u otras autoridades docentes, y los alumnos, tomando también en cuenta el análisis de los logros alcanzados por los alumnos durante el ejercicio educativo, y la implementación del modelo de evaluación por competencias.

Otro de los autores que ha profundizado y brindado elementos significativos en el campo de la evaluación docente en México es Rueda Beltrán (2009), el cual presenta un estudio argumentado sobre los principales sustentos y características dadas al enfoque por competencias en la educación y enmarca una serie de propuestas que diversos académicos han planteado como rubros importantes a tomar en cuenta en el proceso evaluativo del profesorado a través de las diversas competencias que estos deben desarrollar en su labor. Este trabajo tiene como propósito sugerir algunos elementos que deben ser evaluados en el campo de las competencias en la educación en la figura de los profesores.

Para esto, reunió cinco propuestas o una combinación de ellas, en la que se presentan las ideas de diversos autores como Comellas (2002), Perrenoud (2004), Zabalza (2005), Subsecretaría de Educación Media Superior (2008) y Cano (2005) acerca de las competencias con las que un docente debe contar; posteriormente Rueda Beltrán (2009) presenta en dicho documento una propuesta propia de las competencias a evaluar en los docentes agregándole en una tabla los siguientes aspectos: competencia, descripción, indicadores, participantes, técnicas e instrumentos; brindando así un planteamiento más completo y con un sustento teórico calificado, a través del cual se verán envueltos en diversas formas no solo los docentes, sino también los directivos, supervisores y hasta alumnos de la institución educativa. Este trabajo científico sin duda es un parteaguas en las diversas vías alternas por las cuales se puede realizar un proceso correcto y fundamentado de la revisión de la labor del profesorado de una forma holística.

Continuando en la misma línea, Muñoz Cantero, Ríos de Deus, & Abalde Paz (2002) plantean en su artículo científico los resultados de una revisión entre los instrumentos que utilizan diversas instituciones de Educación Superior en España para evaluar a sus catedráticos, todo ello sumado a una fundamentación teórica en la cual diversos autores señalan que dimensiones o elementos deben ser tomados en cuenta en los procesos de evaluación. En este trabajo de investigación se analizaron los cuestionarios utilizados en las múltiples universidades españolas para posteriormente, contrastar si los aspectos evaluados en ellas son recogidos también por el Plan de Calidad de las Universidades (PCU).

Cabe mencionar que, en las conclusiones de dicha investigación se observó que se está llevando a cabo una doble evaluación docente, ya que una se lleva a cabo desde la autoridad académica al profesorado mientras que por otro lado se realiza la del Plan de Calidad de la Universidades, sin embargo, ambas convergen en dimensiones y aspectos determinados. Y como aporte final, Muñoz Cantero, Ríos de Deus, & Abalde Paz (2002) añaden: “Hemos presentado una propuesta de cuestionario que, a raíz de los resultados obtenidos podría servir para ambos tipos de evaluación y, en el que, el concepto de evaluación docente es más una unidad que una suma de dimensiones diferenciadas.” (p. 128); por lo tanto, se puede afirmar que el impacto de esta investigación en los procesos de las universidades puede ser positivo si es tomando en cuenta para futuros procesos.

Vaillant (2008), menciona en su artículo la importancia que tienen los modelos de gestión institucional en la implementación de sistemas de evaluación sistematicos y objetivos que encaminen de forma correcta el quehacer docente. La autora enfatiza que, en muchos países a los profesores se les da un acompañamiento que cae más en lo burocrático que en los fines de mejora, centrándose solo en una inspección sin un impacto real.

Sumado a esto, en el documento la académica señala que: “Los mecanismos de evaluación del desempeño de maestros y profesores constituyen uno de los aspectos claves en la gestión de la docencia.” (Vaillant, 2008, p. 9). En la investigación antes mencionada, se describen los marcos que han regulado la evaluación docente en países como Estados Unidos, Australia, Reino Unido y algunos países de América Latina, en los cuales se destacan aspectos de Chile y Colombia, reflexionando acerca de los factores que deben tomarse para mejorar los procesos educativos tomando en cuenta la administración educativa y sus

alcances. Aportando a lo anterior, es necesario mencionar que, en el artículo de Martínez, (2013), se analizan aspectos conceptuales y metodológicos que se utilizan al momento de medir la calidad y la eficacia de los docentes desde el sistema educativo chileno y en un contexto de políticas educativas de alto impacto.

Los anteriores trabajos de investigación, se presentan *ad hoc* al problema del presente proyecto de intervención; los cuales permitieron tener una mirada amplia con respecto a las problemáticas similares al inicial de este documento, que se estaban gestando en otros contextos educativos y las vías de acción que múltiples investigadores han encontrado, dejando ver que este tema podía tratarse desde una mirada integral que permitiera analizar todos los elementos que intervienen en dicha situación.

4.2. Clarificación conceptual

El trabajo se dirigió a diseñar e institucionalizar un Programa Institucional de Evaluación Docente en una escuela privada, por lo tanto, se clarifican algunos conceptos básicos importantes al respecto.

- Programa institucional

Un programa es entendido como una serie de elementos que en conjunto logran un fin determinado. Es a nivel general, una forma de contener diversas acciones que pueden ser ejecutadas en relación de otras para un objetivo en común.

Para el concepto individual de programa, se le puede definir como una: “Serie ordenada de operaciones necesarias para llevar a cabo un proyecto.” (Real Academia Española, 2021, párr. 8). Mientras que en un documento realizado por el Gobierno del Estado de Colima (2017) se define programa acompañado de lo institucional, como lo siguiente:

Los Programas Institucionales son aquellos que corresponden a la actividad de cada una de las dependencias centralizadas y organismos descentralizados de la Administración Pública del Estado, en ellos se establecerán los objetivos, estrategias, líneas de acción y metas que en el ejercicio de su función pública dichas

instancias se comprometan a realizar. (p.9)

En el concepto anterior, se refiere a un programa institucional en el aspecto político relacionado a la administración pública; pero retomando dicho concepto y trasladándolo al ámbito de la gestión educativa, se tomó en el presente documento como programa institucional a aquel que diseña actividades dirigidas a los distintos agentes del nivel secundaria, para que de la mano con los departamentos administrativos relacionados, alcance objetivos, lineamientos y acciones de cambio que conformen un proceso formal de evaluación docente en la institución. Dicho programa institucional debía contar con:

- Lineamientos normativos
- Instrumentos de evaluación
- Cronograma anual de formación

- Evaluación Docente

Chiroque Chunga, (2006) argumenta que “La evaluación docente es evaluación de desempeños profesionales y éstos deberían involucrar algo más que manejo de conocimientos; [...]” (p. 6). Dicho autor expone lo importante que es no solo evaluar la parte cognitiva de los profesores, sino sus actitudes y otros elementos que también inciden en su práctica educativa. Es por ello, que este proyecto buscó no solo saber si el docente a cargo, sabía de su materia sino la forma en que transmitía ese conocimiento y que percibían los alumnos a través de su pedagogía. Esta evaluación, no fue trazada en este proyecto de intervención como una forma de control o sometimiento a los docentes, sino como un aspecto para lograr una mejora continua, mediante la capacitación en los puntos de apoyo necesarios obtenidos mediante los resultados de las pruebas.

Relacionado a lo anterior, De Chaparro, Romero F., Rincón C., & Jaime G., (2008) argumentaron acerca de la evaluación docente que:

[...] es necesario un sistema de evaluación que sea más justo y racional y que permita

valorar el desempeño del docente con objetividad, profundidad e imparcialidad. La evaluación del desempeño docente necesita de la participación y aporte de todos los integrantes de la comunidad educativa y debe configurarse desde una perspectiva dialógica y que promueva la realización profesional, la autonomía y la colaboración entre todos los docentes y la comunidad. (p. 172-173)

Una de las cosas que los docentes mencionaron en la fase del diagnóstico FODA (ver capítulo III) fue que estaban a favor de la evaluación pero algunos la percibían como una forma de sancionar al docente, algo relacionado con la cita anterior de esta sección; por ello, fue importante dejar en claro desde el primer momento con el equipo de trabajo y los participantes, que el objetivo de aplicar instrumentos para medir el desempeño de los docentes era con la intención de brindarles mayores herramientas que favorecieran su trabajo en la calidad del servicio a los educandos.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

CAPÍTULO V. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

5.1. Enunciación de la hipótesis de acción

A continuación se mencionan todas las teorías prácticas e hipótesis de acción derivadas del análisis de los resultados del diagnóstico FODA, sin embargo, se hace énfasis, en que las que fueron elegidas de estas para guiar el presente proyecto de intervención son las mencionadas en el apartado 3.13. *Establecimiento de prioridades*, ya que se establecieron porque son prioritarias y se explicita cuál es el argumento por el cual no se puede accionar en las demás desde la esfera del equipo de trabajo.

5.1.1. Teorías prácticas

A partir del análisis de los resultados y la elaboración de las matrices FODA presentadas en las tablas 9 y 10. Se identificaron las siguientes teorías prácticas:

1. No existe un programa institucional de evaluación docente en el nivel secundaria, por lo tanto, se carece de seguimiento académico y de gestión de los procesos de formación docente.
2. El área administrativa no estipula un proceso específico de capacitaciones docentes durante el ciclo escolar, ni determina contenidos o periodicidad de esto hacia los profesores del plantel.
3. El área administrativa no cuenta con instrumentos (cuestionarios, listas de cotejo, manuales, entrevistas, etc.) que permitan el registro de las actividades académicas de los docentes desde la coordinación académico-administrativo.
4. No se realiza trabajo colegiado entre la comunidad docente y directiva, por lo tanto, se desconocen las actividades académicas que pueden favorecer la mejora del clima organizacional.
5. En la normativa interna de la institución ningún documento respalda la prioridad de la evaluación docente, solo priorizan el cumplimiento de tareas básicas de forma burocrática, desmotivando al docente en el mejoramiento continuo y reafirmando las cuestiones de imposición administrativa.

6. Ineficiencia de la gestión escolar para dotar a los docentes de los materiales suficientes o presupuesto para realizar actividades inherentes a sus labores.
7. No existe un seguimiento al docente regulado por la administración de acuerdo a los resultados de su desempeño, que le apoye en sus necesidades específicas de formación.

5.1.2. Hipótesis de acción

Tomando en cuenta las teorías prácticas mencionadas con anterioridad, se construyeron las siguientes hipótesis de acción, las cuáles fueron validadas durante la fase de intervención:

1. Si la coordinación académico-administrativa de nivel secundaria implementa un programa institucional de evaluación docente, entonces se identificarían áreas de mejora en los procesos de formación docente y gestión académica.
2. Si el área administrativa estableciera un programa de capacitación docente durante los periodos intertrimestrales, entonces se tendrían resultados óptimos en la habilitación académica de los docentes.
3. Si se diseñaran instrumentos referentes a las nuevas tendencias educativas, y más aún, en tiempos de pandemia, se podrían determinar con qué aspectos no están trabajando los docentes y con cuáles sí, para así conocer ampliamente la eficiencia del servicio que está dando la institución al público y saber cómo mejorarlo.
4. Si se promoviera el trabajo colegiado entre docentes y directivos, se podrían diseñar conjuntamente actividades académicas que pueden favorecer el clima organizacional.
5. Si se definieran los lineamientos que fundamenten la utilidad de la evaluación docente, entonces pueden mejorar los servicios educativos que ofrece la institución.
6. Si desde la gestión escolar se optara por nuevas vías para obtener recursos y presupuesto para la actividad de los trabajadores, los resultados serían más visibles, en cuanto a proyectos, ferias, productos, eventos, entre otros.

7. Si existiera un seguimiento específico a los docentes por parte de la administración que determine qué aspectos necesita reforzar, se le podría gestionar apoyo como coaching, capacitaciones especiales o cursos en otras disciplinas.

5.2. Referentes teóricos que sustentan el proyecto de intervención

Teniendo como antesala los antecedentes y los conceptos puestos por otros autores en torno a la temática de la intervención, se suman en esta sección algunos ejemplos o postulados de referentes teóricos que aportan base científica al presente proyecto.

La intervención educativa ha permitido que muchos escenarios en el contexto escolar sean favorecidos mediante la acción conjunta de gestores y toda la comunidad. Existen diversos proyectos de intervención que mostraron desde el diagnóstico como ir desarrollando estrategias que logren acciones de transformación y fueran evaluadas para futuros casos. Es por ello, que se mencionan algunos de estos.

Lagos Villegas & Vielma Palma, (2013) en su trabajo recepcional, realizaron una intervención educativa durante el periodo de un semestre en el cual trabajaron bajo cuatro fases: Diagnóstico, Planificación, Ejecución y Evaluación. Lo anterior, permitió involucrar a toda la comunidad escolar implicada y tras una metodología bastante precisa alcanzar cambios positivos en el entorno en el que trabajaron.

Otro trabajo a destacar es el que desarrolló Gómez, (2014) el cual tuvo como objetivo intervenir en las interacciones en el aula a través del aprendizaje en entornos educativos virtuales, respondiendo a la problemática detectada con anterioridad del poco compromiso de la lectura en los estudiantes y la débil interacción en grupos pequeños, combinando estrategias de la educación a distancia y clases presenciales, lo cual, en ese tiempo, significó también una innovación en el contexto en el cual se trabajó. Así como los anteriores, el equipo de trabajo también recurrió a la revisión de diversos proyectos de intervención destinados al ámbito educativo, como los hechos por Aguayo Bustos, (2014) y Moncada Galvis & Mejía, (2004).

También se tomaron en cuenta proyectos de intervención publicados en revistas de alto impacto, enfocados a la educación de cualquier tipo, logrando así, contrastar distintas

perspectivas en diversos niveles educativos o participantes de zonas con características específicas. Algunos de ellos tenían elementos distintos entre sí, pero la riqueza de la consulta de cada fuente fue comparar y elegir pautas de acción que fueran acordes a la temática del presente trabajo, así como descartar casos que no se apegaban a la realidad encontrada en este diagnóstico o a la evaluación docente. Entre otras, se consultaron las aportaciones en las intervenciones publicadas en medios nacionales e internacionales de autores como Díaz Martell y Hidalgo Gato Fuentes, (2011); Ramasco Gutiérrez, Giménez Romero, y Marchioni, (2020) y Dumitrita Toadere & Bonavía Martín, (2020).

5.3. Propósito central de la intervención

Tomando como punto de partida los resultados del análisis FODA en el centro educativo, se estableció como propósito del presente proyecto el siguiente: Implementar un proceso institucional de evaluación docente que implique una mejora en el control organizacional del área administrativa responsable del nivel secundaria, logrando mayor calidad en el servicio que brinda.

Para establecer la afirmación del párrafo anterior, se tomó en cuenta que la coordinación académico-administrativa de nivel secundaria diseñó acciones de mejora desde la parte de la gestión teniendo el conocimiento periódico de la situación de los docentes, quienes eran sus principales trabajadores operativos en el servicio que brindaban. Para ello, fue necesario controlar mediante instrumentos la calidad y productividad de cada uno, diseñando los adecuados al contexto en que se aplicaron, esto quiere decir, que de dicho proceso emanó una herramienta original creada por el gestor y su equipo de trabajo que respondiera a las necesidades que el FODA mostró, capaz de ser adaptado a las formas de trabajo actuales derivadas de la pandemia de SARS-COV2 en el mundo. Por consiguiente, la evaluación no fue el resultado final, sino el seguimiento de mejora a través de la capacitación a los docentes gestionado por el área administrativa de la institución educativa.

5.4. Objetivos

5.4.1. Objetivo General

Derivado de los análisis del contexto, resultados del FODA y el propósito central del proyecto, el equipo de trabajo estableció el siguiente objetivo; el cual fungió como acciones de cambio que dirigieron la intervención en sus respectivos ciclos:

Analizar las áreas de la oportunidad en el rubro de evaluación docente de la institución educativa, para la creación de estrategias y acciones orientadas a la sistematización de este proceso académico.

5.4.2. Objetivos específicos

Partiendo del objetivo general, se consideraron viables los siguientes objetivos específicos:

- Establecer lineamientos que regulen la evaluación docente.
- Diseñar y aplicar un instrumento de evaluación docente que forme parte de las herramientas de la coordinación escolar de nivel secundaria.
- Crear un cronograma anual de capacitación docente.

5.5. Descripción general de la intervención

El proceso de la intervención constó de dos momentos, es decir dos ciclos de intervención.

El primer ciclo se sustentó en dos acciones de cambio, dentro de las cuales, la primera de estas se enfocó en establecer la normativa que dirigió los procesos de evaluación hacia los docentes por parte de la coordinación académica-administrativa, para dar paso a una segunda acción que se encargó del diseño y aplicación de los instrumentos de evaluación docente por parte de la misma área a cargo en el nivel secundaria.

En el segundo ciclo, derivado de las acciones de cambio del primero, se llevó a cabo una tercera acción orientada a crear un cronograma anual de capacitación docente que fuera socializado a todos los profesores a través de redes de difusión que les permitieran conocer la importancia del mismo. Más adelante, en el apartado 3.6 se detalla en qué consistió cada

uno de estos ciclos de intervención, así como la planificación, acción, observación y reflexión de cada acción de cambio que formó parte de ellos según lo establece la espiral de ciclos de Kemmis, tomada como referente para este estudio.

5.6. Plan de intervención

Tabla 11

Plan de intervención de las acciones de cambio

Acción	Objetivo	Meta	Actividades	Indicador	Tiempos	Recursos	Responsable
Establecer lineamientos que regulen la evaluación docente.	Crear bases desde la administración escolar que evalúen a los docentes con criterios preestablecidos según las necesidades de la institución.	-Unificación de criterios - Establecimiento de acuerdos	Reuniones virtuales Búsqueda de información en documentos normativos	Lineamientos Criterios de evaluación docente	febrero 2021	Internet Equipo portátil Material bibliográfico	Coordinador académico-administrativa
Diseñar y aplicar un instrumento de evaluación docente en el nivel secundaria.	Obtener una herramienta que mida la calidad de los docentes a cargo de la coordinación académico-administrativa de nivel secundaria.	Contar como departamento administrativo con herramientas de evaluación de calidad.	- Elaboración de instrumentos de evaluación docente -Aplicación de instrumento	-Calidad educativa -Evaluación docente	marzo 2021	Internet Equipo portátil Resultados de análisis FODA Documentos institucionales relacionados al quehacer docente	Gestor educativo
Crear un cronograma anual de capacitación docente.	Establecer los periodos en que los profesores contarán con actualizaciones pedagógicas.	Conformar un programa previo al inicio del ciclo escolar que contemple mejoras en la calidad educativa que brinda la institución.	-Agenda fechas y contenido de las capacitaciones.	-Formación permanente -Seguimiento desde la administración	junio 2021	-Internet -Equipo portátil -Calendario escolar 2021-2022	Docente de nivel secundaria

Nota: Elaboración propia

5.7. Ciclos de intervención

El proceso de intervención se fundamentó en las bases de la investigación-acción y cumpliendo las características de la teoría que más se apega a las necesidades del presente caso. En el apartado 1.1.7. *La investigación-acción como estrategia de intervención en la gestión educativa* se presenta el modelo de Kemmis como estructura tomada para llevar a cabo el método de IAP. A continuación, se muestra con mayor detalle la forma en que se organizan los ciclos de intervención que lo caracterizan y que rigieron la presente investigación.

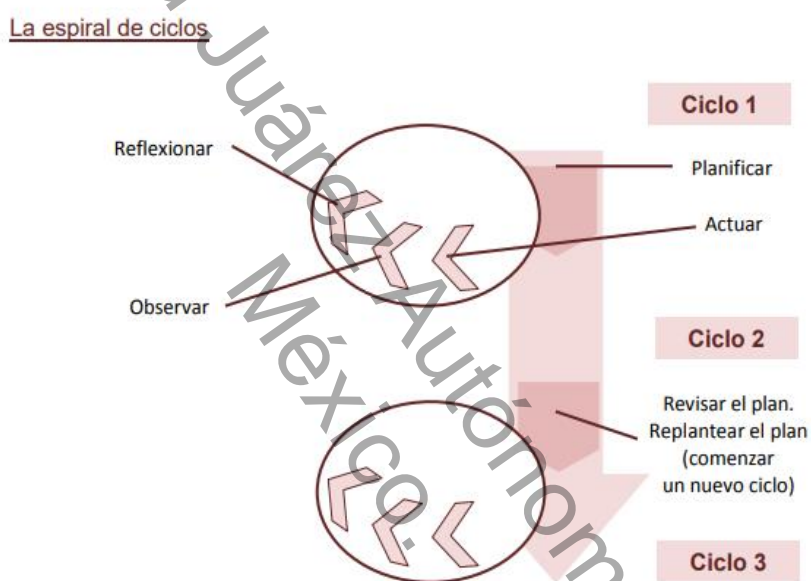


Figura 3. La espiral de ciclos del Modelo de Kemmis. Extraído de Rodríguez García, Herráiz Domingo, Prieto de la Higuera, Martínez Solla, Picazo Zabala, Castro Peláez y Bernal Escámez (2011) Investigación acción. Métodos de investigación en educación especial. 3ª Educación Especial. Curso.

De acuerdo a la naturaleza del presente proyecto, el modelo se aplicó mediante dos ciclos de intervención, en los cuales en cada acción de cambio, se llevaron a cabo las siguientes etapas: Planificar, actuar, observar y evaluar. Lo anterior permitió que el segundo ciclo dependiera de las acciones de cambio realizadas en el primero, teniendo así mayor

destreza y aprendizaje previo en el contexto en el que se está realizando la intervención en el ciclo final.

El primer ciclo se sustentó en dos acciones de cambio, mientras que el segundo ciclo derivó de las primeras acciones para recaer en la tercera y última acción. Este modelo reflejó la importancia de que el cambio no se logra en la institución en un solo paso sino mediante una estructura que permite ir evaluando las acciones conforme se van aplicando y lograr que en cada ciclo exista una mejora más sólida según lo observado en el anterior. Además, Kemmis basó su modelo en dos ejes: estratégico y organizativo, los cuales contienen dos fases de cada ciclo. En el caso del eje estratégico, se encuentra la acción y la reflexión, mientras que, en el organizativo, existe la planificación y observación. Pérez Serrano y Nieto Martín, (1992-1993) mencionan en su estudio, sobre el modelo de Carr y Kemmis de 1983 que: “La representación de este proceso pone de relieve que éste se conciba como una espiral ininterrumpida de fases que involucran a los participantes en proceso de reflexión y acercamiento empírico a la realidad.” (p.185)

5.7.1. Proceso de implementación

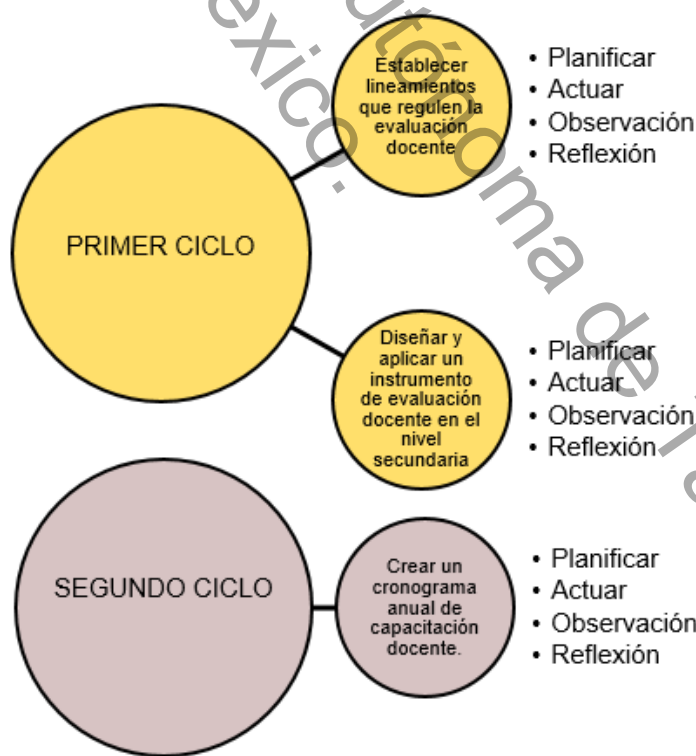


Figura 4. Elaboración propia. Diseño General de la Intervención basado en la estructura del modelo de Kemmis.

PRIMER CICLO DE INTERVENCIÓN

Para este primer ciclo de intervención el equipo de trabajo definió dos acciones de cambio enfocadas a lograr resultados favorables que dirigieran al segundo ciclo según los procesos preestablecidos y resultados esperados.

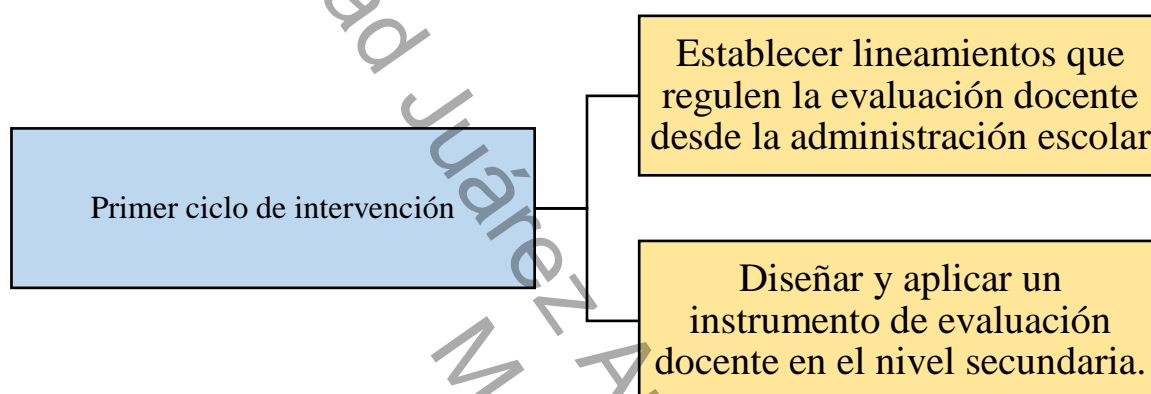


Figura 5. Acciones de cambio del primer ciclo de intervención

Primera acción de cambio. Establecer lineamientos que regulen la evaluación docente desde la administración escolar

A) PLANIFICACIÓN DE LA PRIMERA ACCIÓN DE CAMBIO

El equipo de trabajo se reunió y determinó los aspectos que era necesario abordar como parte de la evaluación integral del desempeño docente desde el área administrativa, tomando como premisa los resultados obtenidos en el análisis FODA y organizando la búsqueda en bases de datos lineamientos de evaluación docente, en diversos documentos normativos internacionales.

B) ACCIÓN DE LA PRIMERA ACCIÓN DE CAMBIO

Se realizó un cuadro comparativo de lineamientos tomando de algunas leyes o decretos oficiales que estuvieron o se encuentran en vigor en algunos países latinoamericanos en relación a la evaluación docente. Es importante señalar que debido a la extensión de cada norma solo se retomaron algunos puntos generales que se consideraron útiles para un análisis acerca de lineamientos por establecer en el programa institucional que se esperaba diseñar en la acción siguiente de este ciclo. Los lineamientos siguientes fueron revisados en las leyes originales tomando en cuenta el contexto jurídico en el que se encontraban; el cuadro solo resume algunos puntos, no presenta la ley de manera integral o textualmente, en algunos casos. Cada país determina sus procesos de manera autónoma y bajo sus criterios específicos que deben ser consultados en los documentos oficiales.

Tabla 12

Cuadro comparativo de lineamientos en Evaluación Docente

País O Región	Nivel Educativo	Documento Normativo	Lineamientos Destacables
Colombia	Preescolar, básica (primaria y secundaria) o media , y a quienes sean asimilados de conformidad con lo dispuesto en esta misma norma. (Decreto 1278, 2002)	Decreto 1278 de Junio 19 de 2002	<p>CAPÍTULO IV. Evaluación. Artículo 32. Evaluación del desempeño</p> <p>Entiéndase por evaluación de desempeño la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados.</p> <p>Será realizada al terminar cada año escolar a los docentes o directivos que hayan servido en el establecimiento por un término superior a tres (3) meses durante el respectivo año académico.</p>

Tabla 12

Cuadro comparativo de lineamientos en Evaluación Docente (Continuación...)

País O Región	Nivel Educativo	Documento Normativo	Lineamientos Destacables
Colombia	Preescolar, básica (primaria y secundaria) o media, y a quienes sean asimilados de conformidad con lo dispuesto en esta misma norma. (Decreto 1278, 2002)	Decreto 1278 de Junio 19 de 2002	El responsable es el rector o director de la institución y el superior jerárquico para el caso de los rectores o directores. [...]
Chile	General	LEY 19.961 SOBRE EVALUACIÓN DOCENTE. Última Modificación: 25-ENE-2005 Ley 19997.	Fragmento del Artículo 1°: [...] La evaluación estará a cargo de evaluadores pares, es decir, profesores de aula que se desempeñen en el mismo nivel escolar, sector del currículo y modalidad del docente evaluado, aunque en distintos establecimientos educacionales que los docentes evaluados. [...]

Tabla 12

Cuadro comparativo de lineamientos en Evaluación Docente (Continuación...)

País O Región	Nivel Educativo	Documento Normativo	Lineamientos Destacables
México	Educación Básica y Media Superior	Diario Oficial de la Federación. DOF: 08/02/2019 LINEAMIENTOS para las evaluaciones de Educación Básica y Media Superior del Sistema Educativo Nacional.	<p>TÍTULO VI DE LA EVALUACIÓN DE DOCENTES, DIRECTIVOS, SUPERVISORES Y ASESORES TÉCNICO-PEDAGÓGICOS Capítulo II. De las evaluaciones estatales.</p> <p>Artículo 70. La evaluación interna contemplará la identificación de áreas de oportunidad, a partir de las cuales se establezcan estrategias de intervención para la mejora de la función docente, directiva, de supervisión o de asesoría técnica pedagógica. Se formularán mecanismos y estrategias de difusión y uso de resultados de las evaluaciones. Se considerará a los Consejos Técnicos Escolares como un posible espacio para la implementación de la evaluación interna.</p> <p>TÍTULO VIII DE LOS RESULTADOS Y RECOMENDACIONES DE LOS PROYECTOS Y ACCIONES DE EVALUACIÓN</p> <p>Artículo 76. Las Autoridades Educativas Locales y Organismos Descentralizados deberán utilizar los resultados y recomendaciones derivadas de las evaluaciones realizadas, con el fin de orientar sus decisiones de mejora educativa.</p>

Tabla 12

Cuadro comparativo de lineamientos en Evaluación Docente (Continuación...)

País O Región	Nivel Educativo	Documento Normativo	Lineamientos Destacables
Perú	Educación básica y técnico productiva y en las instancias de gestión educativa descentralizada. Según LEY N.º 29944	DECRETO SUPREMO N° 005-2017-MINEDU	<p>Artículo 44.- Objetivo de la evaluación de desempeño docente</p> <p>La evaluación de desempeño docente tiene por objetivo:</p> <p>a) Comprobar el grado de desarrollo de las competencias y desempeños profesionales del profesor establecidos en los dominios del Marco de Buen Desempeño Docente.</p> <p>b) Identificar las necesidades de formación en servicio del profesor para brindarle el apoyo correspondiente para la mejora de su práctica docente.</p>

Nota: Elaboración propia con datos de las fuentes mencionadas.

Después de la búsqueda de normativas internacionales referentes a la evaluación docente y discernir qué elementos podrían impactar en la creación de los lineamientos institucionales para el proceso de evaluación a los profesores, de forma integral; contemplando las necesidades del contexto identificadas en el análisis FODA y los hallazgos en las regulaciones de la Tabla 11, se determinaron los siguientes elementos por los cuales un docente debe ser evaluado.

LINEAMIENTOS DE LA EVALUACIÓN DOCENTE DE UN COLEGIO PRIVADO

1. La evaluación docente en el nivel secundaria debe ser regulada por la máxima autoridad del mismo, en este caso, el coordinador(a) académico-administrativo, quién dirigirá los procesos de dicho protocolo.

2. Anualmente cada docente a inicios de ciclo escolar durante la Fase Intensiva del Consejo Técnico Escolar deberá ser notificado que será sujeto a un proceso constante de evaluación de la práctica docente por las autoridades administrativas y estudiantes.
3. El proceso de evaluación docente no debe percibirse como un examen o vigilancia, sino como una valoración de las habilidades e identificación de las áreas de oportunidades del docente evaluado.
4. Su permanencia en el colegio no dependerá totalmente de los resultados de la evaluación, pero sí su proceso de formación constante.
5. El proceso de evaluación será llevado a cabo en dos partes responsables: Los alumnos de nivel secundaria y el responsable del Departamento de la coordinación académico-administrativa, ambas partes lo llevarán a cabo a través de la respuesta de distintos instrumentos de evaluación.
6. La coordinación académico-administrativo deberá tener en cuenta para la evaluación los siguientes aspectos en cada docente: Cumplimiento administrativo-pedagógico, perfil idóneo, colaboración institucional y observaciones de mejora.
7. El proceso de evaluación por parte de los alumnos hacia cada docente, deberá tomar en cuenta lo siguiente: Didáctica en la sesión de clases, conocimiento especializado de su área, recursos materiales y herramientas tecnológicas. Es importante señalar que en recursos materiales, no se refiere a sobrecargar al alumno con material didáctico innecesario o fuera de lugar, sino verificar que el material utilizado sea preciso para abordar los temas de clase de manera óptima; por ejemplo; libros, artículos, carteles o el que se necesite según el contenido.
8. El instrumento de evaluación será utilizado para la valoración de todos los docentes, y sus resultados deberán almacenarse en los archivos de la coordinación general de nivel secundaria para posteriores consultas.
9. Los resultados serán analizados por las autoridades administrativas de nivel secundaria y la Dirección General para tomar en cuenta lo que habrá de implementarse para mejorar las áreas de oportunidades identificadas en los docentes durante su labor. Se pueden contemplar

talleres, cursos, capacitaciones, facilidades de acceso a otras instituciones al mismo tiempo, entre otras que el cuerpo administrativo considere.

10. Tomando los periodos del programa anual de capacitación docente se organizarán las actividades disciplinarias en que los docentes serán reforzados, según los resultados de la evaluación.

C) OBSERVACIÓN DE LA PRIMERA ACCIÓN DE CAMBIO

Tras la búsqueda de información relacionada a entornos como el mexicano, en Latinoamérica, pudimos ubicar algunos elementos entrelazados en relación a la evaluación docente, y que dirigen mayormente su mirada hacia el mejoramiento de la práctica en los procesos de enseñanza. El equipo de trabajo consideró que la búsqueda de lineamientos externos sumados a las necesidades internas detectadas en el FODA fueron pieza clave en la determinación de la normativa básica para un correcto ejercicio de evaluación, no enfocada en el control burocrático, como en la institución se había sometido a los docentes con formularios obsoletos e infructífero, sino como un acompañamiento enfocado a la mejora de la calidad educativa en sinergia con todos los actores de la institución (administrativos, docentes y alumnos).

D) REFLEXIÓN DE LA PRIMERA ACCIÓN DE CAMBIO

Con base en lo anterior, tomando en cuenta la acción de cambio de establecer lineamientos que regularan la evaluación docente, se realizó un sondeo mediante una aplicación digital a los profesores del nivel secundaria de la institución educativa en la cual se hizo la intervención, con el fin de evaluar su postura al respecto, los resultados de esta evaluación en forma de sondeo fueron los siguientes:

Tabla 13

Respuestas del sondeo de profesores Pregunta 1

Pregunta 1. ¿Qué opina de que exista un lineamiento (normativa) que regule los procesos de evaluación docente en la institución?

D1. Considero que es importante que existan estos lineamientos o normas, ya que existe la necesidad de contar con maestros suficientes que estén bien preparados, pues un buen docente es determinante para mejorar los resultados educativos y esos lineamientos nos mostrarán que le hace falta al docente y así capacitarse en ello.

D2. Creo que está bien pues eso implica que se crearía un estándar para evaluar la calidad de la docencia y a la larga mantendría en constante mejora a los docentes.

D3. Considero que es bueno, ya que durante el proceso existen variaciones de la misma, con ciertas normativas se puede tener maestros y contenidos de calidad, claro está que este proceso sea de manera continuidad siempre enfocados al aprendizaje del alumno.

D4. Excelente, porque así se evita la corrupción y da más seguridad y confianza al presentar las evaluaciones.

D5. A veces eso impide a nosotros como maestro evaluar el verdadero conocimiento del alumno porque quien regula todo, quizás tengo una preparación académica en educación pero no en otras áreas como las lenguas o tecnologías que requieren otras formas de evaluar y en lo personal no está bien.

D6. Me parece que debería existir una norma preestablecida que los docentes conozcan previamente y en base a ello un proceso de formación continua, no teniendo la evaluación como un examen o castigo, sino que nos haga sentir como apoyo, no como presión. Porque cada grupo es distinto y debe haber comprensión y flexibilidad, solo se debe evaluar lo uniforme (incuestionable) en la práctica. Algo que realmente brinde una preparación constante, que nos haga aprender y mejorar formativamente.

Nota: Elaboración propia

La mayoría de los maestros coincidió en que un lineamiento que regule la evaluación docente en su institución puede ser beneficio para lograr una mejora continua y procesos de calidad en el aula. Además, la estandarización de la práctica docente podría servir para futuros procesos y así habría uniformidad en los procesos. La mejora continua y bases sólidas que sustenten esto en una normativa fueron clave en esta respuesta.

También se encontró un poco de renuencia a presentarla como algo que pueda perjudicar a los docentes o sin tomar en cuenta las diversas disciplinas o entorno en que se aplica.

Tabla 14

Respuestas del sondeo de profesores Pregunta 2

Pregunta 2. ¿Creen que la evaluación docente ayudaría al mejoramiento de la práctica de los profesores? ¿Por qué?

D1. Sí, porque al evaluar al docente se pueden ver en las evaluaciones la falta de conocimiento o en qué área hay carencias acerca de la práctica docente del maestro y poder capacitarse con cursos, talleres etc. para que haya un mejoramiento en la práctica docente, en la educación y sobre todo se aterrice en los educandos, en los alumnos podamos obtener un aprendizaje significativo, esto es que sea llevado a la práctica.

D2. Si ayudaría, porque se podría identificar las áreas de deficiencia, y en base a ello se podría reforzar esos conocimientos y mantenerse en mejora y actualización constante.

D3. Tal cual una evaluación no, pero se podría crear talleres donde compartan estrategias y conocimientos ya que sabes que una evaluación no englobaría un trabajo completo, solo evaluaría su conocimiento y un profesor ante grupo es más que una evaluación a sus conocimientos.

Tabla 14

Respuestas del sondeo de profesores Pregunta 2 (Continuación....)

Pregunta 2. ¿Creen que la evaluación docente ayudaría al mejoramiento de la práctica de los profesores? ¿Por qué?

D4. No. Considero que los cursos son mejores que las evaluaciones, ya que es más provechoso lo q se aprende en un curso, que lo que se estudia para una evaluación.

D5. Creo que si ayudaría porque como cualquier personal o docente en este tiempo cambiante es necesario ir adaptándose a los medios que se presentan y prepararse día a día conlleva a la calidad y la educación debe darse de calidad igual que en una empresa.

D6. Creo que debería ayudar, sin embargo actualmente en nuestro país solo se centra en poner en duda la capacidad del docente, ya que no se le ofrecen cursos realmente de acuerdo a sus capacidades, más bien solo castigos o estímulos depende a una calificación.

Nota: Elaboración propia

En la pregunta que relacionaba a la evaluación docente con la mejora de la práctica docente, se encontraron respuestas contrastantes, sin embargo todas coincidían de manera explícita o implícita en la importancia de la formación constante del cuerpo docente. Algunos de los profesores que respondieron opinaban que la evaluación podría ayudar a detectar que áreas debían ser reforzadas con conocimientos o preparación específica, mientras que otros mencionaron que en lugar de evaluación, el proceso debería buscar la implementación de actividades de actualización (formación) constante. Entre algunas respuestas también se menciona que una prueba no puede evaluar al docente de forma integral brindándole cierta calificación.

En conclusión, los docentes de la institución eran conscientes de la importancia que tiene la calidad en la práctica y tenían una idea preconcebida de que la evaluación es una prueba que implica represión, mientras que la mayoría señala lo importante que era para conocer en que se debe orientar a los docentes buscando la eficacia del servicio educativo.

Fue tarea del presente proyecto, que no solo se le otorgara un puntaje al docente sino se valorara la integración de programas adecuados para sus necesidades formativas y pedagógicas o especializadas, ya que en el nivel secundaria existían academias diversas según las asignaturas requeridas, enfocadas desde ciencias naturales hasta otras pertenecientes a sociales.

Segunda acción de cambio. Diseñar y aplicar un instrumento de evaluación docente en el nivel secundaria.

Esta segunda acción se llevó a cabo tras una estancia académica virtual que el gestor educativo realizará en una Universidad Pública en la ciudad de Barcelona, España. Experiencia tras la cual, se pudo tener mayores conocimientos en relación a procesos de evaluación docente derivado de su apoyo en el equipo del Departamento de Innovación y Calidad Docente de dicha institución.

A) PLANIFICACIÓN DE LA PRIMERA ACCIÓN DE CAMBIO

Después de tener los lineamientos establecidos, derivados de la primera acción de cambio, que regularon el proceso de evaluación docente, el equipo de trabajo se reunió para determinar la estructura y contenido del instrumento que será utilizado y conservado de manera temporal para los procesos futuros de esta índole.

La evaluación constó de dos partes: La primera, evaluada por los alumnos de nivel secundaria, y la otra, por la coordinación académico-administrativo.

Para tomar la decisión del diseño del instrumento idóneo de evaluación docente se realizó una indagación profunda acerca de lo que engloba el proceso. En el apartado 1.1.2. de este documento, se presentan algunas ideas tomadas de autores como Tejedor, (2012), Rueda Beltrán (2009), Comellas (2002), Perrenoud (2004), Zabalza (2005), Subsecretaría de Educación Media Superior (2008), Cano (2005), Muñoz Cantero, Ríos de Deus, & Abalde Paz (2002), Vaillant (2008) y Martínez, (2013) con respecto a sus trabajos sobre evaluación docente en distintos niveles educativos y contextos; empero en la elaboración del propio

instrumento se han consultado algunos previamente realizados por los siguientes autores, rescatando sus elementos principales, como antesala para conocer modelos que se han implementado anteriormente y tener un antecedente argumentado del instrumento que emanará del presente proyecto.

Cabrera Barreto (2018) en su estudio trabajó con docentes pertenecientes a una institución educativa urbana, del nivel secundario y de 11 áreas diferentes. Su tesis se centra en evaluar dos aspectos: estilos de liderazgo directivo y desempeño docente, para éste último rubro se aplicó como instrumento una Ficha *de evaluación del desempeño profesional docente*. La cual tiene las siguientes características:

Su fin es determinar el nivel del desempeño docente en el nivel secundario descrito al tamiz de las dimensiones planificación del trabajo pedagógico, gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje y responsabilidades profesionales. Este instrumento fue tomado y adaptado de la propuesta del Sistema de Evaluación del Desempeño Docente (SEDD, 2007) del Ministerio de Educación. (Cabrera Barreto, 2018, p.46)

Galaz Ruiz, Jiménez-Vásquez, & Díaz-Barriga (2019) compararon los principales aspectos en las evaluaciones del desempeño docente que se realizaron en México y Chile desde hace algunos años. En el caso del primero, se mencionan las modificaciones constitucionales al artículo 3º constitucional que generaron, en el año 2013, dos leyes regulatorias: la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE).

Posteriormente, en el estudio se presentan como responsables del proceso a la Secretaría de Educación Pública (Servicio Profesional Docente)/INEE; resaltando que la evaluación es externa, dirigida a profesores de educación básica (preescolar, primaria, secundaria) y de educación media superior.

Otra cosa que resaltó es que los instrumentos en el proceso de evaluación fueron los siguientes: Informe de responsabilidades (no tuvo valor), portafolio, planeación argumentada (en línea, presencial), examen (en línea, presencial), examen complementario (2015) y ajustes 2017; teniendo como niveles de desempeño: Insuficiente-suficiente. Bueno-destacado y Excelente (sólo educación media superior); y se mostraron las consecuencias de los

resultados de dicha actividad, tales como, el incremento salarial (indirecto), ascensos jerárquicos, interrupción de la docencia, obligaciones de capacitación y despido.

Otra investigación relacionada a la mejora de los profesores de nivel secundaria fue la de Moreno Olmedilla, (2006), el cual enfatizaba la importancia de la formación en los docentes de nivel secundario, comparando diversos países y sus procesos. Este autor sostenía:

El profesorado cualificado de enseñanza secundaria se está convirtiendo en un bien escaso en muchos países desarrollados y en desarrollo. Este segmento del profesorado suele ser el que más cuesta atraer a la profesión, el que más cuesta capacitar debidamente y el que resulta más difícil retener en los centros educativos. El número de profesores no cualificados suele ser mucho más alto en la enseñanza secundaria que en la primaria, en casi todos los países en desarrollo. (Moreno Olmedilla, 2006, p.1).

Después de nuevamente revisar los documentos obsoletos de la institución educativa en donde se estaba llevando a cabo la intervención, uno de ellos titulado *Ficha de revisión de material del docente y alumnos dentro del aula*, y el segundo con el nombre de *Ficha de observación del desempeño docente en el aula* (ver apartado 1.1.3.), leer los referentes sobre evaluación educativa en el apartado 1.1.2. , conocer y analizar instrumentos de evaluación en la Universitat Pompeu de Fabra como parte de una estancia virtual relacionada al tema de la presente tesis, así como revisar instrumentos utilizados en otras investigaciones antes mencionadas relacionadas al nivel secundaria; el equipo de trabajo determinó los siguientes elementos como estructura del instrumento de evaluación docente propuesto en esta intervención, un diseño original y acorde a las necesidades actuales del nivel y el contexto.

Fue una estructura para el instrumento que respondieron los estudiantes, y otra para el que se dirigió al responsable del Departamento de Coordinación académico-administrativa.

Tabla 15

Estructura del instrumento de Evaluación Docente aplicado a estudiantes

Elementos Del Instrumento	Objetivo
Didáctica en la sesión	Identificar si la forma en que el docente maneja la clase ayuda al estudiante a llegar al aprendizaje eficazmente.
Conocimiento especializado	Conocer el grado en que los docentes dominan los contenidos de su asignatura ante el estudiantado.
Recursos materiales	Analizar el nivel de funcionamiento de diversos elementos que utiliza el docente para alcanzar los objetivos de la clase.
Herramientas tecnológicas	Conocer el dominio que el docente posee sobre todo lo referente a los recursos multimedia en clases virtuales y/o presenciales.

Nota: En recursos materiales, no se refiere a sobrecargar al alumno con material didáctico innecesario o fuera de lugar, sino verificar que el material utilizado sea preciso para abordar los temas de clase de manera óptima; por ejemplo; libros, artículos, carteles o el que se necesite según el contenido.

El primer instrumento de evaluación se diseñó para ser aplicado a los estudiantes de nivel secundaria (ver Apéndice E), tomando en cuenta los elementos del modelo educativo online, pero también pensando en que pudiera ser adaptable cuando se retome el modelo de clases presencial.

Es importante resaltar que al ser preguntas dirigidas a adolescentes con un rango de edad de 11 a 14 años, la elección de la redacción se procuró con un lenguaje sencillo para evitar ambigüedades en los participantes, además se hicieron preguntas que respondieran a cosas más visibles en clases, como: *Las actividades que solicita el profesor en clase se relacionan con el tema visto.* , ya que pueden evitar mayormente las subjetividades, y evitamos oraciones como *El profesor me motiva en clases* o *La carga de tarea es mayor al contenido de la sesión*, esto debido a que la motivación o la carga de tarea son aspectos que

difieren mucho de factores externos en el entorno de cada estudiante, y pueden ser menos visibles que lo que directamente observan o hacen en clases.

Este instrumento se conformó por cuatro secciones y 13 reactivos (El primero era para seleccionar la asignatura a evaluar y los demás se dividieron en las secciones presentadas en la Tabla 15). Otro aspecto importante en el diseño del instrumento es que las respuestas fueron anónimas, así, los estudiantes pudieron contestar con libertad sin temor a represalias académicas en alguna asignatura.

Para completar el proceso de evaluación docente, se elaboró un pequeño instrumento conformado por 5 ítems dirigido al responsable del Departamento de la Coordinación académico-administrativa de nivel secundaria (ver Apéndice F). Esta herramienta fue menos extensa que la de los estudiantes, debido a que eran los alumnos quienes recibían directamente la clase y podían señalar elementos que un administrativo no percibía, sin embargo, en este instrumento se añadieron elementos que fueron necesarios también para un proceso de valoración integral que los alumnos no podían notar, los cuales fueron: Cumplimiento administrativo-pedagógico, perfil idóneo, colaboración institucional y observaciones de mejora.

Cabe mencionar, que aunque el instrumento fue breve, en este se contemplaron dos preguntas abiertas, ya que se consideró que un profesionalista educativo podía responder con mayor objetividad acerca de la gente a su cargo y su rendimiento, mientras que los alumnos al ser adolescentes, podían dejar que la subjetividad interfiera de mayor forma en la valoración de un profesor que aunque sea buen docente se muestre exigente, o viceversa, un mal ejercicio de la docencia pero un profesor relajado. Todos estos aspectos, fueron consultados por el equipo de trabajo, quienes, teniendo conocimientos pedagógicos y administrativos, consideraron aquello para el diseño de ambos instrumentos.

Los elementos en los cuales se basa el instrumento aplicado al responsable en turno del Departamento de la Coordinación académico-administrativa, son los siguientes:

Tabla 16

Estructura del instrumento de Evaluación Docente aplicado a responsable administrativo

Elementos Del Instrumento	Objetivo
Cumplimiento administrativo-pedagógico	Conocer el nivel de cumplimiento del docente en tiempo y forma en las cuestiones administrativas y pedagógicas de su función.
Perfil idóneo	Identificar si el docente cuenta con los requerimientos necesarios para la asignatura que está impartiendo.
Colaboración institucional	Valorar la actitud del docente ante las solicitudes de apoyo a la institución educativa para el progreso constante.
Observaciones de mejora	Establecer que elementos necesita reforzar el docente para mejorar su práctica educativa.

Nota: Elaboración propia

B) ACCIÓN DE LA SEGUNDA ACCIÓN DE CAMBIO

En esta etapa de la intervención, el equipo de trabajo procedió a la aplicación del instrumento de evaluación docente dirigida a ambas partes del proceso. Esta actividad dentro del ciclo del proyecto fue la parte central del ejercicio de valoración, que dio las bases para proceder a establecer acciones de acuerdo a lo que necesitan los docentes.

- *Evaluación docente por parte de estudiantes*

Las respuestas fueron anónimas; lo cual generó mayor confianza en el estudiante de contestar con libertad sin ningún tipo de intimidación. Al momento de darles las instrucciones

sobre el instrumento se les mencionó a los alumnos que dicho ejercicio era una valoración hacia su experiencia en clases y el papel de sus maestros en ella.

Todos los alumnos de los tres grupos de nivel secundaria participaron, contestando el instrumento a través del software de administración de encuestas Google Forms perteneciente a Google Drive.

Las asignaturas que se evaluaron fueron las siguientes: Español, matemáticas, biología/física, formación cívica y ética, inglés, informática, vida saludable, historia, artes y química. Cada estudiante respondió el instrumento por materia, es decir, si un alumno cursa 9 asignaturas, 9 veces debía contestarlo, ya que el interés era tener la valoración del profesor con respecto a su materia.

En un inicio el equipo de trabajo estableció que se evaluarían todas las asignaturas curriculares, pero se encontró que había tres docentes que daban más de una materia y eso podía sesgar los resultados globales con relación a las veces que se contarían sus puntajes sobre los otros docentes que serían evaluados dos veces menos, incluso aunque la asignatura fuera distinta. Estos casos son:

Docente 1 (español, artes, vida y fe)

Docente 2 (matemáticas, educación socioemocional y química); y

Docente 3 (biología, física, historia y geografía).

Una primera decisión fue respecto al docente 1 y 2, ya que la asignatura de *vida y fe* y *educación socioemocional* se imparten con características que evocan más a ejercicios de reflexión personal y trabajo interno del alumno, no se enfocan a dominio de contenidos académicos, por lo tanto, se decidió omitirlas del instrumento y dejar las dos asignaturas con mayor peso académico de horas y contenido en ambos docentes. Y por último, en el caso del docente, 3 se eliminó del instrumento la asignatura con la que tiene menos horas lectivas a la semana, la cual fue *geografía*.

De ese modo, se evaluaron 10 asignaturas, y dentro de ellas 7 profesores diferentes, biología y física se contaron como una sola, ya que una es el equivalente de la otra, biología

en primer grado y física en segundo grado, química no se encuentra en esa equivalencia en el instrumento ya que es impartida por un docente diferente. (Ver Apéndice E).

Todas las asignaturas fueron evaluadas por el mismo número de alumnos, excepto química, ya que solo se cursa en tercer grado, y biología/física que son las restantes de la población que no cursa química en los otros grados de nivel secundaria fueron valoradas por el número restante de alumnos. En total se obtuvieron 108 respuestas.

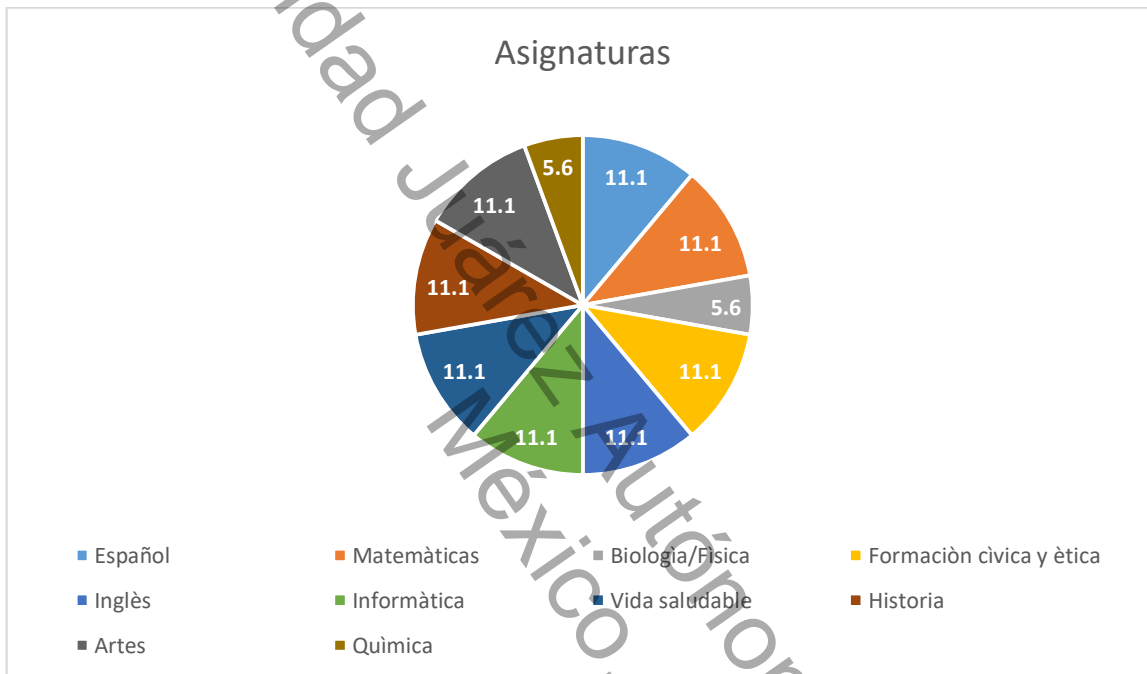


Figura 6. Porcentaje de asignaturas evaluadas por estudiantes

Se utilizó una escala considerando 1 como el menor puntaje y 4 como el máximo, evitando así respuestas neutras. Los resultados globales de la evaluación docente en los tres grados fueron los siguientes:

Tabla 17

Didáctica en la sesión

Preguntas	1	2	3	4
1. Explica la clase de forma clara y eso me ayuda a entender mejor los temas.	0%	6.5%	23.1%	70.4%
2. Responde mis dudas cuando no comprendo algo.	0.9%	5.6%	14.8%	78.7%
3. Propicia la participación en clase de todos los estudiantes.	0%	4.6%	20.4%	75%
4. Las actividades que solicita realizar durante la clase se relacionan con el tema visto.	0%	2.8%	12%	85.2%
5. Las actividades que solicita como tarea para hacer en casa se relacionan con el tema visto en clase.	0.9%	2.8%	15.7%	80.6%

Nota: Resultados de la valoración docente por parte de los estudiantes

Tabla 18

Conocimiento especializado

Preguntas	1	2	3	4
6. Conoce a fondo el tema que explica en clase	0.9%	0.9%	17.6%	80.6%
7. Los ejemplos que da me ayudan a comprender mejor el tema de la clase	0.9%	6.5%	31.5%	61.1%

Nota: Resultados de la valoración docente por parte de los estudiantes

Tabla 19

Recursos materiales

Preguntas	1	2	3	4
8. En la clase utilizamos libros, libretas, carteles, colores o cualquier material que sea necesario para reforzar el conocimiento adquirido. Solo cuando es necesario en el tema.	0.9%	8.3%	30.6%	60.2%
9. El profesor explica correctamente cómo utilizar los materiales en clase para trabajar.	1.9%	5.6%	35.2%	54.7%

Nota: Resultados de la valoración docente por parte de los estudiantes

Tabla 20

Herramientas tecnológicas

Preguntas	1	2	3	4
10. Durante la clase se utilizan videos, imágenes, diapositivas, juegos en línea o cualquier otro recurso tecnológico, solo cuando sea necesario para el tema.	1.9%	8.3%	28.7%	61.1%
11. El profesor trabaja en diversas plataformas (Whatsapp, Edmodo, zoom, entre otras) todo lo relacionado a la clase.	0.9%	4.6%	20.4%	74.1%
12. Las evaluaciones virtuales son sencillas de resolver desde cualquier dispositivo.	9.3%	1.9%	20.4%	68.5%

Nota: Resultados de la valoración docente por parte de los estudiantes.

- Evaluación docente por parte del Departamento de Coordinación académico-administrativa

Los docentes fueron evaluados con este instrumento valorando si cumplían o no, con los aspectos administrativos que debían cubrir (ejemplo, planeaciones u otros requeridos por el área) en tiempo y forma, así como sobre la formación que con la que contaban respecto a su asignatura y los aspectos de mejora que necesitaban trabajar. Todo desde la percepción del responsable del Departamento académico-administrativo, el cual se encargaba de controlar y registrar las actividades del nivel secundario a nivel institucional.

El instrumento en una primera sección utilizó una escala considerando 1 como el menor puntaje y 4 como el máximo, evitando así respuestas neutras si hubiera un número 5 de valoración. Posteriormente, tenía una sección de respuestas cualitativas, la cual aportó desde el punto de vista de quién se especializa en la administración escolar y conoce de manera plena el contexto, una visión general de lo que debe ser intervenido para la mejora del profesor. Estuvo conformado por 5 ítems, debido a que evitó abarcar aspectos que ya los alumnos hubieran evaluado, sino los puntos que un docente desde la parte administrativa y formativa profesionalmente también debía contener.

Los resultados globales de la evaluación docente realizada por el Departamento de Coordinación académico-administrativa, fueron:

Tabla 21

Valoración aspectos docentes

Preguntas	1	2	3	4
1. El profesor cumple con todos los documentos administrativo-pedagógicos solicitados en tiempo y forma.	16.7%	33.3%	16.7%	33.3%
2. La formación del profesor es adecuada para las clases de la asignatura que imparte.	0%	16.7%	0%	83.3%
3. Existe colaboración entre el profesor y las autoridades educativas en acciones que busquen la mejora académica de la institución.	0%	0%	33.3%	66.7%

Nota: Resultados de la valoración docente por parte de la Coordinación académico administrativa

En la sección de aspectos cualitativos, el equipo de trabajo cuestionó a los responsables administrativos de los docentes en la institución, acerca de los aspectos formativos en los cuales consideraban que sus profesores necesitaban una constante actualización. Las conclusiones sobre todas las respuestas obtenidas, fueron que los docentes debían actualizarse en relación a lo siguiente:

- Manejo tecnológico de las herramientas telemáticas.
- En temas de manejo de emocionalidad para los estudiantes.
- Didáctica en tiempos de pandemia, empatía desde el profesorado para impartir las clases.
- Conocimiento para obtener certificaciones externas a la institución que favorezcan a los estudiantes (por ejemplo, en idiomas)

Después de conocer en qué aspectos formativos el Departamento de la Coordinación académico administrativa detectó que faltaba actualización en el profesorado de nivel secundaria, se les preguntó de manera general en el mismo instrumento, qué acciones consideraban que le faltaban al profesor para mejorar su práctica docente. Después del análisis de todas las respuestas obtenidas, el equipo de trabajo detectó que estos elementos fueron los siguientes:

- Actualización en sus respectivas asignaturas (contenido por área)
- Habilidades de enseñanza
- Interés hacia el aprendizaje del alumno

C) OBSERVACIÓN DE LA SEGUNDA ACCIÓN DE CAMBIO

Después de la obtención de los resultados de la Evaluación Docente por parte de los estudiantes y los administrativos del nivel, se realizó una reunión con los docentes de la institución, en la cual el equipo de trabajo de este proyecto de intervención mostró los resultados obtenidos de manera global, respetando siempre el anonimato de los participantes, de manera gráfica mediante una presentación digital a los docentes.

Lo anterior permitió que el cuerpo docente en la institución visualizara como colectivo sus fortalezas y áreas de oportunidad, y así percibiera el proceso de evaluación

docente no como un castigo o premio, tomando en cuenta lo que expresaron en un sondeo en la primera acción de cambio, sino como un diagnóstico para ejercer acciones constantes de mejora. De este modo, la coordinadora académico-administrativa argumentó la creación de un cronograma de formación docente a futuro, como parte del programa institucional de evaluación docente que el presente proyecto se encontraba desarrollando en esa institución.

D) REFLEXIÓN DE LA SEGUNDA ACCIÓN DE CAMBIO

Para evaluar la segunda acción de cambio del primer ciclo, el equipo de trabajo realizó dos sesiones virtuales, una con los estudiantes y otra con los administrativos de la coordinación académica de nivel secundaria, que habían contestado el instrumento de evaluación docente. Se les envió a ambos grupos, un formato digital en el que evaluaron el instrumento que habían respondido durante la evaluación docente, contestando dos preguntas relacionadas a ello, todo de forma anónima. Estos fueron los resultados de dicha valoración:

Tabla 22

Evaluación del instrumento

	Estudiantes	Departamento De La Coordinación Académico Administrativa
¿Qué mejoras le harías a ese instrumento?	<ul style="list-style-type: none"> -La mayoría (58%) respondió que no le modificaría nada. - Le pondría imágenes y como 2 preguntas más. - Que las preguntas sean de incisos. - Preguntar con qué frecuencia los maestros dan clase. La opción de agregar comentarios sobre las preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> -La mayoría (66%) respondió que no le modificaría nada. - Preguntas sobre el manejo de las tecnologías.

Tabla 22

Evaluación del instrumento (Continuación....)

	Estudiantes	Departamento De La Coordinación Académico Administrativa
¿Qué otros aspectos que no estaban en el cuestionario consideras que deberían ser evaluados en los profesores?	<ul style="list-style-type: none"> -La mayoría (75%) respondió que no le faltaba nada. -Si el maestro cumple con su horario de clases. - Con qué frecuencia los maestros dan clase. - El tiempo de la clase que imparten, cada cuánto, etc. - Anexar comentarios o por qué doy esa calificación. 	<ul style="list-style-type: none"> -La mayoría (66%) respondió que no le faltaba nada. -Puntualidad en clase, asertividad con los alumnos. -Empatía.

Nota: Elaboración propia

En la evaluación de este instrumento por parte de los alumnos, se halló que la mayoría estaban satisfechos con las preguntas, pero es importante señalar que hubo énfasis en algunos sobre la frecuencia o el tiempo que los maestros duraban en las sesiones de clase, este es un factor que durante las clases virtuales se necesita controlar ya que como las aulas no tienen supervisión presencial por los administrativos, puede haber sesgos, según por lo percibido por los alumnos en esas respuestas, sobre el tiempo que el docente dedica a su clase y lo que le corresponde. Un aspecto de mejora encontrado también en el instrumento de los estudiantes fue que no se les colocó ningún espacio para respuestas abiertas, y en la evaluación uno de ellos solicita poder justificar sus respuestas.

En la evaluación de los administrativos hacia el instrumento de evaluación docente que ellos contestaron, tuvieron un punto de encuentro con lo que los estudiantes expresaron: la puntualidad; esto relacionándolo a la frecuencia y duración de las clases expresó que de ambos lados se percibía que el profesor no estaba cubriendo eficientemente sus horarios de alguna manera. Y como aspecto también importante de mejora solicitaron que se tomara en

cuenta para el diseño de futuros instrumentos incluir interrogantes sobre: el manejo de tecnologías, la asertividad y empatía.

La reflexión final de esta acción permitió identificar mejoras que pueden realizarse al futuro instrumento para el proceso de evaluación docente del próximo escolar.

Conclusiones del primer ciclo de intervención

El primer ciclo de intervención, fue altamente nutrido por la experiencia de la gestora de realizar una estancia académica en una institución de Educación Superior en Barcelona, España, ya que esto le permitió relacionarse más con evaluaciones docentes y nuevas formas de trabajo que sus profesoras de aquel sitio le enseñaron. Lo anterior fue de mucha ayuda para tener un panorama holístico en la conformación de las dos acciones del primer ciclo, ya que de este se obtuvieron dos productos importantes, que pasaron a ser parte de la normativa de la institución escolar de nivel secundaria, los cuales fueron: Los lineamientos que regulan los procesos evaluativos y los instrumentos de evaluación docente (para alumnos y administrativo) que servirán para los próximos ciclos escolares como ruta para conocer si está funcionando o no la actuación en clase de los docentes en compañía del Departamento académico-administrativo.

Lo que diferenciaba al nivel secundaria de los otros niveles que se encontraban en el centro escolar (primaria y preescolar) es que dicho nivel no contaba con herramientas para medir la calidad del trabajo que estaban realizando los docentes desde el área que debía tener toda esa información, es decir, la Coordinación académico-administrativa. Este ciclo de intervención logró una transformación permanente en la institución educativa, ya que a partir de la culminación del mismo, los protocolos han sido modificados en torno a la evaluación docente y búsqueda de la mejora educativa, se logró oficializar un compendio de lineamientos que evitarán problemas entre las partes evaluadas y los evaluadores, así como un instrumento que quedó establecido para los próximos ciclos escolares, haciendo partícipes a quienes se integren en la plantilla docente de esta nueva dinámica. De manera satisfactoria el equipo de trabajo finalizó este primer momento, retomando los aspectos mencionados en la reflexión final para dar paso al segundo ciclo de intervención con mayor experiencia en el contexto de la escuela secundaria seleccionada.

SEGUNDO CICLO DE INTERVENCIÓN

Para este segundo ciclo de intervención el equipo de trabajo definió una acción de cambio dirigida a materializar las proyecciones que las primeras acciones de cambio del primer ciclo arrojaron. Fue un camino a lograr la meta esperada, teniendo no como fin último la evaluación sino la mejora continua en la institución educativa.

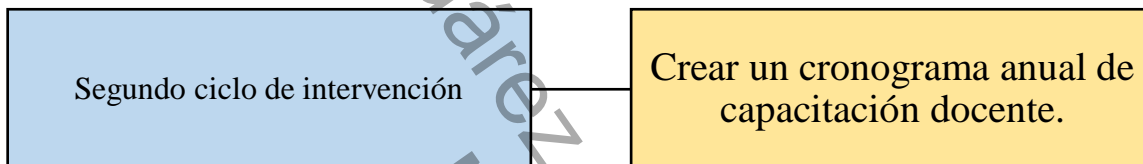


Figura 7. Acciones de cambio del segundo ciclo de intervención

Primera acción de cambio. Crear un cronograma anual de capacitación docente.

A) PLANIFICACIÓN DE LA PRIMERA ACCIÓN DE CAMBIO

Para realizar el cronograma anual, el equipo de trabajo planificó que aspectos de la formación docente debían incluir con base en los resultados previos en el primer ciclo de intervención y las necesidades actuales de la institución educativa. Para ello, definió que la capacitación docente estaría compuesta por dos aspectos:

- Formación disciplinar (por academias o perfiles profesionales): Era imprescindible que los profesores contaran con los conocimientos especializados en su campo de trabajo, debían estar actualizados sobre las nuevas tendencias de su área profesional y así contar con un acervo adecuado y de calidad para poder responder todas las inquietudes de los estudiantes; esta formación se consideró importante ya que el docente debía poseer dominio de su materia, ya sea en las ciencias naturales, encontrarse familiarizado con los conceptos de biología, química, física, matemáticas; o en el área de ciencias sociales, con las asignaturas de español, historia, formación cívica y ética, etc.
- Formación pedagógica (para todos): Además de que los docentes debían ser capacitados en sus áreas profesionales, era imprescindible que contaran con las herramientas necesarias para transmitir dichos conocimientos de una forma didáctica correcta, por lo tanto, la formación pedagógica, tuvo mayor peso en el cronograma anual, ya que en ella se englobaron todos los aspectos que ayudarán a los profesores a dar una clase de forma correcta, evaluar con indicadores factibles, diseñar material en plataforma tecnológicas, crear proyectos de impacto social en el estudiante, realizar planeaciones eficientes, e incluso a poder dar clases en un formato híbrido (como las autoridades lo establecieron debido a la pandemia por la COVID-19).

Todos los docentes tomarán dicha formación permanente durante todo el año para contar con criterios pedagógicamente correctos que los ayuden a lograr aprendizajes significativos en los estudiantes de acuerdo al contenido que cada asignatura imparta.

Con base en lo acordado anteriormente, el equipo de trabajo realizó en un primer momento, una consulta a la base de datos a la que había tenido acceso al inicio de la intervención (véase Tabla 4), sobre los perfiles profesionales de todos los docentes del colegio, pero en este caso solo se enfocaron en la información perteneciente en el nivel secundaria. En los que encontraron que los profesores pertenecen a las siguientes áreas profesionales:

- Pedagogía o Ciencias de la Educación

- Idiomas
- Ecología
- Ingeniería ambiental
- Ingeniería química

Posteriormente, el equipo de trabajo llevó a cabo un sondeo rápido, en una de las reuniones mensuales que los docentes tienen en Consejo Técnico Escolar, para preguntarles sobre las líneas de interés o áreas temáticas en que les gustaría recibir formación continua para mejorar su labor pedagógica. Dentro de las cuáles los profesores respondieron las siguientes:

- TIC (Tecnologías de la información y Comunicación). Todo lo relacionado a saber compartir contenido mediante plataformas virtuales novedosas, crear material llamativo, aplicaciones de juegos escolares, uso de formato híbrido para clases, manejo de libros digitales y evaluación online.
- Didáctica. Formas de enseñar que logren interés en los alumnos, técnicas de trabajo grupales e individuales, estrategias para fomentar la participación y seguimiento para alumnos con algún tipo de rezago.
- Creación de proyectos. Como diseñar proyectos que tengan algún beneficio social y académico y que responda a convocatorias educativas y/o gubernamentales de la localidad.
- Transversalidad. Aprender a combinar en actividades conjuntas diversas asignaturas que puedan relacionarse entre sí, para trabajos interdisciplinarios de alto alcance.

Por lo tanto, de forma esquematizada, se observa la planificación de lo descrito anteriormente, en la figura 8, de la siguiente manera.

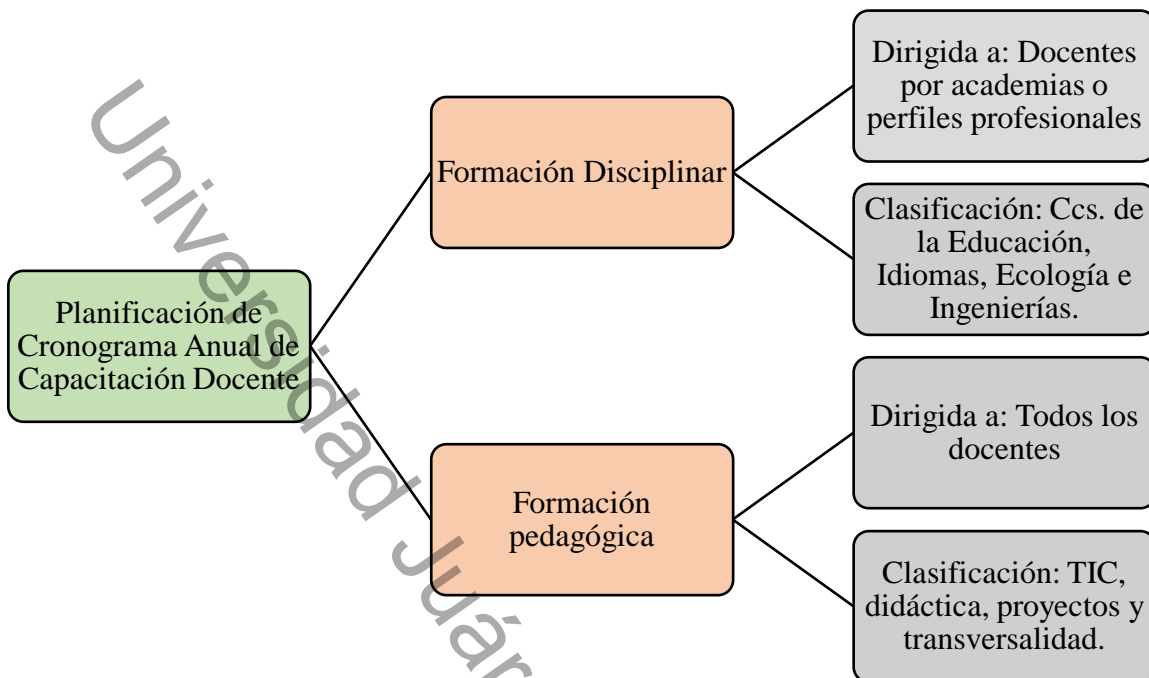


Figura 8. Planificación realizada por el equipo de trabajo para el diseño del Cronograma Anual de Capacitación Docente.

B) ACCIÓN DE LA PRIMERA ACCIÓN DE CAMBIO

Se realizó el Cronograma anual de Capacitación Docente como parte de un proceso institucional establecido en la institución educativa para todo el ciclo escolar. En dicho plan anual, se tomaron en cuenta los aspectos encontrados durante toda la intervención, desde los resultados obtenidos en el diagnóstico FODA, la información encontrada en el proceso de evaluación docente que realizaron alumnos y área administrativa, hasta llegar a la planificación de la estructura de dicho cronograma (véase figura 8).

Este producto fue resultado del proceso de evaluación docente como evidencia de que institucionalmente se buscó mejorar los procesos administrativamente para lograr la eficiencia en la organización.

Tabla 23

Cronograma Anual de Capacitación Docente

MES	DÍA	TIPO DE CAPACITACIÓN A RECIBIR
Agosto	15	Sesión introductoria y presentación
Septiembre	10	PEDAGÓGICA. TIC: Formato híbrido de clases (virtual y presencial)
	21	DISCIPLINAR. Conceptos básicos
Octubre	08	PEDAGÓGICA. TIC: Manejo de libros digitales y evaluación online.
	19	DISCIPLINAR. Conceptos básicos
Noviembre	12	PEDAGÓGICA. Didáctica: Motivación de los alumnos.
	23	DISCIPLINAR. Orígenes de la disciplina.
Diciembre	10	PEDAGÓGICA. Didáctica: Estrategias de evaluación.
	14	DISCIPLINAR. Tendencias del siglo XX y XXI.
Enero	14	PEDAGÓGICA. TIC. Uso de plataformas virtuales.
	25	DISCIPLINAR. Estudios actuales.
Febrero	11	PEDAGÓGICA. Creación de proyectos: Impacto local.
	15	DISCIPLINAR. Estudios actuales.
Marzo	04	PEDAGÓGICA. Didáctica: Acciones contra el rezago escolar.
	15	DISCIPLINAR. Estudio de casos prácticos.
Abril	08	PEDAGÓGICA. Transversalidad: Relaciones entre asignaturas de nivel secundaria con fines académicos.
	26	DISCIPLINAR. Estudio de casos prácticos.
Mayo	13	PEDAGÓGICA. TIC: Aplicaciones de juegos escolares
	24	DISCIPLINAR. Organismos locales y nacionales relacionados.
Junio	03	PEDAGÓGICA. Didáctica: Técnicas de trabajo grupales e individuales.
	14	DISCIPLINAR. Proyectos académicos.
Julio	05	Sesión de cierre de la Capacitación Anual Docente.

C) OBSERVACIÓN DE LA PRIMERA ACCIÓN DE CAMBIO

Después del establecimiento de contenido del Cronograma Anual de Capacitación Docente en el nivel secundaria, el equipo de trabajo inició con la primera sesión programada para el mes de agosto, tomándola como una capacitación introductoria y en la cual mediante una lista de cotejo observaron las actitudes de los docentes que probablemente serían parte de las capacitaciones durante todo el ciclo escolar. (Ver Apéndice G).

En ese momento se observó una actitud participativa de los docentes de nivel secundaria, en la cual imperaba la escucha atenta, la relación con sus compañeros de trabajo y el logro de metas establecidas, mediante actividades indicadas por el capacitador.

D) REFLEXIÓN DE LA PRIMERA ACCIÓN DE CAMBIO

Esta acción de cambio fue la última sobre la intervención, por lo tanto fue en la que el equipo de trabajo dejó plasmado como producto final el cronograma que estableció un camino formal a seguir para la mejorar continua del personal docente regulado por el área académico-administrativa. Se contemplaron ambas partes en la formación (pedagógica y disciplinar) ya que la combinación de ambas representa el conocimiento integral que un docente necesita para un trabajo de calidad en su quehacer académico.

Y con dicha acción se cumplieron todos los ciclos y acciones que forman parte del PROGRAMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN DOCENTE. El cual fue descrito durante este documento y contempló, lo siguiente:

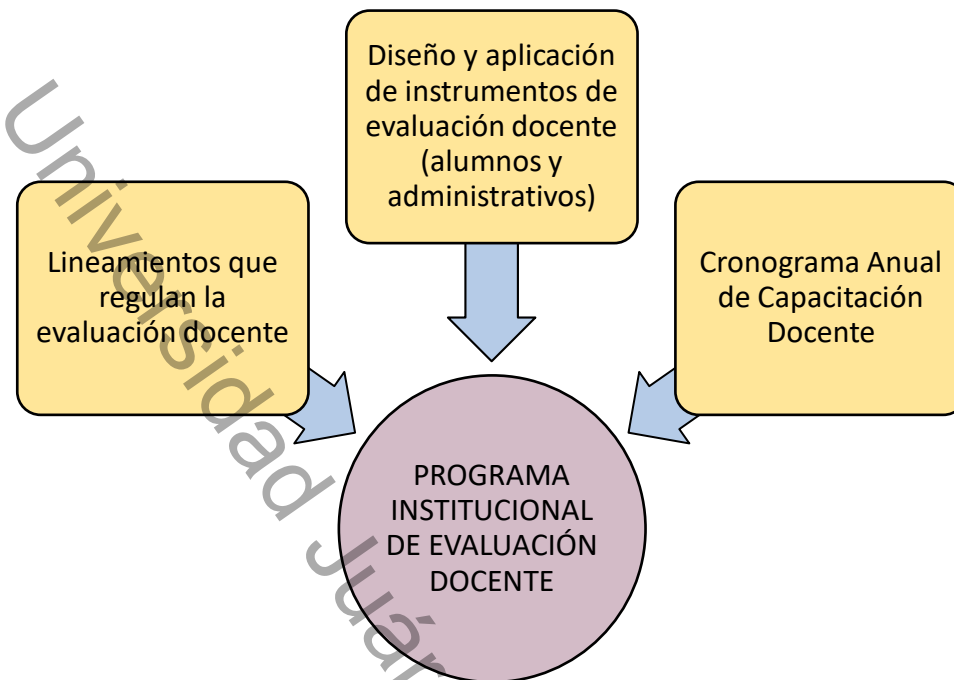


Figura 9. Elementos que integran el Programa Institucional de Evaluación Docente

Conclusiones Segundo Ciclo de Intervención

Finalizar el segundo y último ciclo de intervención significó para el equipo de trabajo la culminación de todo un esquema integrador dirigido a la innovación educativa, se cumplió con la meta de diseñar y formalizar un plan institucional de Evaluación Docente que tuviera todos los elementos necesarios que el entorno necesitaba. El apoyo de los profesores, fue un punto central en la conformación de todo ya que las capacitaciones a las que serán sometidos son la prueba de que el fin de este trabajo era la mejora constante, no un producto estático, sino una dinámica de eficiencia en la organización.

Esto fue un trabajo original que contempló aspectos importantes de los docentes, que muchas veces no se tomaba en cuenta, como lo era su propia formación disciplinar, reforzada por la capacitación pedagógica, que nos demuestra que aunque el conocimiento es importante la didáctica será siempre imprescindible para acompañar al alumno a construir su propio conocimiento.

CAPÍTULO VI. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

6.1. Disfunciones y alternativas

Durante los dos años en que se llevó a cabo el proceso de este estudio y proyecto de intervención, a nivel global inició una crisis sanitaria derivada de la COVID.19, lo cual obligó a las autoridades educativas a trasladar todas sus actividades a formatos virtuales o híbridos, lo que implicó que este trabajo también se adaptara a los nuevos formatos de trabajo de los centros escolares. Se podría considerar en un primer momento como disfunción de este proyecto la completa virtualidad, ya que el equipo de trabajo había trazado informalmente un esquema de actuación totalmente presencial, pero después de dos meses de iniciada la situación de confinamiento en el 2020, el proceso de adaptación fue rápido y el equipo contó con todas las facilidades por parte de la escuela elegida para seguir llevando a cabo el proyecto.

Entre las alternativas tomadas por el equipo de trabajo para tener contacto con los participantes potenciales del proyecto, se encontraron las reuniones a través de zoom, cuestionarios mediante Google Forms, chats de Whatsapp y algunas juntas periódicas vía Google meet.

Por consiguiente, lo que trajo mayores disfunciones en un inicio, representó mayores aprendizajes al obligar de cierta manera, al equipo de trabajo, a capacitarse en el uso de alternativas en la TIC, esto enriqueció el trabajo y también lo hizo mayormente adaptable a contextos de clases a distancia, presenciales o híbridas.

6.2. Informe global de evaluación

De manera general, se inició el proyecto de intervención con una institución educativa carente de organización administrativa, con nulo control normativo sobre el ejercicio de su personal docente y poca eficiencia en la gestión por parte de su Departamento de Coordinación Académico-Administrativo. En contraste, en la última evaluación llevada a cabo después del segundo ciclo de intervención, se encontró una formalización en los

procesos. Cada uno de los instrumentos descritos en este documento arrojaron resultados sobre los cuales se diseñaron estrategias de acción específicas que atendieran las carencias encontradas y con base en ello se obtuvieron productos que para los docentes reflejaron una preocupación por parte de la institución para su mejora continua, en vez de un simple proceso burocrático.

La intervención de manera integral se evaluó como satisfactoria ya que logró su objetivo general y sus objetivos específicos (ver apartado 5.4. *Objetivos*) y cumplió los tiempos establecidos en el Plan de intervención, (ver apartado 5.6. *Plan de intervención*), además de que cumplió las proyecciones plasmadas en los ciclos de intervención, sustentando todo su quehacer en referentes teóricos que avalaron las rutas a seguir para cada momento de todo el trabajo presentado en este documento.

6.3. La valoración del gestor hacia su gestión

El trabajo del gestor en el proyecto fue primordial para la cohesión del equipo de trabajo y los participantes potenciales. Un gestor es un ente que logra las metas a través de los individuos implicados, supone mucha atención y el desarrollo de múltiples habilidades que necesita al relacionarse con los recursos humanos de una organización, por lo tanto, es destacable el papel del gestor en este proyecto y su buen manejo de toda la situación, ya que la incertidumbre en el marco educativo por motivos de pandemia hacia que algunas actividades tuvieran que adaptarse rápidamente y con ello, buscar otras formas de trabajo. Ezpeleta, (1997) argumentó sobre la gestión en la educación, lo siguiente:

Si la gestión puede entenderse como el conjunto de estrategias para acercar las formas de operación institucional del servicio educativo a la finalidad específica de la escuela —ofrecer enseñanza y provocar aprendizajes—, se estaría revitalizando la centralidad de la enseñanza en su movimiento institucional, del mismo modo que se estaría introduciendo la aceptación del dinamismo y la diversidad que caracterizan a los establecimientos escolares. (p.102)

Partiendo de lo anterior, se puede afirmar que el gestor educativo es el individuo que acerca a todas las funciones operacionales a la correcta enseñanza y aprendizaje de los alumnos, lo cual es el fin primordial de la educación. Por lo tanto, su papel debe ser valorizado en las múltiples áreas que comparten un espacio educativo.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

CAPÍTULO VII. DIFUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN

7.1. Socialización de resultados

Contando con el apoyo de las autoridades académicas, se realizó una reunión extraordinaria con todo el equipo de trabajo y los participantes del proyecto de intervención, la cual fue llevada a cabo vía zoom, y en la que se mostraron los resultados obtenidos en las distintas fases de proyecto de intervención, cabe destacar, que cuando se presentaron los resultados de las evaluaciones como parte de la evidencia del trabajo realizado, estas siempre fueron anónimas para proteger cualquier tipo de desacuerdo. Mediante una presentación en Power Point, el equipo de trabajo mostró de forma esquematizada los logros obtenidos en el proyecto y los productos que a partir de aquel momento formarían parte permanente de la normativa del colegio como un Programa Institucional de Evaluación Docente.

Se le agradeció a cada uno de los participantes su colaboración en todas de las fases del proyecto, y se les invitó a expresar algún comentario de lo que les había parecido el trabajo realizado en conjunto con el equipo de trabajo durante los dos años que se llevó a cabo. Algunos, se mencionan a continuación de manera anónima:

Participante 1: *Agradezco que un proyecto como este haya llegado a este colegio, ya que estábamos muy desordenados y no sabíamos si íbamos bien o mal como maestros.*

Participante 2: *Al principio cuando dijeron evaluación yo si me espanté, pero ahora me gustaría que mis compañeros de otras escuelas vean que a nosotros nos evalúan para prepararnos y no para regañarnos. Muy bonito trabajo y muchas felicidades.*

Participante 3: *Creo que su trabajo fue muy bueno y además sé que no es fácil trabajar con maestros como nosotros, que a veces no queremos cooperar o tenemos tantas cosas en la cabeza que el tiempo se nos junta pero estoy contenta de saber que ahora habrá un calendario y no nos saldrán con cosas de repente, sino que hay una organización.*

Después de esa reunión, la directora escolar y la Coordinadora Académico-

administrativa decidieron que de manera presencial, en la primera reunión general del nuevo ciclo escolar 2021-2022 se les presentaría a los padres de familia, el nuevo Programa Institucional de Evaluación Docente, como parte de la calidad que brinda en el colegio en el servicio educativo.

7.2. Incorporación en la cultura

En el caso del Programa Institucional de Evaluación Docente derivado de los ciclos de intervención antes descritos, el proceso de culturización se llevó a cabo desde el primer momento del trabajo, es decir desde el diagnóstico FODA , ya que se pretendía incluir un nuevo proceso organizacional en el ambiente laboral y el equipo de trabajo consideró importante darlo a conocer a todos los participantes desde un primer momento, para ir familiarizándolos con la nueva concepción que se quería lograr sobre la Evaluación Docente en el centro escolar. Gracias a ello, cuando el proyecto culminó, todos los actores educativos se encontraban conscientes de que ahora la evaluación significaba un proceso de mejora para la calidad educativa y habían reprogramado los conceptos antiguos que tenían de ella relacionados a la sanción o control burocrático.

La incorporación a la cultura de los elementos que sustentaron este trabajo fue progresiva y al término del mismo ya era parte no solo de la normativa del centro escolar sino del consciente colectivo de docentes, administrativos y alumnos; el único grupo al que aún se le introducirá a ello es a los padres de familia, quienes no fueron partícipes de ningún procesos durante estos dos años ya que son parte externa de la situación de cambio, y la administración escolar se encargará de presentárselo.

7.3. Crecimiento como gestor y como persona en el proceso

Se puede catalogar esta experiencia como un cúmulo de experiencias que forjaron el carácter profesional del gestor educativo, a manera personal, existe una brecha amplia entre la estudiante de primer semestre a la actual gestora educativa que ha logrado junto con su equipo de trabajo una propuesta original en una institución educativa que se encontraba

en condiciones poco esperanzadoras. Mi crecimiento profesional se compone del contenido que cada una de las asignaturas del posgrado me ha dejado como preámbulo a seguir indagando y también de los retos que como profesional he tenido que enfrentar ante situaciones repentinas en el centro escolar, cada fase del proceso ha representado un mayor dominio de habilidades con equipos de trabajo que tienen distintas formas de trabajar y también de ver la vida, y por supuesto ha implicado un crecimiento personal al proponerme objetivos que al inicio me parecían lejanos y hoy en día es un placer haberlos logrado.

La experiencia de haber trabajado telemáticamente con profesionales en evaluación docente de otro continente sumó a la riqueza profesional y personal que este proyecto me ha dejado, una forma poco convencional de laborar y conocer nuevos paradigmas educativos que aprendí a desarrollar y a sumar a este gran trabajo.

7.4. Aprendizajes conceptuales y procesuales como gestor

En esta sección se dio respuesta a dos preguntas que engloban la descripción de los múltiples aprendizajes adquiridos de este proyecto de intervención.

- ¿Qué aprendizajes conceptuales significativos obtuviste?

La naturaleza de los conocimientos de un gestor educativo era algo totalmente desconocido para mí, Aprendí diversas formas de realizar un diagnóstico, ya que aunque conocía la matriz FODA superficialmente, durante este periodo aprendí como se compone y la forma profesional de llevarla a cabo, así como los autores que respaldan su uso. Otra cosa que fue nueva para mí, fue la metodología de Investigación - Acción Participante (IAP), fue un descubrimiento total conocer sus características, objetivos, referentes teóricos y antecedentes.

También conocí la estructura de los proyectos de intervención y como en el campo educativo se han utilizado de muchas formas para solucionar situaciones directas a la labor del gestor; y por supuesto, me relacioné mucho con conceptos en torno a la evaluación docente desde distintos puntos de vista y algunas veces hasta contrarios, de expertos en el

tema que han trabajado en el campo de la evaluación educativa desde diversos niveles académicos y países diversos.

- ¿Qué procesos como gestor forman parte del aprendizaje obtenido?

Entre los aprendizajes procesuales en el área de la gestión educativa se encuentran la elaboración de proyectos, el manejo de recursos humanos, la obtención de permisos y apoyos externos que logren impacto en una institución de acuerdo a sus objetivos, liderar grupos de trabajo, implementar estrategias organizacionales que se adapten a entornos actuales.

7.5. Aprendizajes de la metodología de gestión

La metodología utilizada en el presente proyecto de intervención brindó múltiples aprendizajes al equipo de trabajo, enfocándose a diseñar formas para manejar a distintos grupos de trabajo en contextos cambiantes, muchas veces totalmente virtuales, también fortaleció el manejo adecuado de conflictos internos en una organización, así como la apertura a encontrar mayores rutas de acción.

La aplicación adecuada de la espiral de ciclos del Modelo de Kemmis, para lograr cambios favorables en un entorno educativo ha sido uno de los aprendizajes más importantes durante todo el trabajo realizado.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguayo Bustos, H. (2014). *Mejoramiento de los aprendizajes de ciencias naturales en estudiantes de 4º básico en un establecimiento de la comuna de Coelemu, mediante metodología V de Gowin [Tesis]*. Chillán-Chile: UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO. FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES.
- Ahumada Figueroa, L. (2004). Liderazgo y equipos de trabajo. Una nueva forma de entender la dinámica organizacional. *Ciencias Sociales Online*, Vol. I, No. 1 (53-63).
- Aignerren, M. (1999). ANÁLISIS DE CONTENIDO: UNA INTRODUCCIÓN . *Revista la sociología en sus escenarios*, pp. 1-52.
- Arroyo Guadiana, A. (2016). *LA GESTIÓN ESCOLAR Y LAS DIMENSIONES EN EL PROCESO DE CALIDAD. ESTUDIO DE CASO ESCUELA DE TIEMPO COMPLETO DE EDUCACIÓN PRIMARIA*. Ciudad de México.
- Balcázar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en humanidades*, págs. 59-77 ISSN 1515-4467, N°. 7-8.
- Cabrera Barreto, C. (2018). *Liderazgo directivo y desempeño docente del nivel secundario de la I.E 89004 en Chimbote, 2017 [Tesis de maestría, Universidad San Pedro]*. Nuevo Chimbote- Perú.
- Cano, M. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona: Graó.
- Chiroque Chunga, S. (2006). *INFORME N° 45. EVALUACIÓN DE DESEMPEÑOS DOCENTES*. Canadian International Development Agency.
- Colmenares E., A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación* , Vol. 3, No. 1, 102-115.
- Comellas, M. (2002). *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*. Barcelona: Praxis.
- De Chaparro, G., Romero F., L., Rincón C., E., & Jaime G., L. (2008). Evaluación de desempeño docente. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, pp. 167-178 núm. 11 ISSN: 0121-053X.
- Decreto 1278 de Junio 19 de 2002. (s.f.). *Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente*. Bogotá, D. C., Colombia.
- DECRETO SUPREMO N° 005-2017-MINEDU. (s.f.). Modifica diversos artículos del Reglamento de la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial. Perú.

- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. DOF: 08/02/2019. (s.f.). LINEAMIENTOS para las evaluaciones de Educación Básica y Media Superior del Sistema Educativo Nacional. Ciudad de México.
- Díaz Martell, Y., & Hidalgo Gato Fuentes, I. (2011). Intervención educativa sobre salud bucal en maestros de enseñanza primaria. *Revista Médica Electrónica*.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). The interview, a flexible and dynamic resource. *Investigación en educación médica*, 162-167.
- Dumitrita Toadere, T., & Bonavía Martín, T. (2020). Proyecto de intervención para el desarrollo de una cultura organizacional positiva en centros educativos. *Educere*, pp. 254-266 vol. 24, núm. 78.
- Eizagirre, M., & Zabala, N. (02 de diciembre de 2019). *Investigación-Acción Participativa. Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Obtenido de <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>
- Elizalde, A. (1993). La investigación-acción participativa y del diagnóstico de las necesidades comunitarias. *Revista Documentación Social*, 92, 121-39.
- Ezpeleta, J. (1997). Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 101-120.
- Fontana, A., & Frey, J. (1994). Interviewing: The Art of Science. *The Handbook of Qualitative Research*, pp. 361-376.
- GALAZ RUIZ, A., JIMÉNEZ-VÁSQUEZ, J., & DÍAZ-BARRIGA, Á. (2019). Evaluación del desempeño docente en Chile y México. Antecedentes, convergencias y consecuencias de una política global de estandarización. *Perfiles Educativos*, pp. 177-198. Vol. XLI, núm. 163.
- García-Peñalvo, F., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2019). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, doi:10.14201/eks.23013.
- Gil, F., Rico, R., & Sánchez-Manzanares, M. (2008). EFICACIA DE EQUIPOS DE TRABAJO. *Papeles del Psicólogo*, Vol. 29(1), pp. 25-31.
- Gobierno del Estado de Colima. (2017). *Guía para la formulación de los Programas Institucionales*. Obtenido de https://www.col.gob.mx/transparencia/archivos/portal/2017110611160320_Guia-formulacion-Programas-Institucionales.pdf
- Gómez, M. (2014). *Proyecto de intervención educativa: Intervención en las interacciones educativas a través de la incorporación de nuevas tecnologías [Trabajo Final Integrador]*. La Plata, Argentina: UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA.

- González Rey , F. (2000). LO CUALITATIVO Y LO CUANTITATIVO EN LA INVESTIGACION DE LA PSICOLOGIA SOCIAL. *REVISTA CUBANA DE PSICOLOGIA*, pp. 61-71 Vol. 17, No. 1.
- Greenwood, D. (2000). De la observación a la investigación-acción participativa: una visión crítica de las prácticas antropológicas. *Revista de Antropología Social*, 27-49.
- Lagos Villegas, F., & Vielma Palma, D. (2013). *Mejoramiento del Clima Social Escolar en un Colegio Particular Subvencionado de la Comuna de Bulnes, Octava Región del Bío-Bío. [Tesis]*. Chillán: UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Graó.
- LEY NUM. 19.961. SOBRE EVALUACIÓN DOCENTE. (s.f.). Última Modificación: 25-ENE-2005 Ley 19997. Chile.
- Martínez, J. (2013). Combinación de mediciones de la práctica y el desempeño docente: consideraciones técnicas y conceptuales para la evaluación docente. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 4-20.
- Melero Aguilar, N. (2011). EL PARADIGMA CRÍTICO Y LOS APORTES DE LA INVESTIGACION ACCIÓN PARTICIPATIVA EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA REALIDAD SOCIAL: UN ANÁLISIS DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES. *Cuestiones Pedagógicas*, pp 339-355.
- Merlinsky, G. (2006). La entrevista como forma de conocimiento y como texto negociado: notas para una pedagogía de la educación. *Cinta de Moebio*, pp. 27-33 núm. 27.
- Moncada Galvis, C., & Mejía, C. (2004). La creatividad como estrategia de intervención educativa en los conflictos escolares: El caso del Centro de Desarrollo Comunitario de Siloé. *Revista científica Guillermo de Ockham*, 187-201.
- Moreno Olmedilla, J. (2006). Profesorado de Secundaria y Calidad de la Educación: Un marco de opciones políticas para la formación y el desarrollo profesional docente. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 1-17.
- Muñoz Cantero, J., Ríos de Deus, M., & Abalde Paz, E. (2002). EVALUACIÓN DOCENTE VS. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD. *Revista ELección de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, 103-134.
- Nava Muñoz, R. (2007). Socialización del conocimiento académico con el uso de tecnologías de información y comunicación (TIC). *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, pp. 41-56.
- PÉREZ SERRANO, G., & NIETO MARTÍN, S. (1992-1993). LA INVESTIGACIÓN- ACCIÓN EN LA EDUCACIÓN FORMAL Y NO FORMAL . *Enseñanza &*

- Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, Vol. 10 (1992): Vol 11 (1993) pp. 177-198.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Ponce Talancón, H. (2007). La matriz foda: alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención en diversas organizaciones. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, pp. 113-130.
- Ramasco Gutiérrez, M., Giménez Romero, C., & Marchioni, M. (2020). Una década trabajando por la mejora de la convivencia: El Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural. *REMASP*, 3(9): 1-7. <https://doi.org/10.36300/remasp.2020.052>.
- Real Academia Española. (22 de agosto de 2021). *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>>.
- Rodríguez García, S., Herráiz Domingo, N., Prieto de la Higuera, M., Martínez Solla, M., Picazo Zabala, M., Castro Peláez, I., & Bernal Escámez, S. (2011). *Investigación Acción. Métodos de investigación en educación especial. 3ª Educación Especial. Curso*.
- Rueda Beltrán, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 11, Núm. 2.
- Sagastizabal, M., & Perlo, C. (2006a). *La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones*. Buenos Aires: Editorial STELLA y Ediciones La Crujía.
- Sagastizabal, M., & Perlo, C. (2006b). *LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN COMO ESTRATEGIA DE CAMBIO EN LAS ORGANIZACIONES. CÓMO INVESTIGAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS*. Obtenido de <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgxwGDNMDgwzHMdwGBkfVDghRJChS?projector=1&messagePartId=0.2>
- Sánchez G, Suárez O. y Hernández (2021). La gestión educativa en la evaluación docente. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. DOI: <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i.2906>.
- Secretaria de Educaciòn Pùblica. SEP. (2010). *Modelo de Gestìon Educativa Estratègica*. Mèxico: Segunda ediciòn.
- Subsecretaria de Educaciòn Media Superior. (2008). *Competencias genèricas y el perfil del egresado de la Educaciòn Media Superior*. Mèxico: Secretaria de Educaciòn Pùblica-Asociaciòn Nacional de Universidades e Instituciones de Educaciòn Superior.
- Tejedor, F. (2012). EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 319-327.

- Vaillant, D. (2008). ALGUNOS MARCOS REFERENCIALES PARA LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN AMÉRICA LATINA. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8-22.
- Vargas Jiménez, I. (2012). LA ENTREVISTA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: NUEVAS TENDENCIAS Y RETOS. *Revista Calidad en la Educación Superior*, pp. 119-139 Volumen 3, Número 1.
- Villarroel Barrera, S. (2002). *Proyecto Educativo Institucional. Marco legal y estructura básica*. Gobierno de Chile. Ministerio de Educación.
- Zabalza, M. (2005). *Competencias docentes. Documento presentado en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia*. Obtenido de <http://portales.puj.edu.co/didactica/Archivos/Competencias%20docentes.pdf>

Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

IX. APÉNDICES

APÉNDICE A

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA DIRECTORES (DIRECTORA GENERAL) Y PERSONAL ADMINISTRATIVO (COORDINADORA ACADÉMICO- ADMINISTRATIVA Y AUXILIAR ACADÉMICO-ADMINISTRATIVO) DE NIVEL SECUNDARIA

INSTRUCCIONES: Responde las preguntas con la información más completa posible, no hay límite de palabras en las respuestas y toda la información es anónima, con fines hacia la investigación educativa.

Objetivo: Conocer las estrategias y normativas que han seguido los gestores de una institución educativa en torno a la evaluación docente y mejora continua de los procesos a su cargo.

I. CONTROL ÁREA ADMINISTRATIVA-DOCENCIA

Preguntas
¿Qué acciones lleva a cabo en la institución educativa o en el área administrativa a su cargo relacionadas a la evaluación docente?
¿Qué estrategias ha implementado desde su jerarquía con los docentes para evaluar su labor de manera integral?
¿Qué formatos o medios utiliza para llevar el control de la actividad de los docentes en cuestión a la calidad de sus clases, horarios, avances programáticos y todo lo que asegure una correcta labor docente?
Según su experiencia con directivos o administrativos de otras instituciones educativas afines a la suya, ¿Qué procedimientos llevan ellos a cabo para evaluar a sus docentes?
¿Qué problemas organizacionales ha observado que existen entre el control docente y la coordinación administrativa sobre los procesos de evaluación docente?

II. NORMATIVIDAD

Preguntas
¿Bajo qué criterios o documentos normativos (institucionales o externos) usted determina cómo evaluar a los docentes que tiene a su cargo, sigue algún manual o documento específico?
¿La normativa que se sigue en la institución que aspectos tiene como prioridad (alumnos, docentes, actividades externas, clases, eventos, planeaciones, eficiencia terminal)?

III. PROCESOS DE MEJORA CONTINUA

Preguntas
¿Qué mecanismos diseñaría para atender las necesidades detectadas en los resultados de la evaluación docente?
¿Qué estrategias implementaría para socializar los resultados de la evaluación docente?
¿Qué puede mejorarse del proceso de evaluación docente desde la gestión educativa?

APÉNDICE B

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA DOCENTES DE NIVEL SECUNDARIA

INSTRUCCIONES: Responde las preguntas con la información más completa posible, no hay límite de palabras en las respuestas y toda la información es anónima, con fines hacia la investigación educativa.

Objetivo: Conocer la percepción que tienen los docentes sobre el proceso de evaluación docente y los mecanismos de gestión utilizados para la implementación de acciones que mejoren la sistematización de este indicador institucional.

I. CONTROL ÁREA ADMINISTRATIVA-DOCENCIA

Preguntas
¿Existe un programa oficial de evaluación docente en la institución donde labora?
¿Qué estrategias de evaluación docente ha implementado la institución educativa en donde labora?
¿Qué requerimientos (formatos, listas de asistencia, calificaciones u cualquier otro) administrativos le solicita la coordinación académica para tener un control de su trabajo como docente?
¿A través de qué acciones la coordinación escolar compromete a los docentes a realizar un trabajo de calidad en la institución educativa?
¿Qué tan eficientes son los procesos que lleva a cabo la administración de la institución en relación al control de la actividad y la calidad docente? ¿Por qué?

II. NORMATIVIDAD

Preguntas
¿Qué documentos internos establecen de forma normativa que los docentes deben ser evaluados en la institución o bajo que reglamento se lleva a cabo la evaluación docente?

¿Cuál es la prioridad en la normativa institucional como parte del reglamento del personal?

III. PROCESOS DE MEJORA CONTINUA

Preguntas
¿Qué tipo de formación o capacitación continua recibe sobre aspectos pedagógicos?
¿Cuál es la periodicidad de las capacitaciones que recibe (cada cuánto y si es o no permanente)?
¿Qué acciones realiza la coordinación administrativa o dirección académica para mejorar el desempeño de los docentes en el aula?
¿Qué puede mejorarse del proceso de evaluación docente desde la gestión educativa?
Si ha tenido otro trabajo como docente en una institución educativa diferente, ¿Cómo ha sido el proceso de evaluación docente y mejora continua en comparación con la institución donde laboras actualmente?

APÉNDICE C

CONCENTRADO DE RESPUESTAS DE PERSONAL ADMINISTRATIVO AL
DIAGNÒSTICO (DIRECTORA GENERAL, COORDINADORA ACADÈMICA Y
AUXILIAR ADMINISTRATIVO)

I. CONTROL ÀREA ADMINISTRATIVA-DOCENCIA
1. ¿Qué acciones lleva a cabo en la institución educativa o en el área administrativa a su cargo relacionadas a la evaluación docente?
A1. De capacitación desde la formación integral, seguimiento de las asignaturas, planeaciones semanales por asignatura A2. Revisión de planeación semanal, lista de asistencia/firma de entrada al colegio en el horario establecido en el contrato , revisión de carpeta de evidencias y observación de clases A3. No tengo relación con lo académico
2. ¿Qué estrategias ha implementado desde su jerarquía con los docentes para evaluar su labor de manera integral?
A1. Seguimiento en clases, revisión de trabajos en los alumnos, desempeño de los alumnos A2. Realizar retroalimentación con toda la comunidad educativa (secundaria) A3. Cuestionarios, planeación, disciplina, puntualidad, valores.
3. ¿Qué formatos o medios utiliza para llevar el control de la actividad de los docentes en cuestión a la calidad de sus clases, horarios, avances programáticos y todo lo que asegure una correcta labor docente?
A1. Planeaciones semanales, supervisión de tarea en plataforma, seguimiento diario de asistencia docente A2. Programa de Excel A3. Lista d cotejo

4. Según su experiencia con directivos o administrativos de otras instituciones educativas afines a la suya, ¿Qué procedimientos llevan ellos a cabo para evaluar a sus docentes?

- A1. A través de los resultado en capacitaciones y seguimiento de clases
- A2. Evaluaciones trimestrales del desempeño de los docentes por parte de los alumnos
- A3. Cuestionarios

5. ¿Qué problemas organizacionales ha observado que existen entre el control docente y la coordinación administrativa sobre los procesos de evaluación docente?

- A1. Falta de apoyo a capacitaciones externas
- A2. Falta de organización y comunicación
- A3. Falta d comunicación

II. NORMATIVIDAD

6. ¿Bajo qué criterios o documentos normativos (institucionales o externos) usted determina cómo evaluar a los docentes que tiene a su cargo, sigue algún manual o documento específico?

- A1. Ningún documento
- A2. No respondió
- A3. Cuestionarios

7. ¿La normativa que se sigue en la institución que aspectos tiene como prioridad (alumnos, docentes, actividades externas, clases, eventos, planeaciones, eficiencia terminal)?

- A1. Alumnos y clases
- A2. El aprendizaje y formación de los alumnos
- A3. Alumnos, docentes, planeaciones, eficiencia terminal

III. PROCESOS DE MEJORA CONTINUA

8. ¿Qué mecanismos diseñaría para atender las necesidades detectadas en los resultados de la evaluación docente?

- A1. De seguimiento y ejecución de actividades para la mejora

A2. Realizar capacitaciones especiales para lograr docentes certificados, entrevistas, cuestionarios, examen, etc.

A3. Se trabajaría en el resultado que no fue favorable

9. ¿Qué estrategias implementaría para socializar los resultados de la evaluación docente?

A1. Primero la socialización interna entre compañeros docentes en cuanto a dar a conocer los resultados y en páginas de colegio y en junta de padres

A2. Entrevistas y retroalimentación grupales; evaluaciones por parte de los alumnos y padres de familia

A3. Siendo empático y animando a capacitarse y mejorar

10. ¿Qué puede mejorarse del proceso de evaluación docente desde la gestión educativa?

A1. Que las escuelas particulares unificáramos los criterios para la elaboración de documentos de evaluación

A2. Mejorar la calidad educativa a través de la evaluación

A3. Los instrumentos de evaluación

APÉNDICE D

CONCENTRADO DE RESPUESTAS DE PERSONAL DOCENTE AL DIAGNÓSTICO

I. CONTROL ÁREA ADMINISTRATIVA-DOCENCIA
1. ¿Existe un programa oficial de evaluación docente en la institución donde labora?
D1. No D2. No D3. No D4. Un programa como tal, no D5. Si D6. No
2. ¿Qué estrategias de evaluación docente ha implementado la institución educativa en donde labora?
D1. Ninguna D2. Ninguna D3. Ninguna D4. Considero que ninguna , lo cual es muy importante contar con una para poder tener profesores de calidad D5. Seguimiento de las planeaciones D6. Revisión de planeaciones semanales
3. ¿Qué requerimientos (formatos, listas de asistencia, calificaciones u cualquier otro) administrativos le solicita la coordinación académica para tener un control de su trabajo como docente?
D1. Planeaciones y calificaciones D2. Reloj checador , libreta de asistencia

D3. Lista de asistencia, lista de calificaciones, lista de actividades y tareas de los alumnos.

D4. -Semanalmente nos piden la planeación del contenido académico y las actividades que se realizarán con los alumnos, así como también listas de asistencia y calificación; reportes de actividades especiales

D5. Planeaciones, listas de asistencia y firma de una bitácora de actividades

D6. Planeaciones

4. ¿A través de qué acciones la coordinación escolar compromete a los docentes a realizar un trabajo de calidad en la institución educativa?

D1. Junta con padres de familia

D2. Revisión de clases y planeaciones

D3. A través de proyectos establecidos con tiempo para poner en práctica los conocimientos y habilidades aprendidas.

D4. Asistiendo a los CTE

D5. Supervisión de los maestros en cuanto a su asistencia y puntualidad, revisión de las planeaciones semanales y capacitación constante

D6. Asigna comisiones a diversos eventos

5. ¿Qué tan eficientes son los procesos que lleva a cabo la administración de la institución en relación al control de la actividad y la calidad docente? ¿Porqué?

D1. Algo eficiente, hay actividades recreativas pero no hay muchos materiales y presupuesto

D2. Llevan un seguimiento al docente

D3. Es regular ya que falta personal de apoyo para poder llevar control de los maestros y sus necesidades

D4. Media , porque no hay capacitaciones

D5. En un 80% ya que siempre hay algún dato que pueda escaparse

D6. No mucho, por qué no hay una escala que mida la calidad, solo se mide el cumplimiento de las tareas básicas, pero no se revisan los resultados o el seguimiento

II. NORMATIVIDAD

6. ¿Qué documentos internos establecen de forma normativa que los docentes deben ser evaluados en la institución o bajo que reglamento se lleva a cabo la evaluación docente?

- D1. Planeaciones
- D2. Ninguna
- D3. A través del aprovechamiento positivo de los alumnos
- D4. No se
- D5. Mediante listas de asistencia y puntualidad, así como las planeaciones
- D6. No hay

7. ¿Cuál es la prioridad en la normativa institucional como parte del reglamento del personal?

- D1. Tener los formatos al día
- D2. Incluir los valores
- D3. Tener un control y disciplina por parte del docente y así poder alcanzar los objetivos planteados por la institución
- D4. No se
- D5. Portar el uniforme, puntualidad y asistencia
- D6. Los alumnos y cumplimiento de comisiones

III. PROCESOS DE MEJORA CONTINUA

8. ¿Qué tipo de formación o capacitación continua recibe sobre aspectos pedagógicos?

- D1. Ninguna
- D2. Ninguno
- D3. Talleres sobre el uso de los materiales que se está usando
- D4. Solo los CTE
- D5. Consejos técnicos
- D6. A veces por parte de la editorial Santillana o Tecmileno

9. ¿Cuál es la periodicidad de las capacitaciones que recibe (cada cuánto y si es o no permanente)?

- D1. No he tenido capacitación, sólo los consejos técnicos
- D2. Cada año
- D3. Normalmente cuando se tiene duda de cómo funciona cierto material o cuando es promoción de nuevos materiales
- D4. Muy pocas veces
- D5. Mensual
- D6. No es permanente, a veces dos al año

10. ¿Qué acciones realiza la coordinación administrativa o dirección académica para mejorar el desempeño de los docentes en el aula?

- D1. Juntas docentes
- D2. Revisión de planeación
- D3. Cuando se le pide al docente hacer un proyecto de acuerdo al tema y su materia el cual la dirección da una serie de sugerencias para su realización
- D4. Llamadas de atención continua
- D5. Supervisión
- D6. Relación buena con la coordinadora y maestros. Ambiente laboral agradable propiciado por la coordinación de secundaria

11. ¿Qué puede mejorarse del proceso de evaluación docente desde la gestión educativa?

- D1. Atender las necesidades básicas del docente
- D2. Contenido más dinámicos
- D3. Puede mejorarse menos carga de trabajo para el docente
- D4. Capacitaciones
- D5. Una mejor supervisión
- D6. Establecer un proceso formal que realmente verifique la calidad y que cuente con pasos e instrumentos adecuados

12. Si ha tenido otro trabajo como docente en una institución educativa diferente, ¿Cómo ha sido el proceso de evaluación docente y mejora continua en comparación con la institución donde laboras actualmente?

D1. No aplica

D2. Capacitación a los docentes

D3. En el otro trabajo se evaluaba al maestro de acuerdo a la calificación de los alumnos. Si el grupo tenía buen aprovechamiento quiere decir que el maestro igual. En el actual trabajo es mi primer año y por la pandemia no pude terminar el ciclo completamente, es por ello que aún no se con claridad cómo evalúan.

D4. Mucho mejor, desde el proceso de selección hasta las capacitaciones constantes, incluyendo programa de evaluación a los docentes por parte de los alumnos

D5. Las evaluaciones del personal eran diario

D6. No he tenido otro trabajo

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

APÉNDICE E

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DOCENTE APLICADO A ESTUDIANTES

(La versión aplicada a los participantes fue realizada en formato de formulario de Google Drive)

Objetivo: Conocer la percepción que tienen los alumnos de nivel secundaria sobre la actuación del docente en todos los aspectos de la asignatura que imparte durante el ciclo escolar que están cursando.

VALORACIÓN DE ESTUDIANTES

Instrucciones: Elige una opción del 1 al 4 según tu experiencia en clases, considere 1 como el menor puntaje y 4 como el máximo.

Asignatura

- Español
- Matemáticas
- Biología/Física
- Formación Cívica y Ética
- Inglés
- Informática
- Vida saludable
- Historia
- Artes
- Química

DIDÁCTICA EN LA SESIÓN

Responde en qué medida realiza el profesor las siguientes actividades

1. Explica la clase de forma clara y eso me ayuda a entender mejor los temas.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

2. Responde mis dudas cuando no comprendo algo.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

3. Propicia la participación en clase de todos los estudiantes.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

4. Las actividades que solicita realizar durante la clase se relacionan con el tema visto.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

5. Las actividades que solicita como tarea para hacer en casa se relacionan con el tema visto en clase.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

CONOCIMIENTO ESPECIALIZADO

Responde que tanto consideras que el profesor cumple con estas características:

6. Conoce a fondo el tema que explica en clase.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

7. Los ejemplos que da me ayudan a comprender mejor el tema de la clase.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

RECURSOS MATERIALES

Se refiere a que el material utilizado sea preciso para abordar los temas de clase de manera óptima; por ejemplo; libros, artículos, carteles o el que se necesite según el contenido.

8. En la clase utilizamos libros, libretas, carteles, colores o cualquier material que sea necesario para reforzar el conocimiento adquirido. Solo cuando es necesario en el tema.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

9. El profesor explica correctamente cómo utilizar los materiales en clase para trabajar.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS

En el periodo de las clases virtuales contesta en qué medida crees que se presentan estas situaciones:

10. Durante la clase se utilizan videos, imágenes, diapositivas, juegos en línea o cualquier otro recurso tecnológico, solo cuando sea necesario para el tema.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

11. El profesor trabaja en diversas plataformas (Whatsapp, Edmodo, zoom, entre otras) todo lo relacionado a la clase.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

12. Las evaluaciones virtuales son sencillas de resolver desde cualquier dispositivo.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

APÉNDICE F

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DOCENTE APLICADO A COORDINADOR ACADÉMICO-ADMINISTRATIVO

(La versión aplicada al participante fue realizada en formato de formulario de Google Drive)

Objetivo: Identificar los aspectos que la administración escolar percibe como fortalezas y áreas de oportunidad en los docentes a su cargo, relacionados al cumplimiento laboral y mejora continua.

VALORACIÓN ADMINISTRATIVA

Instrucciones: Elija una opción del 1 al 4 según su experiencia con relación al rendimiento de los docentes a su cargo, considere 1 como el menor puntaje y 4 como el máximo.

Docentes **

- Docente 1
- Docente 2
- Docente 3
- Docente 4
- Docente 5
- Docente 6
- Docente 7

CUMPLIMIENTO ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICO

1. El profesor cumple con todos los documentos administrativo-pedagógicos solicitados en tiempo y forma.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

PERFIL IDÓNEO

2. La formación del profesor es adecuada para las clases de la asignatura que imparte.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

COLABORACIÓN INSTITUCIONAL

3. Existe colaboración entre el profesor y las autoridades educativas en acciones que busquen la mejora académica de la institución.

Puntaje bajo 1 2 3 4 Puntaje alto

POSIBILIDADES DE MEJORA

4. ¿En qué aspectos formativos cree que el profesor necesita actualizarse continuamente?

5. ¿Qué acciones considera que le faltan al profesor para mejorar su práctica docente?

** En el instrumento original se encontraba el nombre de cada docente a evaluar, pero por cuestiones de protección de datos institucionales, no se puede colocar en este apéndice esa información, así que se sustituye por “Docente 1, 2, etc.”

APÉNDICE G

LISTA DE COTEJO.

SESIÓN INTRODUCTORIA DE LA CAPACITACIÓN ANUAL DOCENTE

NIVEL SECUNDARIA

Fecha:

Nombre del docente:

CRITERIO	SI	NO
Llega puntual		
Escucha atentamente la explicación del capacitador		
Realiza las actividades que se le solicitan		
Responde las preguntas que le realizan		
Se relaciona cordialmente con sus compañeros en la sesión		
Cumple con las metas establecidas en la sesión		
Mantiene una actitud participativa		

X. ANEXOS

ANEXO 1

FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR EXPERTOS

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA DIRECTORES (DIRECTORA GENERAL) Y PERSONAL ADMINISTRATIVO (COORDINADORA ACADÉMICO-ADMINISTRATIVA Y AUXILIAR ACADÉMICO-ADMINISTRATIVO) DE NIVEL SECUNDARIA

INSTRUCCIONES: Señalar que preguntas son correctas y deben permanecer en el instrumento (SI), cuáles deben eliminarse (NO) y cuáles deben ser modificadas para seguir en el documento (COMENTARIOS) bajo sugerencias.

Objetivo: Conocer las estrategias y normativas que han seguido los gestores de una institución educativa en torno a la evaluación docente y mejora continua de los procesos a su cargo.

I. CONTROL ÁREA ADMINISTRATIVA-DOCENCIA

Preguntas	SI	NO	Comentarios
¿Qué acciones lleva a cabo en la institución educativa donde labora o en el área administrativa a su cargo relacionadas a la evaluación docente?			
¿Qué estrategias ha implementado desde su jerarquía con los docentes para evaluar su labor de manera integral?			
¿Qué formatos o medios utiliza para llevar el control de la actividad de los docentes?			
Según su experiencia con directivos o administrativos de otras instituciones educativas afines a la suya, ¿Qué			

procedimientos llevan ellos a cabo para evaluar a sus docentes?			
¿Qué problemas organizacionales ha observado que existen entre el control docente y la coordinación administrativa sobre los procesos de evaluación docente?			

II. NORMATIVIDAD

Preguntas	SI	NO	Comentarios
¿Bajo qué criterios o documentos normativos (institucionales o externos) usted determina cómo evaluar a los docentes que tiene a su cargo, sigue algún manual o documento específico?			
¿La normativa que se sigue en la institución que aspectos tiene como prioridad (alumnos, docentes, actividades externas, clases, eventos, planeaciones, eficiencia terminal)?			

III. PROCESOS DE MEJORA CONTINUA

Preguntas	SI	NO	Comentarios
¿Qué mecanismos diseñaría para atender los resultados de la evaluación docente?			
¿Qué estrategias implementaría para socializar los resultados de la evaluación docente?			
¿Qué puede mejorarse del proceso de evaluación docente desde la gestión educativa?			

ANEXO 2

FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO POR EXPERTOS

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA DOCENTES DE NIVEL SECUNDARIA

INSTRUCCIONES: Señalar que preguntas son correctas y deben permanecer en el instrumento (SI), cuáles deben eliminarse (NO) y cuáles deben ser modificadas para seguir en el documento (COMENTARIOS) bajo sugerencias.

Objetivo: Conocer la percepción que tienen los docentes sobre el proceso de evaluación docente y los mecanismos de gestión utilizados para la implementación de acciones que mejoren la sistematización de este indicador institucional.

I. CONTROL ÁREA ADMINISTRATIVA-DOCENCIA

Pregunta	SI	NO	Comentarios
¿Existe un programa oficial de evaluación docente en la institución donde labora?			
¿Qué estrategias de evaluación docente ha implementado la institución educativa en donde labora?			
¿Qué requerimientos (formatos, listas de asistencia, calificaciones u cualquier otro) administrativos le solicita la coordinación académica para tener un control de su trabajo como docente?			
¿A través de qué acciones la coordinación escolar compromete a los docentes a realizar un trabajo de calidad en la institución educativa?			
¿Qué problemas organizacionales existen entre el control docente y la coordinación administrativa sobre los procesos de evaluación docente?			

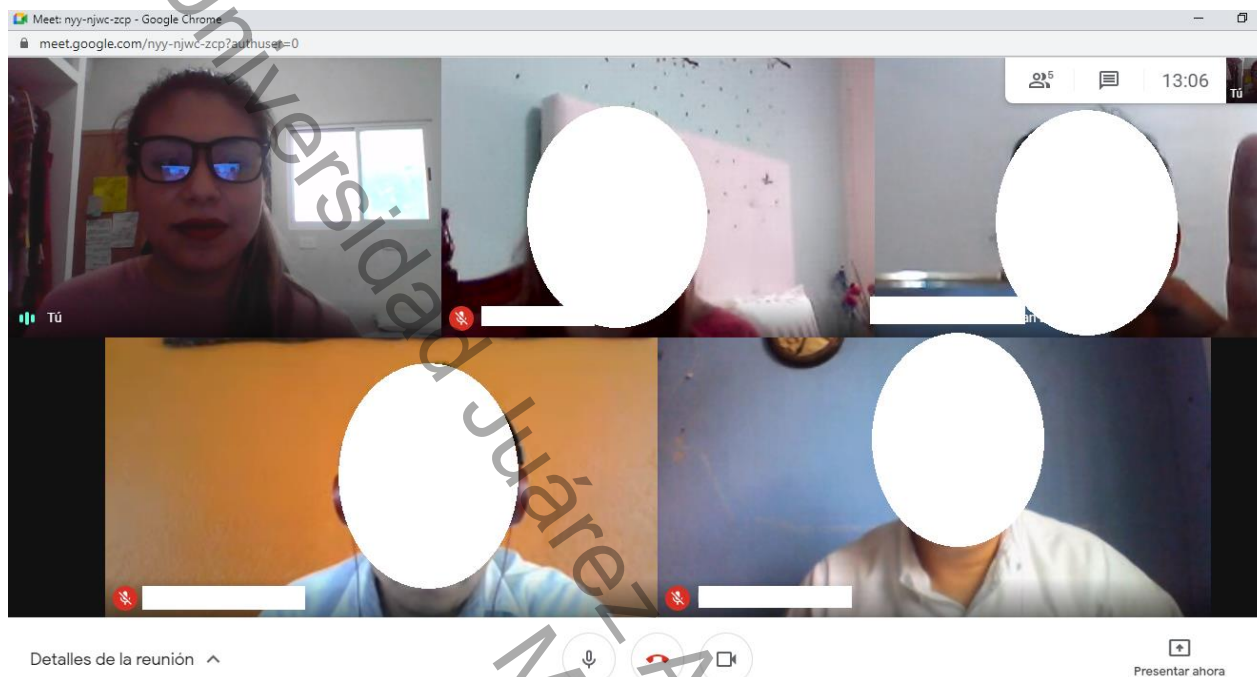
II. NORMATIVIDAD

Pregunta	SI	NO	Comentarios
¿Qué documentos internos establecen de forma normativa que los docentes deben ser evaluados en tu institución o bajo que reglamento se lleva a cabo la evaluación docente?			
¿Cuál es la prioridad en la normativa institucional de los documentos que el colegio te entrega cada inicio de ciclo como parte del reglamento del personal?			
¿Qué problemas organizacionales existen entre el control docente y la coordinación administrativa sobre los procesos de evaluación docente?			

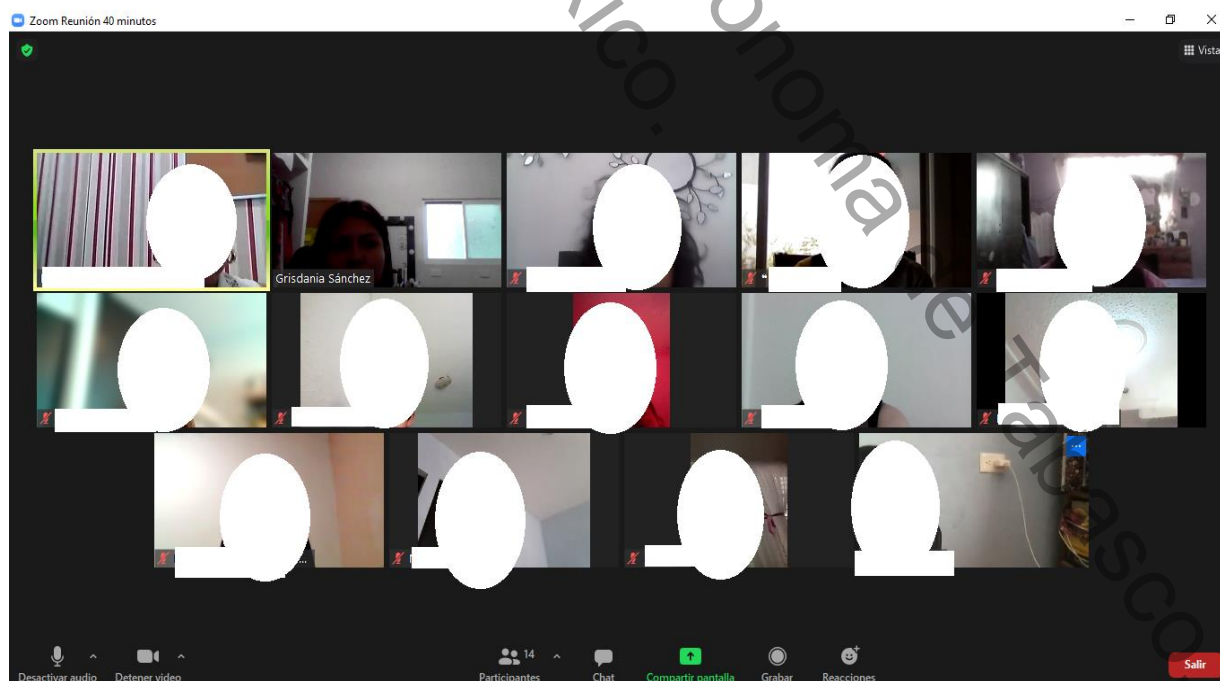
III. PROCESOS DE MEJORA CONTINUA

Pregunta	SI	NO	Comentarios
¿Cuál es la formación o capacitación continua que recibe sobre aspectos pedagógicos y cuál es la periodicidad del mismo (cada cuánto y si es o no permanente)?			
¿Qué acciones realiza la coordinación administrativa o dirección académica para mejorar el desempeño de los docentes en el aula?			
¿Qué puede mejorarse del proceso de evaluación docente desde la gestión educativa?			
Si has tenido otro trabajo como docente en una institución educativa diferente, ¿Cómo ha sido el proceso de evaluación docente y mejora continua en comparación con la institución donde laboras actualmente?			

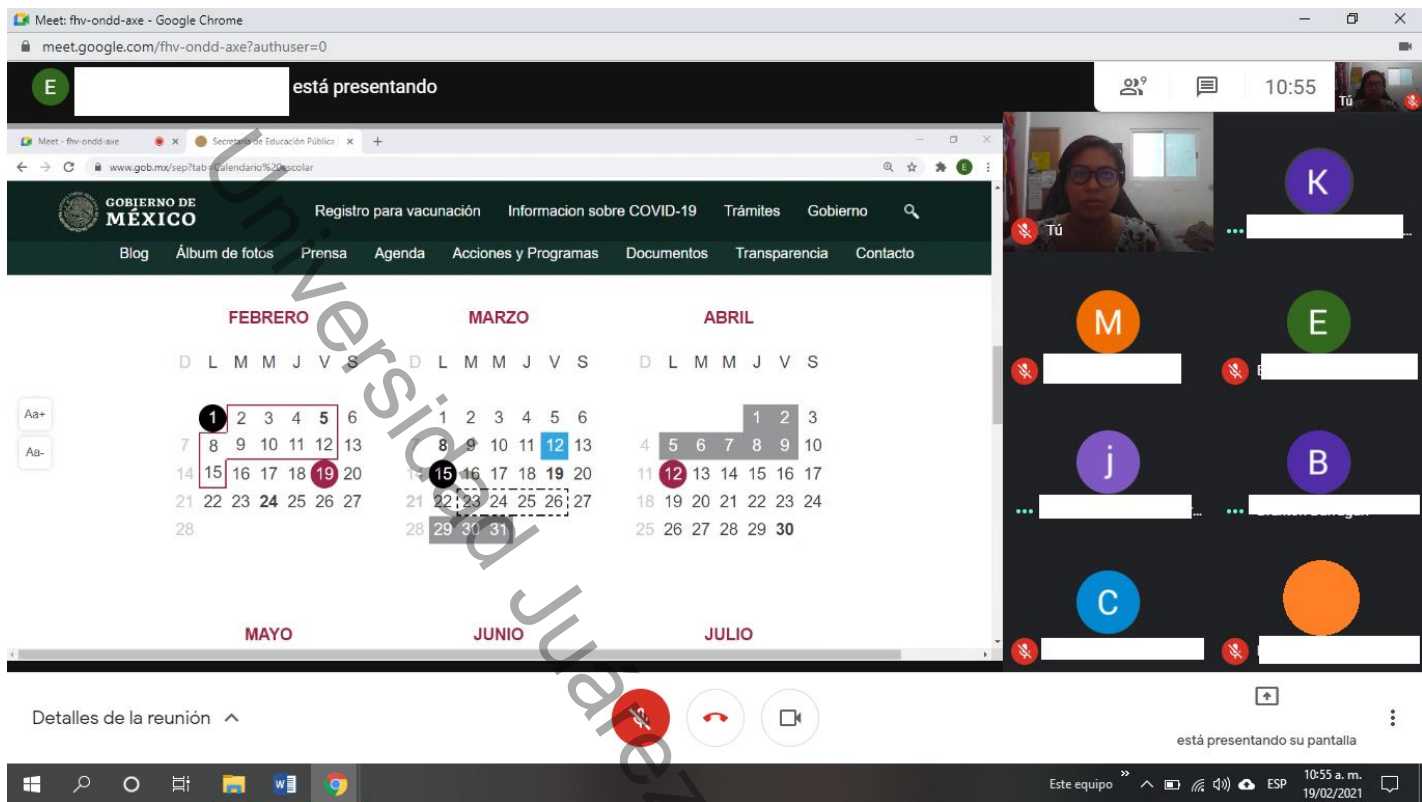
ANEXO 3



Reunión del equipo de trabajo liderada por el gestor educativo.



Reunión con alumnos para explicar sobre el instrumento de evaluación docente que iban a responder.



Organización del Cronograma anual de capacitación docente.



Revisión de documentación obsoleta en la institución educativa sobre evaluación docente.