PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE VALPARAISO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

CARRERA EDUCACIÓN BÁSICA

EVALUACIÓN DOCENTE EN CHILE:

UNA MIRADA DESDE LA RED SOCIAL FACEBOOK

TRABAJO DE TITULACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIONES EN PRIMER CICLO Y:

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES
CIENCIAS NATURALES
MATEMÁTICAS

Profesor/a Guía: Marta Quiroga Lobos

Estudiantes: Estefany Baquedano Navia

Javiera Barrera Vera

Francisco Bravo Lobos

Daniela Castro Núñez

Fecha

16 de agosto de 2018, Viña del Mar

Agradecimientos

Familias, amigos y personas especiales en nuestra vida, permítanos agradecerles por todo el apoyo brindado durante todo nuestro proceso educativo, principalmente en las últimas instancias en las cuales fueron un pilar fundamental para nuestra formación profesional.

Estefany Baquedano Navia

Javiera Barrera Vera

Francisco Bravo Lobos

Daniela Castro Núñez

Resumen

La presente investigación se basa en un método mixto netnográfico sobre las percepciones de docentes usuarios de Facebook en Chile, sobre la ley 20.903 (Ley Carrera Docente) y la ley 19.961(Ley de Evaluación docentes). Comenzando con la contextualización histórica sobre las leyes y decretos del país, luego con una comparación a nivel latinoamericano, finalizando con un análisis, síntesis y reflexión de los datos extraídos a partir de las discusiones entre docentes y la encuesta aplicada.

Palabras claves: *Netnografía, Ley Carrera Docente, Evaluación docente, encasillamiento, Tramo, Niveles de desempeño, CPEIP, Remuneración, Demandas colectivas*, Errores de proceso, Errores de resultados, Desconocimiento.

Abstract

This investigation was based on Netnography mixed method, concerning the different perceptions of teachers in Chile, who are Facebook users, in respect to the laws 20.903 (Teacher Professional Development System) and 19.961 (Teacher Evaluation). It begins with a historical contextualisation regarding Chilean laws and decrees, continues with a comparison at a Latin-American level, in order to conclude with an analysis, synthesis, and a final reflection about the data collected from discussions between teachers and the survey conducted.

Key words: Netnography, Teacher Professional Development System, Teacher Evaluation, Typecasting, Class-action, Process mistakes, Result mistakes, Lack of Knowledge.

INDICE

INTRODUCCIÓN 6

PROBLEMATIZACIÓN 7

OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECIFICOS 9

MARCO TEÓRICO 10

1. Contexto histórico 10

1.1. Gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964-1970) 10

1.2. Gobierno de Salvador Allende Gossens (1970-1973) 11

1.3. Gobierno de Augusto Pinochet Ugarte (1974-1990) 12

1.4. Gobierno de Patricio Aylwin Azócar (1990-1994) 13

1.5. Gobierno de Eduardo Frei Ruiz- Tagle (1994-2000) 14

1.6. Gobierno de Ricardo Lagos Escobar (2000- 2006) 15

1.7. Gobierno de Michelle Bachelet Jeria (2006-2010) 21

1.8. Gobierno de Sebastián Piñera Echeñique (2010-2014) 24

1.9. Gobierno de Michelle Bachelet Jeria (2014-2018) 25

2. Diferencias entre Evaluación Docente y Carrera Docente 30

3. Valor actual de Bonificación de Reconocimiento Profesional (BRP) 32

4. Resultados históricos de la Evaluación Docente en los últimos 13 años 34

5. Comparación internacional de evaluación del desempeño docente 36

5.1. Evaluación del desempeño docente en Ecuador 39

5.2. Evaluación del desempeño docente en Colombia 42

5.3. Evaluación del desempeño docente en Perú 51

5.4. Evaluación del desempeño docente en Honduras 61

5.5. Evaluación del desempeño docente en Paraguay 65

6. Consecuencias de la evaluación del desempeño docente 70

METODOLOGÍA 73

7. ¿Por qué no la etnografía y si la netnografía? 75

8. Definición y especificación del método 78
9. Tipos de netnografía 79
10. Fases de la netnografía 82
11. Recolección y análisis de datos 85
12. Análisis e interpretación de datos 88
DESCRIPCIÓN E IDENTIFICACIÓN DEL GRUPO DE ESTUDIO 93
13. Descripción de grupos a analizar 93
RECOPILACIÓN DE DATOS 96
14. Recopilación de datos cualitativos 96
15. Recopilación de datos cuantitativos 97
ANÁLISIS DE DATOS 99
16. Instrumento cualitativo 99
17. Instrumento cuantitativo 100
18. Análisis de datos cualitativos 101
19. Análisis de datos cuantitativos 104
RESULTADOS 106
20. Grupo de estudio según la propuesta de Kozinets (2015) 106
21. Resultados cualitativos 110
22. Resultados cuantitativos 122
TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN 128
23. Conocimiento e incomprensión del proceso evaluativo 129
24. Descontento técnico y práctico 131
25. Remuneración 132
CONCLUSIÓN 134
BIBLIOGRAFÍA 137
ANEXOS 147

INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo, la investigación pedagógica es trascendental para comprender y solucionar los problemas originados en esta área. A raíz de diversos estudios, se realiza un recorrido histórico, contextualizado en la evaluación docente y las consecuencias que esta trae consigo. Este tipo de evaluación ha venido acompañada de diversas situaciones conflictivas por parte de los involucrados, hecho que ha provocado diversas manifestaciones y el descontento de quienes son participe de ella. La evaluación docente varía de país en país, dependiendo de sus objetivos, por lo que, en esta investigación, se realiza una síntesis con el fin de dar a conocer la realidad de este proceso en distintos países latinoamericanos.

Asimismo, se da cuenta de la metodología mixta utilizada en este estudio. Esta se enfoca, principalmente, en la red social *Facebook*, involucra a actores de cuatro grupos relacionados con la evaluación del desempeño docente y que se focaliza en un modelo netnográfico.

Posteriormente, se muestran y analizan los resultados cualitativos y cuantitativos de la investigación, sintetizando los resultados y hallazgos encontrados.

PROBLEMATIZACIÓN

En Chile, durante las últimas seis décadas, se han realizado grandes esfuerzos para revalorizar la labor docente. Esto mediante la reestructuración de leyes y decretos, hechos que han modificado la reforma educativa. A partir de las movilizaciones vividas en el año 2015, surge el interés por indagar en las percepciones que los docentes poseen sobre la Ley N° 20.903 (Ley Carrera Docente) y la Evaluación Docente, enfocándose, principalmente, en los niveles de desempeño y en la manera en que sus resultados influyen en el quehacer pedagógico, en la convivencia con sus pares, en sus remuneración, entre otros aspectos. Esta indagación, específicamente, se ha realizado a partir de la recopilación de datos en redes sociales (RR.SS), puesto que, en los últimos años, su utilización ha crecido exponencialmente y se ha evidenciado la influencia que tienen en las personas que las utilizan, ya que no solo les permiten dar a conocer sus opiniones, sino que también sus posturas ante determinados temas.

Para este estudio, se utiliza la red social *Facebook*. Esto debido a que, en la Encuesta Nacional Bicentenario (Universidad Católica, 2016), un 59% (n= 1.582 personas) de las personas encuestadas indicó utilizar esta red social de manera frecuente. Además, se puede apreciar la manera en que los usuarios exponen su opinión o pensamiento respecto a temas contingentes o de interés social, como es el caso de la educación. Debido a que esta aplicación permite crear grupos de usuarios que se reúnen virtualmente para discutir sobre temas diversos en este estudio, se analizarán grupos cuya temática principal es la Carrera Docente, en los que se crean espacios de debate, se entrega información, y se generan actividades que involucran a diferentes personas a lo largo del país.

Considerando la problemática, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera los docentes expresan sus vivencias sobre la Ley Carrera Docente y Evaluación Docente a través de Facebook?

OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECIFICOS

Objetivo general:

Indagar a través de Facebook las percepciones de los docentes sobre la Ley Carrera Docente y Evaluación Docente.

Objetivos específicos:

1.- Identificar y analizar Facebook utilizadas por colectivos de docentes para expresar sus opiniones sobre la Carrera Docente y el encasillamiento docente.

2. Analizar, desde la perspectiva de los docentes, el proceso de encasillamiento docente a partir de la identificación de sus nudos críticos.

3. Analizar el valor que los docentes dan al proceso de encasillamiento docente y sus efectos en las comunidades educativas.

MARCO TEÓRICO

La educación es un tema trascendental a nivel nacional e internacional. En nuestro país, a lo largo de los últimos 30 años se han implementado importantes reformas, siendo una de ellas la promulgación de la Ley 20.903 (Ley de Carrera Docente). Para poder comprenderla, se realizará un recorrido histórico nacional analizando sus efectos iniciales en Chile y se comparará con la experiencia de países del continente que han implementado procesos similares.

En la primera sección, se analizará la evolución de la Carrera Docente, desde la década de los 60 hasta el presente. En una segunda sección, se presentarán algunos resultados de países que han implementado sistemas para el desarrollo de la Carrera Docente. Finalmente, una tercera sección, se enfocará en resultados nacionales de la evaluación de la Carrera Docente.

1. Contexto histórico

En este apartado se realizará una síntesis cronológica de los principales cambios y reformas educativas que han afectado la formación docente y la configuración de una carrera profesional.

1.1. Gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964-1970)

En el año 1965, se modificaron los planes y programas de la enseñanza básica y media, inspirados en las propuestas curriculares de Benjamín Bloom y Ralph Tyler (OEI, s/f).

Durante los años 60, como consecuencia de las reformas, se funda el Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, perteneciente al Ministerio de Educación (Mineduc). Este, según la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación,

Ciencias y la Cultura (OEI) (s/f), promovía el perfeccionamiento masivo de los docentes en servicio con el fin de capacitarlos para participar activamente en los cambios implementados. Además, se encargaba de desarrollar programas e instrumentos de apoyo para la ejecución de esta reforma. Mediante este centro, se perfeccionaron alrededor de 76.000 docentes, entre los años 1967 y 1970.

1.2. Gobierno de Salvador Allende Gossens (1970-1973)

De acuerdo con Núñez (1997), en los dos primeros años de gobierno, los mayores esfuerzos estuvieron dedicados a que la oferta y gestión educativa llegaran a sus más altos niveles de cobertura en el sistema, considerando la reforma educativa del gobierno anterior.

A comienzos del año 1973, se propuso una reforma educativa denominada Escuela Nacional Unificada (ENU) que, según Valenzuela, Labarrera y Rodríguez (2008), tenía una fuerte influencia estatal orientada bajo un ideal democratizador de la educación. Asimismo, tendía a fortalecer los principios y valores de una nueva sociedad, profundizando, además, en la educación básica y en los lineamientos de la reforma anterior. Sin embargo, esta reforma fue resistida por los opositores, provocando que esta no fuera aplicada.

En palabras de Núñez (1997), durante este gobierno se asignaron los más altos recursos financieros a la educación, se adelantó la expansión educativa, se profundizó la desconcentración del aparato estatal de educación a través de Coordinaciones Regionales de Educación, y se intentó desburocratizarla y hacerla participativa por medio de los congresos regionales y locales de educación.

Este gobierno fue interrumpido el 11 de septiembre de 1973. Tras el golpe de estado, asumió la Junta Militar de Gobierno liderada por Augusto

Pinochet, quien fue nombrado Jefe supremo de la Nación. Donoso (2008), menciona que una de las consecuencias de esta interrupción fue la desestructuración del Sindicato Único de los Trabajadores de la Educación (SUTE), asociación que agrupaba a maestros, paradocentes y personal que trabajaba en el sector.

1.3. Gobierno de Augusto Pinochet Ugarte (1974-1990)

En el año 1980, comienza el traspaso de colegios fiscales a los municipios, terminando con las escuelas públicas y dando origen a tres tipos de establecimientos educacionales; municipales, particulares subvencionados y particulares pagados (Valenzuela et al., 2008). Con este proceso de municipalización, los docentes perdieron su condición de funcionarios públicos y comenzaron a depender de un sostenedor municipal o privado, perdiendo beneficios económicos, previsionales y profesionales.

En el año 1982, tal como menciona la Unidad de Currículo y Evaluación del Mineduc (2012), se creó en las escuelas el Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar (PER). Sin embargo, no es hasta el año 1985 que se crea el Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación, el que recogió los datos de PER con el fin de aportar al proceso de desarrollo curricular, disponer de parámetros para mejorar la asignación de recursos y mejorar la calidad educativa, descentralizando las responsabilidades. A raíz de esto, en el año 1988, se creó una nueva prueba estandarizada que, hasta la actualidad, sigue vigente. Esta prueba es conocida como el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), la que permitió reflexionar acerca de la calidad de educación y evidenciar un sesgo discriminatorio en los resultados entre los estudiantes de sectores con ingresos altos, medios y bajos.

Respecto a la formación inicial de los docentes, se mostró una escasa visión en materia política. Esto, debido a que se instauró la formación pedagógica en Centros de Formación Técnica, lo que tuvo como consecuencia la reducción de la valoración social de esta profesión y el cierre de las carreras pedagógicas en las universidades.

En el año 1990, se promulgó la Ley 18.956, la que reestructuró el Ministerio de Educación Pública por el Mineduc. Esto implicó la creación de los departamentos Jurídicos y de Administración General (DAG) y cuatro divisiones: la División de Educación General (DEG), la División de Planificación y Presupuestos (DIPLAP), la División de Educación Superior (DES) y la División de Cultura.

En el último día de este gobierno (11 de marzo de 1990), se promulgó la Ley N°18.962, conocida como Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE), la que fija los requisitos mínimos para los niveles de Enseñanza Básica y Media y regula su cumplimiento por parte del Estado.

1.4. Gobierno de Patricio Aylwin Azócar (1990-1994)

Patricio Aylwin asumió un estado profundamente debilitado respecto a rol educativo. Por esta razón, una de sus primeras medidas fue la promulgación del Estatuto Docente (1991), el que intentaba dignificar la labor profesional y fortalecer la formación inicial y permanente.

Castro (2015), menciona que este estatuto tiene cuatro objetivos principales. El primero de ellos es la profesionalización, la que incentiva la formación continua del ejercicio y labor docente. Para ello, el gobierno establece que el perfeccionamiento docente es esencial para asegurar un buen desempeño profesional. El segundo objetivo es la calidad. Este busca descentralizar la administración mediante la creación de condiciones que faciliten la calidad de la educación y la estabilidad laboral.

El tercer objetivo es el salarial. Para lograrlo, se introduce la remuneración básica mínima nacional, complementada, en el sector municipal, con un sistema de asignaciones y, en el sector privado mediante negociaciones colectivas. El cuarto y último es la equidad. Mediante este objetivo se busca disminuir las brechas de acceso a la educación de calidad. Para ello, se estimula el desempeño en las escuelas rurales o con vulnerabilidad escolar.

La Ley N° 19.070 norma los requisitos, deberes, obligaciones y derechos de carácter profesional. Gracias a esta, se crea una asociación gremial exclusiva para docentes, denominada Colegio de Profesores. Esta ley incluye un sistema que califica el desempeño de los docentes del sector municipal. Respecto a este, Assaél y Pávez (2008) mencionan que los docentes plantean que el sistema de calificación es poco sólido y que sus estimaciones pueden ser subjetivas, ya que están basadas en una lista de cotejo. Asimismo, lo rechazan producto del temor a la repetición de actos punitivos cometidos durante la dictadura.

1.5. Gobierno de Eduardo Frei Ruiz- Tagle (1994-2000)

En el año 1997, se promulga la Ley N° 19.532 conocida como Jornada Escolar Completa (JEC). Esta propone que los establecimientos municipales y subvencionados diurnos deben aplicar el régimen de jornada escolar completa con el fin de acabar con la doble jornada y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, a través del fin a las tareas domiciliarias y la creación de talleres para desarrollar íntegramente al alumnado. De la misma forma, los docentes ponen fin a la doble o triple jornada laboral. Para ello, el gobierno busca que todos los establecimientos con subvención pública aumenten los tiempos de los profesores y alumnos en las situaciones de aprendizaje.

Martinic, Huepe y Madrid (2008), mencionan que, a partir de esta Ley, el uso del tiempo se clasifica en tres categorías: la primera corresponde al total de la jornada; la segunda, al tiempo no pedagógico destinado a recreos y almuerzo; y, finalmente, al tiempo pedagógico, el que se subdivide en el tiempo destinado a los sectores y subsectores curriculares y el tiempo de libre disposición, respecto al proyecto pedagógico e intereses de los estudiantes.

En cuanto a los efectos negativos de la JEC, se encuentra la demanda de los docentes por el agotamiento y estrés. Esto se corrobora por medio de un aumento significativo de las enfermedades profesionales, entre las que se mencionan: "alta exigencia ergonómica, estrés y depresión (48% de los docentes), insomnio, colon irritable (44%), cistitis (en el caso de las docentes), etc." (OPECH, s/f, p.19). Si bien estas enfermedades no surgen por la JEC, las condiciones laborales permiten su aumento.

En el año 1997, el Colegio de Profesores desarrolla el Primer Congreso Nacional de Educación, el que contó con la participación de los docentes de todas las escuelas y liceos del país. A partir de la visión de Assaél y Pávez (2008), el colegio de profesores asumió la responsabilidad de participar en la elaboración de propuestas en el terreno educativo, pedagógico y profesional. Si bien existían diferencias entre el Colegio de Profesores y el gobierno, se inició un proceso de demanda en contra del Mineduc para elaborar una nueva ley de evaluación.

1.6. Gobierno de Ricardo Lagos Escobar (2000- 2006)

En este gobierno, se crea el Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño Profesional Docente, aprobado el 25 de junio del año 2003 y puesto en marcha en agosto del mismo año. Este sistema evaluativo fue diseñado por un acuerdo tripartito entre el Mineduc, el Colegio de Profesores y la Asociación Chilena de Municipalidades y, en palabras de

Sandoval (2009), es: “de carácter formativo y se orienta a mejorar el desempeño del profesorado, a promover su desarrollo profesional continuo y por ende el mejoramiento de la calidad de la educación” (p. 18).

En este sistema, son evaluados los docentes de aula que trabajan en la educación municipal y que cuentan con, al menos, un año de ejercicio. Esta evaluación debe ser realizada por los docentes cada cuatro años, exceptuando aquellos que han sido calificados con un nivel insatisfactorio, quienes deben ser evaluados al año siguiente.

Manzi, González y Sun (s/f) documentan la implementación de la Evaluación Docente. Esta se inició el segundo semestre del año 2002 con una aplicación piloto en las comunas de Puerto Montt, Melipilla, Cerro Navia y Conchalí. El objetivo de este plan piloto fue poner a prueba el tipo de evaluación, favoreciendo el profesionalismo docente en tres aspectos:

1) Contribuye a que se reconozca y se respete mejor a los docentes como profesionales, a que la sociedad pueda visualizar claramente lo que ellos saben, saben hacer y hacen en su desempeño público.
2) Contribuye a reforzar el profesionalismo docente el hecho que la caracterización de saberes y modos de hacer de los docentes esté en el acervo de la investigación, experimentación e innovación de la disciplina pedagógica.
3) El Marco para la Buena enseñanza fortalece lo siguiente:
   La profesión, en cuanto sea un fruto consensuado y generado colectivamente por el conjunto del profesorado. Una profesión moderna se consolida, se enriquece subjetivamente y se gana el respeto público cuando construye sus criterios y códigos y conserva sobre su quehacer constitutivo e identificatorio (Mineduc, 2008, p. 41).

En esta prueba piloto, se capacitaron a profesores para que se hicieran cargo de la evaluación de sus pares. Esta evaluación se hizo mediante instrumentos como portafolios, observaciones o filmaciones de clases y entrevistas. Manzi, et., al (s/f), mencionan que esta prueba piloto permitió apreciar el comportamiento de los distintos instrumentos, lo que, a su vez, resultó útil para avanzar en la discusión y construcción del modelo final de evaluación.

En el año 2004, se promulga la Ley N° 19.961 (Ley sobre Evaluación Docente), la que busca conocer el nivel en que se encuentra los docentes del sector público. Esta ley exige a los docentes que obtienen un resultado insatisfactorio perfeccionarse mediante un plan de Superación Profesional y someterse nuevamente a la evaluación. Si por segunda vez obtienen el mismo resultado, deberán abandonar el aula para perfeccionarse. Al retirarse, es el empleador quien debe asumir los costos del proceso. Con estos planes, se busca que los docentes cuenten con mejores herramientas profesionales y que, por ende, contribuyan a elevar la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

El Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño Profesional Docente cuenta con cuatro instrumentos de evaluación: el portafolio, la autoevaluación, la entrevista y un informe de terceros. A partir de la evaluación realizada mediante dichos documentos, surgen niveles de desempeño que permiten clasificar a los profesores según su rendimiento. Cada docente que se somete a esta evaluación conoce previamente no solo estos instrumentos, sino que también los criterios con los que será evaluado.

El Mineduc (2004) y el decreto N° 192 de la Ley 19.961, entrega información sobre los instrumentos de evaluación ya mencionados:

- **Portafolio:** este tiene como objetivo recoger evidencias a través del CPEIP respecto a las prácticas del docente evaluado. Para ello, deberá presentar productos escritos y un registro audiovisual de una clase de 40 minutos. Se evalúa con una ponderación del 60%. Sin embargo, si se reprueba una segunda o tercera vez, la ponderación aumenta a un 80%.
- **Autoevaluación:** en ella, el propio docente evalúa su práctica pedagógica mediante una pauta determina por el CPEIP. Se evalúa con una ponderación de un 10%, sin embargo, se ponderará con un 5% en el caso de que los docentes sean clasificados insatisfactoriamente.
- **Entrevista de un evaluador par:** esta es aplicada y realizada por un evaluador par, mediante una pauta diseñada por el CPEIP. Se evalúa con una ponderación del 20%, no obstante, se ponderará con un 10% en el caso de que los docentes sean clasificados insatisfactoriamente.
- **Informe de terceros:** estos son emitidos por el director y el jefe técnico pedagógico del establecimiento, quienes utilizan una pauta estructura y diseñada por el CPEIP. Se evalúa con una ponderación del 10%, no obstante, se ponderará con un 5% en el caso de que los docentes sean clasificados insatisfactoriamente.

A partir de estos cuatro instrumentos, se comienza con el proceso de revisión, el que es llevado a cabo por la Comisión Comunal de Evaluación. Según el artículo 38 del decreto N° 192 de la Ley 19.961, el portafolio será revisado por profesores designados y capacitados por el CPEIP, los que deberán ser docentes de aula y se ajustarán a las instrucciones metodológicas impartidas por el centro.

Una vez obtenido los resultados, los docentes son clasificados en niveles de desempeño, los que están regidos por el artículo 9° del Reglamento sobre Evaluación Docente. Este artículo detalla los niveles de la siguiente manera:

a) **Desempeño Destacado:** Indica un desempeño profesional que es claro, consistente y sobresaliente con respecto a lo que se espera para el conjunto de los indicadores evaluados. Suele manifestarse por un ámbito repertorio de conductas respecto a lo que se está evaluando o bien por la riqueza pedagógica que se agrega al cumplimiento de los indicadores.
b) **Desempeño Competente:** Indica un desempeño profesional que cumple con regularidad el conjunto de los indicadores evaluados. Cumple con lo requerido para ejercer profesionalmente el rol docente. Aun cuando no es excepcional, se trata de un buen desempeño.
c) **Desempeño Básico:** Indica un desempeño profesional que cumple con cierta irregularidad el conjunto de los indicadores evaluados o con regularidad la mayoría de éstos.
d) **Desempeño Insatisfactorio:** Indica un desempeño que presenta claras debilidades para el conjunto de los indicadores evaluados y que afectan significativamente el quehacer docente.

Para aquellos docentes que han obtenido un nivel de desempeño Destacado o Competente, se crea la Asignación Variable por Desempeño Individual, a través de la Ley N° 19.933. Esta ley, en su artículo 17, se menciona que esta asignación es para fortalecer la calidad en la educación y reconocer los méritos de los docentes evaluados como destacados o competentes.

Para tener derecho a esta asignación, en este artículo, se presentan los siguientes requisitos:

- Obtener nivel de desempeño destacado o competente en la evaluación del desempeño profesional, correspondiente a su nivel y subsector de aprendizaje.
- Aprobación de una prueba de conocimientos disciplinarios y pedagógicos que deberá rendirse dentro de los siguientes 12 meses de la publicación de los resultados de la evaluación.

En este mismo artículo, se detallan los valores mensuales calculados para la Remuneración Básica Mínima Nacional de asignación variable de desempeño individual. Estos son los siguientes:

- Un 25% de la Remuneración Básica Mínima Nacional para los docentes de aula que hayan obtenido un nivel de desempeño destacado en su evaluación de desempeño y que hayan obtenido un logro equivalente a destacado en la prueba de conocimientos disciplinarios y pedagógicos.
- Un 15% de la Remuneración Básica Mínima Nacional para los docentes de aula que hayan obtenido un nivel de desempeño destacado o competente en su evaluación de desempeño y que hayan obtenido un logro, a lo menos, competente en la prueba de conocimientos disciplinarios y pedagógicos.

Cabe destacar que esta asignación será tributable e imponible para efectos de salud y pensiones y su pago será realizado trimestralmente en los meses de marzo, junio, septiembre y diciembre de cada año, a través de sus sostenedores municipales. Por otra parte, esta asignación tendrá una duración de cuatro años y será pagada desde el año siguiente a la fecha de rendición y aprobación de la prueba.

En cambio, si un docente obtiene un nivel de desempeño Insatisfactorio, deberá someterse a una nueva evaluación al año siguiente. El artículo 9° del Reglamento sobre Evaluación Docente establece que, si en una segunda evaluación el docente nuevamente obtiene un resultado insatisfactorio, deberá dejar sus responsabilidades en el establecimiento educacional en el que ejerce para trabajar durante el año académico en un plan de superación profesional docente para, luego, ser sometido a una tercera evaluación. Si el docente mantiene el desempeño insatisfactorio, dejará de pertenecer a la dotación docente.

A su vez, el artículo 10° de este mismo reglamento, expresa que las acciones de superación profesional a las que deben someterse estos docentes se deberán iniciar dentro del primer semestre del año siguiente al que fueron evaluados. Estas acciones de superación deberán encontrarse ejecutadas en, a lo menos, un 50% de lo programado al inicio de la nueva evaluación.

1.7. Gobierno de Michelle Bachelet Jeria (2006-2010)

A inicios de este gobierno, se presenció una manifestación de estudiantes secundarios conocida como “La Revolución Pingüina”, la que, de acuerdo con Donoso, Frites y Castro (2014), contaba con una gran convocatoria a nivel nacional. Esta manifestación logró generar preocupación por parte del gobierno respecto a la calidad y equidad de la educación. Producto de este movimiento social, se convocó a un Consejo Asesor Presidencial, constituido por representantes de distintos sectores políticos y que contó con la colaboración de personas civiles, con el fin de hacer frente a las demandas nacionales y mejorar la calidad de la educación en todos los sectores.

A partir de las demandas de los estudiantes y tras el diagnóstico realizado por el Consejo Asesor (Mineduc 2010), surgen distintos consensos:

- Lograr una educación de calidad y equitativa.
- Directivos y profesores son actores fundamentales en el desarrollo de la educación.
- Destinar más recursos a la educación.
- Definir estándares de calidad que todos los establecimientos cumplan.

Como resultado del diagnóstico y a partir de las demandas estudiantiles, se logra la eliminación de la LOCE y la promulgación de la Ley N° 20.370, conocida como Ley General de Educación (LGE), que fue aprobada el 17 de agosto de 2009.

En el artículo 10, letra C de la LGE, se establece que los profesionales de la educación tienen derechos y deberes. Dentro de los derechos se encuentra trabajar en un ambiente tolerante, de respeto mutuo, a la integridad física, psicológica, moral y a proponer iniciativas útiles para el progreso del establecimiento. En cuanto a los deberes, se encuentra ejercer su función de forma idónea y responsable, orientar vocacionalmente a los estudiantes, actualizar sus conocimientos cuando corresponda, evaluarse periódicamente, enseñar los contenidos curriculares correspondientes (establecidos por las bases curriculares y planes y programas de estudio), respetar las normas del establecimiento, respetar los derechos de los estudiantes, entre otros. Además, esta ley considera a los asistentes de la educación, quienes tienen derechos y deberes similares a los que tienen los docentes.

En este mismo año, se promulga la Ley N° 20.158 conocida como Bonificación de Reconocimiento Profesional (BRP), que corresponde a un beneficio de remuneración para los docentes que se desempeñan en establecimientos educacionales de carácter municipal, particular subvencionado y técnico- profesional que cumplan con los requisitos

establecidos. Esta bonificación es imponible, tributable y será pagada de forma proporcional y según las horas de contrato, teniendo como tope 30 horas.

Según el artículo 2° de esta ley, la bonificación consiste en un monto fijo mensual integrado por un 75%, que corresponde al concepto de título, y un 25%, que corresponde al concepto de mención. Su valor incrementará, de manera gradual, entre los años 2007 y 2010, hasta alcanzar la suma total y definitiva de $64.172. Los valores de esta bonificación por año son los siguientes:

Bonificación	2007	2008	2009	2010
Base	$14.439	$26.471	$34.091	$48.129
Mención	$4.813	$8.824	$11.364	$16.043
Total	19.252	$35.295	$45.455	$64.172

Tabla 1: bonificación de Reconocimiento Profesional entre los años 2007 y 2010, Ley 20.158 (2006).

En este mismo artículo, se menciona que, para recibir el total de la bonificación, el profesional de la educación deberá acreditar que cuenta con una mención asociada a su título o que esta mención corresponde a un subsector de aprendizaje o nivel educativo. Asimismo, aquellos docentes que solo cuenten con el título tendrán derecho, únicamente, al componente de base de bonificación y aquellos docentes que hayan obtenido su título en las escuelas normales tendrán derecho al total de bonificación.

En esta misma ley, respecto a la Asignación Variable por desempeño individual, se menciona que se percibirá un bono de $50.000, por una sola vez, a aquellos docentes que obtuvieron en su evaluación de desempeño un nivel de logro destacado o competente y que hayan

rendido la prueba de conocimientos disciplinarios y pedagógicos. Este bono no será imponible, ni tributable, ni constituirá renta para efectos legales.

1.8. Gobierno de Sebastián Piñera Echeñique (2010-2014)

El mandatario asume su gobierno con el objetivo de mejorar la calidad de la educación. La educación fue prioridad presupuestaria, es decir: "1 de cada 5 pesos del presupuesto total del sector público va a la educación" (Mineduc, s/f, p. 5).

En el año 2011, se reactivó el movimiento estudiantil que había comenzado en el periodo anterior. En este movimiento participaron estudiantes, quienes, para Donoso, Frites y Castro (2012), fueron liderados por estudiantes universitarios a través de la Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH).

Igualmente, durante el año 2011, se da inicio al Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (SAC), que fue creada con la publicación de la Ley N° 20.529, promulgada el 11 de agosto del 2011.Este tiene como objetivo asegurar el acceso a una educación de calidad con equidad para todos los estudiantes del país, traspasando las atribuciones de fiscalización administrativo-financieras a la Superintendencia de Educación Escolar y las atribuciones de medición y aseguramiento de la calidad a La Agencia de Calidad.

Asimismo, en este periodo, surge la necesidad de fortalecer la profesión docente. Para ello, se creó la Beca Vocación de Profesor, la que tiene como finalidad despertar un mayor en interés por las carreras de pedagogía,; por medio de la Ley N° 20.501 (Ley de Calidad y Equidad de la Educación), se retiraron del sistema al 5% de los docentes con peores resultados en la evaluación docente; y, de acuerdo a la Ley N° 20.501, se asignó un

aumento del 30% a los docentes de establecimientos con alta concentración de alumnos prioritarios y que son beneficiados con la Asignación Variable por Desempeño Individual.

Finalmente, se creó una Asignación a la Excelencia Pedagógica (AEP) que tiene como objetivo: "fortalecer la calidad de la educación a través del reconocimiento al mérito profesional de los y las docentes de aula" (Mineduc, s/f). Cabe destacar que es un proceso anual con inscripción voluntaria para docentes de establecimientos educacionales de carácter municipal, particular subvencionado o técnico-profesional (regidos por la Ley N° 3.166). De acuerdo con CPEIP (s/f), esta asignación se realiza a través de un proceso compuesto por dos partes: en la primera, se demuestra el nivel de conocimiento disciplinar y pedagógico esperado para tal proceso; en la segunda, se demuestran sus competencias al momento de ejercer dentro del aula, a partir de la confección de un portafolio, que se enfoca en distintos aspectos de los quehaceres pedagógicos (currículum, didáctica, conocimientos disciplinares, etc.).

En este proceso, los docentes deben estar acreditados. Esto significa que deben identificar su desempeño profesional, demostrar conocimientos, habilidades y competencias de excelencia. Los docentes reconocidos como profesores de excelencia serán beneficiados con un premio de excelencia académica, recibiendo una retribución económica y, además, pueden postular a la Red Maestros de Maestros (RMM).

1.9. Gobierno de Michelle Bachelet Jeria (2014-2018)

En este nuevo periodo de la mandataria, se aprobaron leyes en búsqueda de una mejora educativa. Dentro de estas leyes, se encuentran: la Inclusión Escolar, la Gratuidad, la Educación Superior y la Desmunicipalización de Colegios y Fortalecimiento de la Educación

Pública. Asimismo, la Ley de Evaluación Docente sufre modificaciones y se denomina Ley Carrera Docente (Ley N° 20.903).

Su implementación se llevará a cabo entre los años 2016 y 2026, lo que significa una de las inversiones más altas de la Reforma Educacional. Con ella se pretende dignificar la profesión docente, apoyar su ejercicio y aumentar su valoración para las nuevas generaciones. Igualmente, mediante esta ley, se crearán derechos para los docentes, tales como el acompañamiento en los primeros años de ejercicio y la formación continua. Otra modificación corresponde al proceso de admisión. Desde el año 2017, se establecen nuevas exigencias para el ingreso de los estudiantes a las carreras de pedagogía, las que serán elevadas, de manera gradual, hasta el año 2023.

Además de estas modificaciones de ingreso, se plantean nuevas condiciones laborales diseñadas por el Mineduc (s/f), en la Política Nacional Docente. Estas condiciones son tres:

1) Incremento de horas para preparación de clases y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.
2) Aumento de remuneración en un 30% para docentes que ingresen al Sistema de Desarrollo Profesional, quienes podrán duplicar su sueldo dependiendo del tramo de desarrollo alcanzado.
3) Mayor incentivo para los docentes que se desempeñen en establecimientos vulnerables, aumentando sus remuneraciones hasta, aproximadamente, los $300.000 mil pesos, una vez que han alcanzado el nivel más alto de la Carrera Docente y que han trabajado en establecimientos con alto porcentaje de vulnerabilidad.

En esta nueva Carrera Docente, las ponderaciones son denominadas tramos. El Mineduc, en la Política Nacional Docente, describe los tramos de la siguiente forma:

- **Tramo inicial:** es la etapa de inmersión en el ejercicio profesional, en la que el docente recibe un fuerte apoyo formativo y acompañamiento.
- **Tramo temprano:** es la etapa de avance hacia la consolidación de las competencias profesionales, en la que la enseñanza evidencia un mayor desarrollo en todos sus aspectos (preparación, actividades pedagógicas, evaluación e interacción con los estudiantes, entre otros). La práctica de enseñanza en el aula se complementa, progresivamente, con nuevas iniciativas y tareas que el docente asume en la institución escolar. En este tramo, se debe contar con cuatro o más años de experiencia profesional.
- **Tramo avanzado:** el docente consolida su identidad profesional, ya que logra un nivel esperado de saberes y competencias profesionales, de acuerdo con los criterios señalados en el Marco para la Buena Enseñanza. El docente que se encuentra en este tramo demuestra no solamente habilidades para la enseñanza en el aula, sino que es capaz de hacer una reflexión profunda sobre su práctica y de asumir progresivamente nuevas responsabilidades profesionales relacionadas con el acompañamiento y el liderazgo pedagógico a docentes del tramo profesional inicial y con los planes de mejoramiento escolar. En este tramo se debe contar con cuatro o más años de experiencia profesional.

A su vez, desde el mismo Ministerio, se menciona que los docentes tendrán dos oportunidades para avanzar desde el Tramo Inicial al Tramo Temprano y que recibirán apoyo formativo por parte del CPEIP para

lograrlo El segundo proceso se llevará a cabo dos años después y, en el caso de no avanzar de tramo, se deberá abandonar o desvincular del sistema público. Por otra parte, existen dos tramos voluntarios dirigidos a aquellos docentes que, una vez que han alcanzado el tramo avanzado, deseen seguir progresando en la Carrera Docente. Estos tramos son:

- **Experto I**: da cuenta de un docente que demuestra experiencia, competencias pedagógicas y conocimientos disciplinarios por sobre lo esperado para un buen ejercicio profesional docente. Los docentes que se encuentran en este tramo tienen acceso preferente a funciones de acompañamiento y liderazgo pedagógico. En este deben contar, con al menos, ocho años de experiencia profesional.
- **Experto II**: refiere a un docente con experiencia, competencias pedagógicas y conocimientos disciplinarios de excelencia para el ejercicio profesional docente. Los docentes que se encuentran en este tramo tienen acceso preferente a funciones de acompañamiento y liderazgo pedagógico. En este, deben contar con, al menos, 12 años de experiencia profesional.

Es importante mencionar que, aquellos profesionales que se encuentren en el tramo temprano, avanzado, experto I y experto II no retrocederán a los tramos anteriores.

Los resultados del instrumento de evaluación de conocimientos específicos y pedagógicos se expresan cuantitativamente a partir de cuatro categorías de logro, siendo estas las siguientes:

Categorías de logro	Puntaje de logro
A	De 3,38 a 4,00 puntos
B	De 2,75 a 3, 37 puntos
C	De 1,88 a 2,74 puntos
D	De 1,00 a 1,87 puntos

Tabla 2: resultados cuantitativos del instrumento de evaluación de conocimientos específicos y pedagógicos, Ley N° 20.903 (2016).

Los resultados del portafolio profesional de las competencias pedagógicas se expresan cuantitativamente a partir de cinco categorías de logro profesional, siendo estas las siguientes:

Categorías de logro	Puntaje de logro
A	De 3,01 a 4,00 puntos
B	De 2,51 a 3.00 puntos
C	De 2,26 a 2,50 puntos
D	De 2,00 a 2,25 puntos
E	De 1,00 a 1,99 puntos

Tabla 3: resultados cuantitativos del portafolio, Ley N° 20.903.

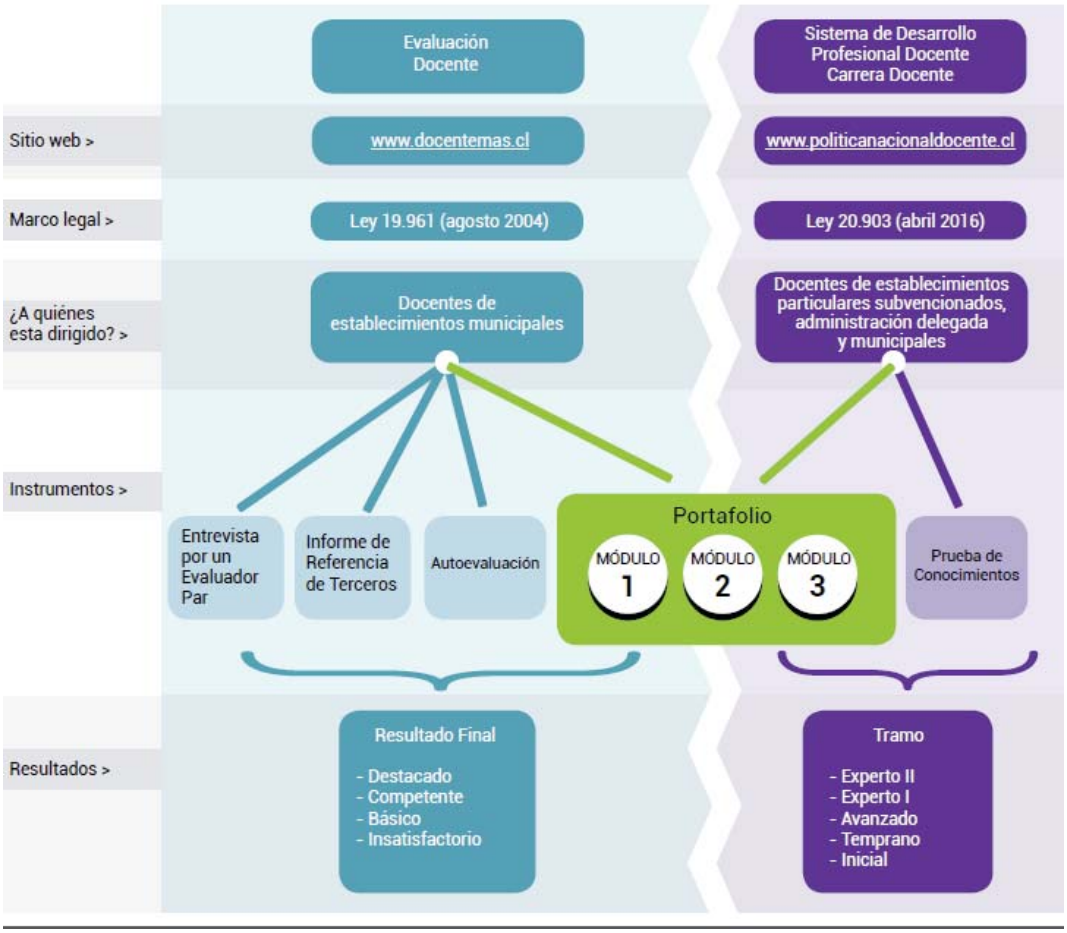
A partir de los resultados de ambos instrumentos de evaluación, los docentes podrán acceder a los siguientes tramos de desarrollo profesional:

Resultado Instrumento Portafolio	Resultado Instrumento de Evaluación de Conocimientos Específicos y Pedagógicos			
	A	B	C	D
A	Experto II	Experto II	Experto I	Temprano
B	Experto II	Experto I	Avanzado	Temprano
C	Experto I	Avanzado	Temprano	Inicial
D	Temprano	Temprano	Inicial	Inicial
E	Inicial			

Tabla 4: tramos de desarrollo profesional

2. Diferencias entre Evaluación Docente y Carrera Docente

A continuación, se presenta un esquema detallado con las diferencias entre Carrera Docente y Evaluación Docente:



Como se puede apreciar en este esquema, las diferencias entre Evaluación Docente y Carrera Docente refieren a que la primera solo está dirigida a los profesores que trabajan en establecimientos municipales, en cambio, la segunda incluye a docentes de establecimientos particulares subvencionados y municipales, a partir del año 2018. Otra de las diferencias corresponde a los instrumentos. Si bien en la Evaluación Docente siguen siendo los mismos, en la nueva Carrera Docente se agrega una evaluación de conocimientos específicos y pedagógicos. Por último, los resultados finales en la Evaluación Docente son los mismos, pero en

la Carrera Docente son cambiados por tramos (inicial, temprano, avanzado, experto I y experto II).

Al realizar los instrumentos de esta evaluación, los profesores, según sus rendimientos, pueden obtener los siguientes resultados: Básicos, Insatisfactorios, Competentes y Destacados. A partir de esta asignación, depende el aumento de sueldos de los docentes.

Cabe destacar que esta evaluación tiene sus condiciones. Si un docente es asignado al tramo Básico o Insatisfactorio, debe volver a rendir las evaluaciones en que obtuvo un menor resultado y deberá subir de nivel. Si no logra obtener un mejor resultado en una tercera oportunidad, deberá salir del sistema y tendrá, como única alternativa, trabajar en el sector privado.

Tanto la creación de la Evaluación Docente como la de la Carrera Docente, tiene como objetivo mejorar la calidad de la educación y, con ello, mejorar la calidad de la labor, evaluando sus conocimientos y procedimientos pedagógicos y los conocimientos disciplinares. Con estas creaciones, se intenta mejorar los niveles y estándares educativos para los estudiantes y docentes.

En síntesis, la educación chilena ha tenido transformaciones e innovaciones a lo largo de la historia. Muchos de estos cambios educativos han surgido gracias a gobiernos cuyos planes se enfocan y enfocaron en mejoras educativas. Se debe mencionar, igualmente, que estos cambios se gestaron debido a la presión social de los estudiantes, los profesores y la sociedad y a las distintas negociaciones entre gremios, docentes y gobierno.

Respecto a la profesión docente, esta también ha tenido modificaciones a lo largo de los años. Por ejemplo, se han otorgado mayores horas no

lectivas a los docentes, pretendiendo tener mayores instancias de planificación y preparación de material. Otro de los cambios se ve reflejado en los instrumentos de evaluación, ya que en la carrera docente se incluye a los profesores del sector particular subvencionado.

En conclusión, se puede afirmar que la Carrera Docente llega, de alguna manera, a valorizar la profesión docente, buscando dignificar y revalorizar la profesión, que se enfoca en la formación y remuneración de los profesores.

3. Valor actual de Bonificación de Reconocimiento Profesional (BRP)

Con el reajuste del Sector Público (2,5%), los valores de esta bonificación y las asignaciones de la Carrera Docente por tramo y por docencia en establecimientos con alta concentración de alumnos prioritarios, se modificaron de la siguiente manera:

Fecha de aplicación		Desde 01 de julio 2017	Desde 01 de diciembre 2017
BRP	Título	61.111	67.764
	Mención	22.038	22.589
BRP para docentes que se rigen por Ley 20.903 (En Carrera Docente)	Título	232.057	237.858
	Mención	77.353	79.287

Tabla 5: Valor actual de Bonificación de Reconocimiento Profesional para docentes que se rigen por la Ley 20.903.

Asignación de tramo (Docentes que se rigen por la Ley 20.903)		Desde 01 de julio 2017	Desde 01 de diciembre 2017
Componentes de progresión	Acceso	13.494	13.831
	Inicial	13.494	13.831
	Temprano	44.463	45.575
	Avanzado	89.489	91.726
	Experto I	335.487	343.874
	Experto II	721.980	740.030
Componente fijo	Avanzado	92.880	95.202
	Experto I	129.000	132.225
	Experto II	196.080	200.982
Valor hora para cálculo componente experiencia (corresponde al valor hora, por las horas de contrato, por el porcentaje correspondiente a los bienios acreditados)	Básica	13.207	13.537
	Media	13.896	14.243

Tabla 6: Asignación por tramo para docentes que se rigen por la Ley 20.903.

Asignación por docencia en establecimientos con alta concentración de alumnos prioritarios. (Docentes que se rigen por la Ley 20.903)		Desde 01 de julio 2017	Desde 01 de diciembre 2017
Monto fijo	Acceso	41.125	46.253
	Inicial	41.125	46.253

	Temprano	41.125	46.253
	Avanzado	41.125	46.253
	Experto I	41.125	46.253
	Experto II	41.125	46.253
Monto fijo adicional	Avanzado	61.920	63.468
	Experto I	61.920	63.468
	Experto II	61.920	63.468

Tabla 7: Asignación por tramo para docentes en establecimientos con alta concentración de alumnos prioritarios que se rigen por la Ley 20.903.

4. Resultados históricos de la Evaluación Docente en los últimos 13 años

Los resultados de la Evaluación Docente que se presentan en la siguiente tabla dan cuenta de la evolución histórica del periodo comprendido entre 2003-2018:

	Insatisfactorio	Básico	Competente	Destacado	Total de docentes
2003	3,8%	30,2%	56,6%	9,4%	3.673
2004	3,8%	37,4%	50,8%	8,0%	1.719
2005	3,8%	37,3%	52,3%	6,6%	10.665
2006	2,9%	31,6%	58,8%	6,8%	14.191
2007	2,0%	33,2%	56,5%	8,3%	10.413
2008	1,1%	22,8%	64%	12,1%	16.019
2009	1,5%	28,9%	63,1%	6,5%	15.700

2010	2,6%	33,3%	58,1%	6%	Sin información
2011	1,4%	27,2%	64,3%	7,1%	12.234
2012	0,9%	22,3%	66,8%	10%	16.428
2013	0,7%	17%	67,5%	14,8%	Sin información
2014	0,8%	20,5%	68,7%	10%	16.060
2015	0,76%	17,34%	70,13%	11,78%	13.885
2016	Sin información	Sin información	Sin información	Sin información	Sin información
2017	Sin información	Sin información	Sin información	Sin información	Sin información

Tabla 8: Evolución histórica de los resultados de la Evaluación Docente entre 2003- 2018.

A partir del análisis de los datos, se evidencia que el rango Competente presenta, históricamente, un mayor porcentaje de docentes evaluados con este resultado. Igualmente, se evidencia que el porcentaje de docentes con resultados insatisfactorios ha descendido de casi un 4% a un 0,76%, lo que, de alguna manera, demuestra la evolución que han tenido los docentes en esta evaluación.

Los resultados destacados demuestran diferencias en los porcentajes a lo largo de los años. En estos no se aprecia un aumento progresivo, sino

una disminución y, posteriormente, un alza. En el nivel competente, se evidencia un descenso regular en el porcentaje de los docentes.

Ramírez (2014) menciona que, en esta evaluación, los profesores de primer ciclo son los que obtuvieron los mejores resultados (90%), seguidos de los docentes de educación parvularia (82%). Por el contrario, los docentes de segundo ciclo obtuvieron porcentajes menores (78%).

5. Comparación internacional de evaluación del desempeño docente

Para lograr tener una educación de calidad, es necesario tener docentes de calidad (Unesco 2006). Por ello, hay que valorar y reconocer su desempeño, impulsar su desarrollo profesional y generar un sistema que fortalezca la corresponsabilidad y el protagonismo de los docentes en la educación.

En Chile y otros países de Latinoamérica, se han realizado esfuerzos por mantener en ejercicio a aquellos docentes con un buen desempeño. Un alto porcentaje de países latinoamericanos han realizado avances en sus propuestas de carrera docente y evaluación docente, buscando que las carreras de pedagogía mejoren y sean más atractivas para los estudiantes, puesto que, según Sánchez y Corte (2015), en los últimos tiempos, se ha desvalorizado la carrera docente en Latinoamérica.

Los cambios en la carrera docente se expresan en aspectos distintivos como el énfasis en la calidad de la formación inicial y permanente de los profesores y las barreras de ingreso y políticas de remuneración que hagan más atractiva la profesión.

Schulmeyer (s/f), menciona que, entre los años 1990 y 2000, distintos países latinoamericanos se esforzaron por buscar la calidad educacional,

centrándose en la evaluación docente. Esto se debió a que los gobiernos identificaron esta evaluación como un pilar fundamental en educación, puesto que les permitía caracterizar a los docentes y buscar maneras para mejorar sus desempeños.

La evaluación docente varía según el país, ya que esta dependerá del enfoque y propósito que se quiera alcanzar y de las necesidades y objetivos identificados en cada país. Las variables son múltiples y es posible encontrar la consideración del perfil docente, los resultados de estudiantes en pruebas estandarizadas, prácticas reflexivas de los profesionales, entre otras.

Asimismo, se puede analizar el rol de los sindicatos en la profesión docente a lo largo de Latinoamérica (Vaillant, 2004). Esto es necesario, puesto que cualquier cambio a realizar en la carrera o en la evaluación docente, en los contratos, en los salarios, entre otros, deben ser negociados entre los gremios y la entidad encargada de dichos cambios.

Peirano (2006, citado en Vaillant, 2008), menciona que existen elementos que favorecen o dificultan el proceso de evaluación docente y que intervienen en su formulación e implementación. Estos elementos son denominados facilitador y obstaculizador, los que se ven influenciados por tres tipos de factores: los políticos, los conceptuales y los operativos. A continuación, se presenta una tabla diseñada por el autor para detallar los elementos con sus factores:

Facilitadores	**Obstaculizadores**
Factores políticos	
• Integración de visiones macro y microestructurales de la tarea docente.	• Dispositivo de control. • Inconsistencias entre el discurso y las prácticas.

• Procesos de mejora del sistema educativo y de los aprendizajes. • Participación e involucramiento de los actores implicados. • Ambiente de trabajo respetuoso de la labor profesional docente. • Reconocimiento de los evaluadores por los evaluados.	• Contradicciones entre la lógica contractual del docente y los criterios con que se evalúa su desempeño profesional. • El evaluador es un agente externo no legitimado por los sujetos de evaluación. • La evaluación atenta contra aspectos normativos que reaseguran las rutinas de trabajo docente.
Factores conceptuales	
• Visión sistémica de la realidad en estudio	• Se explican fenómenos complejos a partir de modelos lineales de evaluación. • No se toman en cuenta los referentes contextuales que ofician de escenario de las prácticas docentes. • Se consideran aspectos puramente cognitivos omitiendo la ética profesional, el trabajo colaborativo con otros colegas o el manejo de los afectos.
Factores operativos	
• Sistema de evaluación que tiene en cuenta e incorpora aspectos sustanciales de la actividad docente. • Se utilizan herramientas adecuadas al fenómeno a relevar. • Los resultados retroalimentan el proceso de mejora de las prácticas de manera efectiva.	• Estrategias con escaso rigor metodológico. • Sistemas de evaluación costosos que resultan inviables. • La selección y aplicación de herramientas no es adecuada.

Tabla 9: Elementos facilitador y obstaculizador (Peirano, 2006).

Según el informe de la OREALC/UNESCO (2015), en el análisis comparativo de las carreras docentes en América Latina, se hace referencia a la discusión respecto a la evaluación docente. Esto permitió poner en manifiesto la necesidad de revalorizar la profesión docente, la evaluación del desempeño, la carrera docente, entre otros.

Igualmente, Sánchez y Corte (2015) indica que, a partir de la década de los 90, creció de manera sustancial el interés por la evaluación para los docentes con consecuencias en sus salarios, es decir, el pago por mérito Esto, a pesar de las negativas de los gremios.

Debido a la importancia que ha recibido la evaluación del desempeño docente en América Latina, en el siguiente apartado, se dan a conocer características de esta evaluación en países como: Ecuador, Colombia, Perú, Honduras y Paraguay. Para recabar la información de los tres primeros países mencionados, se han revisado las páginas web de los ministerios de educación correspondientes.

5.1. Evaluación del desempeño docente en Ecuador

El Ministerio de Educación de Ecuador (s/f), expresa que la Evaluación del Desempeño Docente permite promover acciones didáctico-pedagógicas que favorecen los procesos de aprendizaje en los estudiantes y mejoran la formación inicial docente, así como su desarrollo profesional. Esta evaluación es formativa y debe verse como una manera de fomentar y favorecer su perfeccionamiento.

Este proceso se realiza en dos fases. La primera fase corresponde a una evaluación interna, en la que se aplican seis instrumentos. Esta fase tiene por objetivo evaluar las competencias que el docente pone en práctica en la institución educativa y en los procesos de formación y aprendizaje de los estudiantes que contribuyan al cumplimiento de los objetivos

educativos e institucionales. La segunda fase corresponde a la evaluación externa. En esta, los docentes deben rendir un conjunto de cuatro evaluaciones, relacionadas a los conocimientos específicos, conocimientos pedagógicos, prueba de comprensión lectora y prueba de lengua ancestral.

A continuación, se da cuenta de los instrumentos utilizados en la fase interna y externa de esta evaluación:

Instrumentos de la fase interna:

a) **Autoevaluación:** permite un autoanálisis y autocrítica, potenciando su desarrollo y autorregulación. Este instrumento equivale a un 5% de la calificación total.
b) **Coevaluación:** la realiza un docente par. Este puede ser un compañero de trabajo en el mismo ciclo, nivel, área o especialidad. Este instrumento equivale a un 5% de la calificación total.
c) **Evaluación por parte del directivo:** se realiza mediante la observación del trabajo en el aula y la aplicación de un cuestionario por parte de la máxima autoridad educativa del establecimiento educacional o por un delegado. Este instrumento equivale a un 5% de la calificación total.
d) **Evaluación por parte de los estudiantes:** se realiza a través de la opinión de los estudiantes respecto a la metodología de enseñanza y a las relaciones entre docentes y estudiantes. En esta evaluación, se les pide a los estudiantes, de quinto año básico en adelante, responder un cuestionario. Este instrumento equivale a un 12% del valor total.
e) **Evaluación por parte del padre, madre de familia o representante:** mediante un cuestionario, se recoge la opinión

respecto a las relaciones del docente con los estudiantes. Este instrumento equivale a un 8% de la calificación total.

f) **Observación de una hora clase:** consiste en la revisión de la planificación, desarrollo y pertinencia de los recursos didácticos utilizados por el docente en el aula. Este instrumento equivale a un 15% de la calificación total.

Pruebas de la fase externa:

- **Conocimientos específicos:** estos conocimientos se miden a través de dos tipos de pruebas Una es para docentes de primer año de Educación Básica y otra es para los docentes de segundo a séptimo año de Educación Básica. El porcentaje en este instrumento equivale a un 30% de ponderación.
- **Conocimientos pedagógicos:** esta prueba tiene un 10% de la ponderación total.
- **Prueba de comprensión lectora:** esta prueba tiene un 10% de la ponderación total.
- **Prueba de lengua ancestral:** esta prueba deben rendirla los docentes de jurisdicción bilingüe.

Los resultados de la evaluación se expresan en los siguientes niveles de desempeño:

- **Excelente:** con una calificación igual o mayor a 90%.
- **Muy bueno:** con una calificación total entre 80% a 89%.
- **Bueno:** con una calificación total entre 70% a 79%.
- **Insatisfactorio:** con una calificación total menor al 60%.

5.2. Evaluación del desempeño docente en Colombia

El Ministerio de Educación Nacional (2007), da a conocer a través de un estatuto de Evaluación Anual de Desempeño Laboral de los Servidores Públicos Docentes y Directivos Docentes, una evaluación del desempeño docente (y directivo) de quienes trabajan en el servicio educativo estatal y que han superado un periodo de prueba de, al menos, tres meses de servicio. Esta evaluación tiene como finalidad verificar la labor de los profesionales, identificando sus fortalezas y aquello que es posible de mejorar.

A su vez, el MINEDUCACIÓN (2007) explica que la Carrera Docente se basa en el carácter profesional de los educadores y considera el mérito como fundamento principal para el ingreso, la permanencia, la promoción en el servicio y el ascenso en el escalafón. Es por esta razón que intenta retener y atraer a aquellos profesionales con más aptitud para el desarrollo de la profesión, procurando un constante desarrollo y mejora profesional, exigiendo una conducta intachable en los profesionales y, al menos, un nivel satisfactorio como resultado.

En este proceso de evaluación, a los docentes se les realiza una medición de competencias funcionales y comportamentales. En la medición funcional, se valora la gestión académica, administrativa y comunitaria. Esta equivale a un 70% de la ponderación final de la evaluación. En la medición de las competencias comportamentales, se evalúan las actitudes, valores, intereses y motivaciones que poseen los educadores para cumplir sus funciones. Esta equivale a un 30% de la ponderación de la evaluación final.

A su vez, en esta evaluación, se debe entregar información sobre el desempeño del trabajo del evaluado, la que debe ser clara, validada y confiable, con el fin de aportar con el estímulo positivo hacia la mejora y

retroalimentación eficiente. A continuación, se presenta una tabla en la que se definen las competencias funcionales que se evalúan en este proceso y un listado en el que se dan cuenta de las competencias comportamentales:

Área de Gestión	Competencias Docentes	Competencias Directivos docentes
Directiva		▪ Planeación y organización directiva ▪ Ejecución
Académica	▪ Dominio curricular ▪ Planeación y organización académica ▪ Pedagógica y didáctica ▪ Evaluación del aprendizaje	▪ Pedagógica y didáctica ▪ Innovación y direccionamiento académico
Administrativa	▪ Uso de recursos ▪ Seguimiento de procesos	▪ Administración de recursos ▪ Gestión del talento humano
Comunitaria	▪ Comunicación institucional ▪ Interacción con la comunidad y el entorno	▪ Comunicación institucional ▪ Interacción con la comunidad y el entorno

Tabla 10: definición de las competencias funcionales.

Listado de competencias comportamentales medidas en la Evaluación Docente:

- Liderazgo.
- Relaciones interpersonales y comunicación.
- Trabajo en equipo.
- Negociación y mediación.
- Compromiso social e institucional.
- Iniciativa.
- Orientación al logro.

La Guía Metodológica Evaluación Anual de Desempeño Laboral (2008), expresa que, para valorar las competencias funcionales y comportamentales, se utiliza una escala cuantitativa que va del uno al

cien. Según el puntaje obtenido se clasifica al docente en una categoría cualitativa, la que se presenta a continuación:

a) **Sobresaliente** (entre 91 y 100 puntos): en esa categoría se cumplen todas las contribuciones individuales y se evidencian todos los criterios de calidad definidos. El resultado constituye un logro excepcional y supera lo esperado.
b) **Satisfactorio:** esta categoría se subdivide de acuerdo al puntaje obtenido. La primera subdivisión corresponde a un puntaje que va desde los 76 puntos a los 90. es con puntaje de 76-90. En ella, las actuaciones intencionales asociadas a la competencia se evidencian frecuentemente y se manifiestan en muchas situaciones. La segunda subdivisión corresponde a un puntaje que va desde los 60 puntosa los 75. En ella, las actuaciones intencionadas asociadas a la competencia se evidencian ocasionalmente y se manifiestan solo en algunas situaciones.
c) **No satisfactorio:** esta categoría se subdivide de acuerdo al puntaje obtenido. La primera subdivisión corresponde a un puntaje que va desde los 31 puntos a los 59. En ella, las actuaciones intencionales asociadas a la competencia se evidencian con muy poca frecuencia y se manifiestan en muy pocas situaciones. La segunda subdivisión corresponde a un puntaje que va desde 1 punto a -30. En ella, ninguna o casi ninguna de las adecuaciones intencionales asociadas a la competencia se evidenció en el desempeño del evaluado, es decir, prácticamente nunca demostró las actuaciones intencionales.

Aquellos docentes estatales que sean seleccionados mediante concurso, que superen satisfactoriamente el periodo de prueba y sean inscritos en

el Escalafón Docente, son quienes gozarán de los derechos y garantías que entregan la Carrera Docente.

De acuerdo con el Estatuto de Profesionalización Docente (2002), el Escalafón Docente es un sistema de calificación que mide la formación académica, experiencia, responsabilidad, desempeño y competencias. Estos elementos constituyen distintos grados y niveles que los docentes o directivos pueden ir alcanzando en la vida laboral. Dicho escalafón está conformado por tres grados los que se establecen con base en la formación académica. A continuación, se expresan los grados ya mencionados:

Grado uno: a) Ser normalista superior.

b) Haber sido nombrado mediante concurso.

c) Superar satisfactoriamente la evaluación del período de prueba.

Grado dos: a) Ser licenciado en Educación o profesional con título diferente más un programa de pedagogía o un título de especialización en educación.

b) Haber sido nombrado mediante concurso.

c) Superar satisfactoriamente la evaluación del período de prueba; o la evaluación de competencias en caso de que esté inscrito en el Grado Uno.

Grado tres: a) Ser Licenciado en Educación o profesional.

b) Poseer un título de maestría o doctorado en un área afín a la especialidad o desempeño del docente o en un área de formación que sea considerada fundamental dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes.

c) Haber sido nombrado mediante concurso.

d) Superar satisfactoriamente la evaluación del período de prueba o la evaluación de competencias, en caso de que esté inscrito en el Grado uno o dos.

Esta evaluación se realiza durante todo el periodo escolar, requiere planeación y organización para obtener información, además de estar basado en la evidencia, las cuales se dan mediante pruebas y demostraciones concretas, siempre orientadas al mejoramiento.

La Guía Metodológica Evaluación Anual de Desempeño Laboral (2008), expresa que, en este proceso de evaluación, se utilizan evidencias que permiten realizar un seguimiento del desempeño laboral. Estas evidencias pueden ser consultadas por el evaluador y por el evaluado en cualquier momento del proceso con el fin de mejorar. Estas evidencias son:

a) **Evaluación de período de prueba:** se someten a esta evaluación aquellos docentes que, al presente año, han estado, al menos, cuatro meses al servicio de la educación. Si al momento de ser evaluados no cumplen este requisito, deberán esperar hasta el año siguiente. Los docentes que en esta primera evaluación y que superen el 60% serán inscritos en el Escalafón Docente. En cambio, los que obtengan bajo este porcentaje serán retirados del servicio.

b) **Evaluación ordinaria periódica de desempeño anual:** se realizará al terminar cada año escolar a los docentes (o directivos) que hayan servido en el establecimiento por un periodo superior a tres meses, durante el respectivo año académico. El responsable es el rector o director de la institución y, en el caso de los rectores o directores, el superior jerárquico. Para esta evaluación, se

consideran como instrumentos: las pautas para observación de clases y de prácticas escolares; los instrumentos para evaluaciones de superiores y colegas; las encuestas para evaluación de los padres y estudiantes; los criterios para el análisis de información sobre logros de los estudiantes; la evaluación del consejo directivo; la autoevaluación del docente y del directivo docente; y la evaluación de los directivos, por parte de los docentes.

c) **Evaluación de competencias:** La evaluación de competencias será realizada cada vez que la correspondiente entidad territorial lo considere conveniente. Sin embargo, no pueden transcurrir más de seis años entre una y otra. Será voluntaria para aquellos docentes que deseen avanzar en su nivel de escalafón o cambiar el nivel en un mismo grado. Serán candidatos para ser reubicados en un nivel salarial superior o a ascender en el escalafón docente, si reúnen los requisitos para ello y si obtienen más del 80% en la evaluación de competencias.

La evaluación de desempeño demanda la recolección permanente de evidencias, las que estarán sustentadas por las puntuaciones asignadas. Por tal motivo, es necesario utilizar distintos instrumentos que permitan obtener información objetiva sobre los aspectos del desempeño laboral de los docentes y de los directivos docentes.

En primer lugar, se debe organizar una carpeta de evidencias para cada profesional evaluado, la que recolectará todo aquello utilizado a lo largo del proceso. Esta carpeta puede ser consultada y revisada por el evaluado en cualquier instancia del proceso.

Para este proceso, la Secretaría de Educación determinará, con anticipación, el tipo de evidencias que se incluirán en las carpetas de los diferentes establecimientos educativos de su jurisdicción, de acuerdo al cargo del evaluado y considerando los parámetros definidos por el decreto.

Dentro de estas evidencias, se encuentran las documentales y testimoniales. Po una parte, las documentales se componen de información escrita que certifica las acciones del evaluado, de acuerdo a su desempeño en el cumplimiento de sus funciones y contribuciones individuales. Además, se requieren documentos escritos, tales como fotografías que pueden constituir evidencias de los desempeños y resultados de un docente (o directivo docente).

Dentro de este tipo de evidencia, se pueden encontrar las siguientes:

Docente	Directivo Docente
■ Copia del plan anual de trabajo individual	■ Copia del plan de acción anual
■ Plan de trabajo anual para las áreas a cargo	■ Certificaciones de cursos de actualización realizados durante el año evaluado
■ Certificaciones de cursos de actualización realizados durante el año evaluado	■ Copia de informes finales presentados al consejo directivo o el consejo académico, sobre el desarrollo de proyectos concluidos durante el año académico
■ Resultados de estudiantes en evaluaciones internas (de aula) y externas (pruebas SABER, Examen de Estado, etc.)	■ Resultados de estudiantes en evaluaciones externas (pruebas SABER, Examen de Estado, etc.)
■ Muestras de trabajos de los estudiantes	■ Indicadores de eficiencia de la institución (retención, promoción, etc.)
■ Materiales didácticos producidos por el docente en el marco de su labor pedagógica en la institución durante el año académico evaluado	■ Avances en el **Plan de Desarrollo Personal y Profesional** definidos el año anterior
■ Copia de comunicaciones realizadas a padres de familia y acudientes durante el año académico evaluado	■ Copia de convenios establecidos con otras instituciones o sectores durante el año evaluado
■ Avances en el **Plan de Desarrollo Personal y Profesional** definidos el año anterior	■ Copia de informes de gestión anual entregados a la secretaría de educación
■ Llamados de atención del rector o director rural	■ Reclamos de padres de familia sobre la gestión del directivo, así como otros documentos que sean evidencia de desempeños negativos
■ Quejas de padres de familia o acudientes acerca del desempeño del docente evaluado	

Tabla 11: Tipos de evidencias para docentes y directivos docentes.

Por su parte, las evidencias testimoniales son pruebas sobre las percepciones y la valoración de los resultados y del desempeño laboral del docente o directivo docente, por parte de los diferentes miembros de la comunidad educativa, tales como estudiantes, padres y/o apoderados, entre otros.

En este tipo de evidencias, se encuentran las encuestas a estudiantes y padres de familia, formatos de entrevista, cuestionarios, diarios de campo, pautas de observación en clase o formatos de autoevaluación, las que pueden ser definidas por cada evaluador siguiendo los lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación.

La Guía Metodológica (2002), plantea que un instrumento permite recoger, de forma sistemática y objetiva, información sobre las

características de un individuo (evaluado), un objeto o una situación, siempre y cuando este sea válido y acorde a lo que se está buscando indagar.

Posterior a la evaluación, se considera un Plan de Desarrollo Personal y Profesional, en el que deben formularse acciones concretas para que el evaluado mejore su desempeño durante el año de evaluación. Este plan debe orientarse al cumplimiento de objetivos de desarrollo claros y precisos, fácilmente verificables y cuantificables. Se debe tener claro que no todas las acciones de desarrollo obedecen a planes de capacitación, sino que, algunas veces, pueden plantearse como metas personales, sobre todo las relacionadas con las competencias comportamentales. Por lo tanto, la principal aplicación de los resultados es la retroalimentación. Esta debe permitir la reflexión de los evaluados, en torno a las acciones que deben mejorar.

Como consecuencia de esta evaluación, se indica que, aquellos profesionales que obtengan por dos años consecutivos una evaluación no satisfactoria deberán ser excluidos del Escalafón Docente, además de abandonar el sistema de educación estatal.

El profesional que sea destituido del cargo y excluido del Escalafón Docente por orden judicial o fallo disciplinario, solo podrá ingresar nuevamente al servicio una vez haya transcurrido el tiempo de inhabilidad impuesto en la respectiva decisión o en un tiempo no menor a los tres años. Mientras que, aquellos que sean excluidos del Escalafón Docente y retirados del servicio por obtener calificación no satisfactoria en la evaluación de desempeño, podrá concursar en la siguiente convocatoria, debiendo someterse a un nuevo a período de prueba. Por el contrario, el Ministerio Nacional de Educación (2002) indica que, aquellos profesionales que obtengan más de un 80% en la evaluación de

competencias, serán reubicados en un nivel salarial superior o podrán ascender en el Escalafón Docente.

5.3. Evaluación del desempeño docente en Perú

En Perú, se evalúa a los docentes mediante la Carrera Pública Magisterial y de acuerdo a la Ley de Reforma Magisterial (2013). Esta tiene como objetivo normar las relaciones existentes entre los docentes del sector público y el Estado, regulando sus deberes y derechos, la formación continua integral, la Carrera Pública Magisterial, la evaluación, las remuneraciones, los estímulos y los incentivos.

Se reconoce que el desarrollo profesional y el buen desempeño laboral son factores fundamentales que inciden en el logro de la calidad de la educación. La formación y desempeño docente, en el marco de la nueva Carrera Pública Magisterial, tiene por finalidad asegurar el desarrollo profesional docente, revalorando su papel en el marco de una Carrera Pública centrada en el desempeño responsable y efectivo.

De acuerdo con la Ley de Reforma Magisterial (2013), la Carrera Pública Magisterial se basa en los siguientes objetivos:

a) Contribuir a garantizar la calidad de las instituciones educativas públicas, la idoneidad de los profesores y autoridades educativas y su buen desempeño para atender el derecho de cada alumno a recibir una educación de calidad.
b) Promover el mejoramiento sostenido de la calidad profesional e idoneidad del profesor para el logro del aprendizaje y del desarrollo integral de los estudiantes.
c) Valorar el mérito en el desempeño laboral.
d) Generar las condiciones para el ascenso a las diversas escalas de la Carrera Pública Magisterial, en igualdad de oportunidades.

e) Propiciar mejores condiciones de trabajo para facilitar el buen desempeño del profesor en las instituciones y programas educativos.
f) Determinar criterios y procesos de evaluación que garanticen el ingreso y la permanencia de profesores de calidad.
g) Fortalecer el Programa de Formación y Capacitación Permanente establecido en la Ley 28.044, Ley General de Educación.

La Carrera Pública Magisterial clasifica a los docentes en ocho escalas magisteriales:

- Primera escala magisterial: tres años.
- Segunda escala magisterial: cuatro años.
- Tercera escala magisterial: cuatro años.
- Cuarta escala magisterial: cuatro años.
- Quinta escala magisterial: cinco años.
- Sexta escala magisterial: cinco años.
- Séptima escala magisterial: cinco años.
- Octava escala magisterial: Hasta el momento del retiro de la carrera.

A su vez, la Carrera Pública Magisterial estructura cuatro áreas de desempeño laboral para el ejercicio de distintos cargos y funciones de los profesores:

1. **Gestión Pedagógica:** comprende a los profesores que ejercen funciones de enseñanza en el aula y en actividades curriculares complementarias al interior de la institución educativa y en la comunidad y a los que desempeñan cargos jerárquicos en orientación y consejería estudiantil, jefatura, asesoría, formación entre pares, coordinación de programas no escolarizados de

educación inicial y coordinación académica en las áreas de formación establecidas en el plan curricular.

2. **Gestión Institucional:** comprende a los profesores que ejercen cargos de Director de Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL), director o Jefe de Gestión Pedagógica, Especialista en Educación de las diferentes instancias de gestión educativa descentralizada, director y Subdirector de institución educativa.

3. **Formación Docente:** comprende a los profesores que realizan funciones de acompañamiento pedagógico, de mentoría a profesores nuevos, de coordinador y/o especialista en programas de capacitación, de actualización y de especialización de profesores al servicio del Estado, en el marco del Programa de Formación y Capacitación Permanente.
4. **Innovación e Investigación:** comprende a los profesores que realizan funciones de diseño, implementación y evaluación de proyectos de innovación pedagógica e investigación educativa, estudios y análisis sistemático de la pedagogía y proyectos pedagógicos, científicos y tecnológicos. Por necesidad del servicio educativo, el Ministerio de Educación puede crear o suprimir cargos en las áreas de desempeño laboral.

Para poder ascender en esta Escala Magisterial, se debe postular y cumplir con los siguientes requerimientos:

- Cumplir el tiempo real y efectivo de permanencia en la escala magisterial previa.
- Aprobar la evaluación de desempeño docente, previo a la evaluación de ascenso en la que participa.

Para el desarrollo de esta carrera, se consideran las siguientes evaluaciones:

- **Evaluación para el ingreso a la carrera:** el proceso de evaluación para el ingreso a la Carrera Pública Magisterial tiene por objetivo garantizar el nombramiento, en la primera escala de la Carrera Pública Magisterial, de profesores calificados, cuya labor eleve la calidad del servicio educativo público.

  Esta evaluación se divide en distintas etapas. La primera etapa está a cargo del ministerio y se realiza a través de una prueba a nivel nacional, la que está en concordancia con el Marco de Buen Desempeño Docente, en esta se evalúan habilidades generales, conocimientos disciplinarios o de la especialidad y conocimientos pedagógicos y curriculares. La segunda etapa está a cargo de la institución educativa y, en ella, se evalúa la capacidad didáctica, formación profesional, méritos y experiencia profesional del profesor, a través de instrumentos que son definidos por el ministerio.

- **Evaluación de desempeño docente:** tiene por objetivo comprobar el grado de desarrollo de las competencias y desempeños profesionales del profesor, establecidos en los dominios del Marco de Buen Desempeño Docente, identificar las necesidades de formación del profesor para ayudarle a mejorar su práctica docente e identificar a los profesores cuyo desempeño destacado les da la posibilidad de acceder a incentivos.

  La evaluación de desempeño docente es obligatoria para los docentes de la Carrera Pública y debe ser realizada, como máximo, en un periodo de tres años. Esta es realizada por un Comité de

Evaluación integrado por el director de la institución educativa, el subdirector o Coordinador Académico del nivel y un profesor de la misma modalidad, forma, nivel o ciclo que el evaluado y de una escala magisterial superior.

Los docentes que desaprueben esta parte de la evaluación deberán participar en un programa de desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades pedagógicas y personales, durante un periodo de seis meses.

- La evaluación para el ascenso tiene como objetivo:

  a) Promover el reconocimiento social y profesional de los profesores, basado en la calidad del desempeño, la idoneidad profesional, la formación y los méritos.

  b) Establecer mecanismos de retribución y asignación económica que incentiven el buen desempeño, la asunción de cargos de mayor responsabilidad y la superación profesional de los docentes.

  c) Identificar las competencias profesionales de los profesores que requieren ser desarrolladas a través del Programa de Formación en Servicio.

La postulación a esta evaluación se debe hacer mediante concurso. Además, se requiere haber aprobado la última evaluación de desempeño docente o, en su defecto, del cargo en el que se desenvuelve.

- La evaluación para el acceso y desempeño en los cargos tiene como objetivo:

  1. Generar las condiciones para la mayor especialización y diversificación del ejercicio profesional del profesor de la Carrera

Pública Magisterial, basada en una oferta de cargos que respondan a las exigencias de un servicio educativo de alta calidad.

2. Promover el desarrollo del servicio educativo, basada en una amplia gama de funciones complementarias a la docencia en aula y en criterios de selección técnicamente sustentados y que garantice la idoneidad del profesor designado en el cargo.

Para acceder a realizar esta evaluación, el Ministerio de Educación abre cada dos años concursos públicos y, durante esta etapa, se evalúan las competencias personales y profesionales requeridas para el cargo requerido. Además, se indican los siguientes requisitos:

- Pertenecer a la escala de la Carrera Pública Magisterial establecida por la ley

- Formación especializada (mínimo de doscientas horas) realizada dentro de los últimos cinco años, estudios de segunda especialidad o estudios de posgrado, que estén directamente relacionados con las funciones del cargo al que se postula.

- Haber aprobado previamente la evaluación de desempeño docente.

- No registrar antecedentes penales ni judiciales al momento de postular.

- No registrar sanciones ni limitaciones para el ejercicio de la profesión docente en el Escalafón Docente.

- Los demás requisitos que se establezcan en cada convocatoria específica.

Luego de haber aprobado esta última evaluación se realiza una nueva etapa. En ella, se evalúa el desempeño del profesional en el nuevo cargo para comprobar su eficacia y eficiencia.

Estas evaluaciones tienen un carácter mayormente formativo que permiten a los gobiernos regionales y al Ministerio de Educación identificar acciones a favor de la mejora y capacitación de los profesionales de la educación, enfocándose en ejes como el desempeño profesional, la gestión pedagógica, la gestión institucional, la formación docente y la innovación e investigación.

Para el desarrollo de esta carrera, se considera el Escalafón Ministerial que corresponde a: "un registro administrativo de alcance nacional donde se documenta el récord o la trayectoria laboral y profesional del profesor al servicio del Estado, para facilitar sus procesos de evaluación, reconocimiento de méritos y beneficios" *(*Decreto supremo, 2013. p. 17).

De acuerdo con la Ley de Reforma Magisterial (2013), desde el Ministerio de Educación, se autoriza, cada dos años, la convocatoria para el concurso público de ingreso a la Carrera Pública Magisterial. Esta se realiza en dos etapas:

- **Primera etapa:** Está a cargo del Ministerio de Educación y evalúa las capacidades y conocimientos del postulante para el ejercicio de la docencia en la modalidad, forma, nivel y especialidad de las plazas concursables. Se realiza a través de una prueba nacional clasificatoria.
- **Segunda etapa:** Está a cargo de la institución educativa y evalúa la capacidad didáctica, formación, méritos y experiencia de quienes resulten aptos en la primera etapa. En las instituciones educativas unidocentes o multigrado, la segunda etapa está a cargo de la

Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL). La relación de plazas vacantes por institución educativa es elaborada por la Unidad de Gestión Educativa

Al ser una carrera pública y su ingreso por concurso, se deben cumplir requisitos generales y específicos. Respecto a los requisitos generales:

a) Poseer título de profesor o de licenciado en educación, otorgado por una institución de formación docente acreditada en el país o en el exterior. En este último caso, el título debe ser revalidado en el Perú.
b) Gozar de buena salud física y mental, que permita ejercer la docencia.
c) No haber sido condenado por delito doloso.
d) No haber sido condenado ni estar incurso en el delito de terrorismo, apología del terrorismo, delito contra la libertad sexual, delitos de corrupción de funcionarios y/o delitos de tráfico de drogas. Asimismo, no debe haber incurrido en actos de violencia que atenten contra los derechos fundamentales de las personas y contra el patrimonio, así como haber impedido el normal funcionamiento de los servicios públicos.
e) No encontrarse inhabilitado por motivos de destitución, despido o resolución judicial que así lo indique.

Para ingresar a esta carrera, los requisitos específicos son:

a) Ser peruano de nacimiento para postular a una plaza vacante en instituciones educativas de Educación Básica o Técnico-Productiva, ubicadas en zonas de frontera.

b) Manejar fluidamente la lengua materna de los educandos y conocer la cultura local para postular a las plazas vacantes de instituciones educativas pertenecientes a educación intercultural bilingüe.
c) Para postular a plazas vacantes de instituciones educativas pertenecientes a Educación Básica Especial, el profesor debe acreditar la especialización en la modalidad.

Respecto a los instrumentos de evaluación, se utiliza una Rúbrica de Observación de Clases Esta se define como un instrumento de acompañamiento pedagógico que permite conocer el nivel en el que se encuentra el docente evaluado. A partir de esta observación, se proponen al docente estrategias que lo lleven a mejorar paulatina sus prácticas Para ello, se deben implementar procesos de seguimiento y evaluación que permitan a las intervenciones formativas ser de calidad y dar alcance a los resultados esperados.

De acuerdo al MINEDU (2017), la rúbrica de observación de clases cuenta con seis criterios. Cada uno de estos criterios están divididos en 4 niveles (I-IV), los que permiten clasificar a cada docente según sus competencias. A continuación se definen cada uno de los criterios:

1) **Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje:** se centra en lograr la participación y el interés de los estudiantes por actividades de aprendizaje, ayudándolos a ser conscientes del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.

2) **Maximiza el tiempo dedicado al aprendizaje:** usa de manera efectiva el tiempo, logrando que, durante toda o casi toda la sesión, los estudiantes estén ocupados en actividades de aprendizaje.
3) **Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico:** propone actividades de aprendizaje y

establece interacciones pedagógicas que estimulen la formulación creativa de ideas o productos propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias.

4) **Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza:** acompaña el proceso de aprendizaje de los estudiantes, monitoreando sus avances y dificultades en la sesión. A partir de esto, se les brinda retroalimentación formativa y/o se adecúan las actividades de la sesión a las necesidades de aprendizaje identificadas.
5) **Propicia un ambiente de respeto y proximidad:** se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les trasmite calidez o cordialidad dentro del aula. Además, está atento y es sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía.
6) **Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes:** las expectativas de comportamiento o normas de convivencia son clara para los estudiantes. El docente previene el comportamiento inapropiado o lo redirige eficazmente a través de mecanismos positivos que favorecen el buen comportamiento y permiten que la sesión se desarrolle sin mayores contratiempos.

En cuanto a las consecuencias, se evidencia que la evaluación del desempeño docente es una condición para permanecer, es decir, su rendimiento es obligatorio. Esta se realiza, como máximo, cada tres años y los profesores que no aprueben en la primera oportunidad, reciben una capacitación destinada al fortalecimiento de sus capacidades pedagógicas y, luego, participan en una evaluación extraordinaria.

En caso de que no aprueben la evaluación extraordinaria, nuevamente, se capacitan. Si desaprueban la segunda evaluación extraordinaria, son retirados de la Carrera Pública Magisterial. Se debe mencionar, además, que entre cada evaluación extraordinaria no puede transcurrir más de doce meses.

Si por el contrario, un docente es evaluado sobresaliente, el Ministerio de Educación, los gobiernos regionales y los gobiernos locales reconocen la función docente o directiva a través de:

a) Mención honorífica, con el otorgamiento de las Palmas Magisteriales y otros reconocimientos similares.
b) Agradecimientos, felicitaciones y condecoraciones, mediante resolución directoral regional, ministerial o suprema.
c) Viajes de estudio, becas y pasantías al interior del país o al exterior.
d) Otras acciones que determine la autoridad correspondiente.

5.4. Evaluación del desempeño docente en Honduras

La Secretaría de Estado en el Despacho de Educación de Honduras, menciona que esta evaluación es un: “proceso sistemático y participativo de obtención de datos válidos y confiables de los docentes” (Evaluación del desempeño docente, 2015, p.3).

Esta evaluación se origina en el año 2013 y tiene como objetivo calificar a los docentes de Prebásica, Básica y Media. Los instrumentos de evaluación utilizados en esta evaluación consisten en una prueba de conocimiento, valoración de portafolio docente y observación de clases. En el año 2015, se evaluaron docentes de Pre Básica, Básica, Media y Directores de los centros educativos del nivel medio.

Actualmente, esta evaluación del desempeño docente consta de dos etapas: la evaluación interna que se realiza todos los años y la evaluación externa que se realiza cada tres años. Según el Reglamento de Evaluación Docente (2012), la evaluación interna evalúa las competencias que el docente pone en práctica y que desarrolla en la institución donde trabaja y los procesos de formación y aprendizaje que contribuyen al cumplimiento de objetivos educativos e institucionales. En esta evaluación, se utilizan los siguientes instrumentos:

1) Autoevaluación (20%).

2) Portafolio de Desempeño Pedagógico o Portafolio Docente (30%).

3) Entrevista al docente evaluado (15%).

4) Reporte del inmediato superior o carpeta de evidencias (5%).

5) Informes de terceros: Evaluación de los educandos (15%), Evaluación por pares (10%) y Evaluación de los padres de familias (5%).

Según el Reglamento de Evaluación Docente (2012), la evaluación externa tiene como objetivo asistir a los docentes en sus propuestas de mejoramiento de la calidad del servicio que proporcionan, analizando las características y el desarrollo de sus acciones pedagógicas y de la gestión de sus tareas y objetivos. Esta evaluación se complementa con la evaluación interna con el fin de analizar logros y dificultades del docente.

La evaluación externa se compone de los siguientes instrumentos:

1) Informe de Evaluación interna (10%)
2) Portafolio de Desempeño Pedagógico (20%)
3) Carpeta de evidencias o reporte del inmediato superior (10%)
4) Entrevistas al docente evaluado (10%)

5) Informe de Referencia de Terceros: Evaluación por pares (10%) y Evaluación de las familias (5%)
6) Prueba sobre conocimientos

Para los directores de centros educativos de Educación Media, se aplican los siguientes instrumentos:

- Prueba de conocimientos: compuesta por Comprensión Lectora, Conocimientos de Pedagogía, Conocimientos de Matemáticas, Conocimientos de Español, Conocimientos de Ciencias Naturales y Conocimientos de Ciencias Sociales.
- Cuestionario de autoevaluación para el director.
- Cuestionario para evaluar la gestión del director por parte de los educandos.
- Cuestionario para evaluar la gestión del director por parte de los docentes.
- Cuestionario para evaluar la gestión del director por parte de los padres de familia.

En cuanto a los instrumentos que se consideran para los resultados de la Evaluación del Desempeño Docente, estos poseen las siguientes características:

- Prueba de conocimientos específicos: esta prueba consta de 20 preguntas de comprensión lectora, 20 preguntas de conocimientos pedagógicos y 60 preguntas asociadas al conocimiento específico de área o nivel. Además, corresponde al 30% de la ponderación total de la evaluación.
- Portafolio: corresponde a un archivo que contiene experiencias, documentos, entre otros archivos recopilados por el docente a lo largo del año escolar. Este es considerado como una evidencia del

proceso del desempeño profesional, que puede incluir estrategias, conocimientos, entre otros. En el portafolio, se consideran ocho dimensiones: reflexión sobre su enseñanza; planificación; organización del tiempo; trabajo realizado dentro/fuera del aula; evaluación de los aprendizajes; nivelación de los aprendizajes; calidad del servicio que brinda; e incorporación familiar.

- Evaluación por los educandos: esta evaluación está compuesta por cuatro dimensiones: Gestión de Desarrollo Profesional, Gestión de Desarrollo Personal, Gestión del Desarrollo Curricular y Gestión de la Vinculación Social.
- Evaluación de pares: esta evaluación está compuesta por cuatro dimensiones: planificación de la clase, desarrollo de la clase, manejo del tiempo y evaluación.
- Evaluación por Inmediato Superior: esta evaluación consta de cuatro dimensiones: Gestión de Desarrollo Profesional, Gestión de Desarrollo Personal, Gestión del Desarrollo Curricular y Gestión de la Vinculación Social.
- Evaluación por padres, madres o tutores: esta evaluación costa de tres dimensiones: Gestión de Desarrollo Profesional, Gestión de Desarrollo Personal y Gestión de la Vinculación Social.

De acuerdo con la puntuación obtenida, el sistema de calificación docente presenta los siguientes niveles:

- **Desempeño Destacado:** “indica un desempeño profesional que es claro, consistente y sobresale con respecto a lo que se espera para el conjunto de los estándares evaluados” (Reglamento de Evaluación Docente, 2012, p. 35). En este desempeño el porcentaje de calificación es de 91 a 100%.

- **Desempeño Competente:** “indica un desempeño profesional que cumple con regularidad el conjunto de los estándares evaluados. Cumple con lo requerido para ejercer profesionalmente el rol docente, orientador, gestor o técnico” (Reglamento de Evaluación Docente, 2012, p. 35). En este desempeño, el porcentaje de calificación es de 81 a 90%.
- **Desempeño Satisfactorio:** “indica un desempeño profesional que cumple con cierta irregularidad el conjunto de los estándares evaluados o con regularidad la mayoría de éstos” (Reglamento de Evaluación Docente, 2012, p. 35). En este desempeño, el porcentaje de calificación es de 70 a 80%.
- **Desempeño Insatisfactorio:** “indica un desempeño que presenta claras debilidades para el conjunto de los estándares evaluados y que afectan significativamente el quehacer docente” (Reglamento de Evaluación Docente, 2012, p. 35). En este desempeño, el porcentaje de calificación es menos del 70%.

Los docentes que obtengan un resultado Satisfactorio o Insatisfactorio deberán realizar un Plan de Mejoramiento Profesional dentro del primer semestre del año siguiente al que fueron evaluados. Al inicio de la nueva evaluación anual, deberán tener ejecutado, a lo menos, el 50% de lo programado en este plan. Si en la siguiente evaluación el docente vuelve a tener un resultado insatisfactorio, tendrá la oportunidad de rendir por tercera vez esta evaluación, pero deberá obtener un resultado, como mínimo, Competente. Si en esta tercera oportunidad el docente obtiene un resultado Insatisfactorio, dejará de pertenecer a la Carrera Docente.

5.5. Evaluación del desempeño docente en Paraguay

De acuerdo con el Reglamento de la Carrera Profesional del Educador (2016), los docentes deben cumplir requisitos, normas y procedimientos para optar a la Carrera Profesional.

Para ingresar a la carrera, los docentes deberán presentarse a un Concurso Público de Oposición, el que es convocado por el Ministerio de Educación y Ciencias para las instituciones de gestión oficial y privada subvencionada. Para poder participar, los educadores deben gestionar su matrícula y certificado documental y, una vez ingresados, deberán pasar un periodo de prueba de un año.

La Carrera Profesional puede ser de carácter horizontal y vertical. Es de carácter horizontal cuando el docente mejora sus condiciones económicas, laborales y profesionales sin cambiar su función como docente de aula. Es de carácter vertical cuando los docentes pueden ascender a cargos dentro del sistema educativo nacional como, por ejemplo, cargos de técnicos pedagógicos, directivos, supervisiones educativas, entre otros.

En esta Carrera Docente, existe un procedimiento de evaluación de desempeño del educador para las instituciones educativas de gestión oficial. El Ministerio de Educación y Ciencias (2017) da a conocer que esta evaluación es de carácter formativo, más no punitivo. Esto se debe a que no está asociada a destituciones, sanciones administrativas ni a descuentos salariales. Asimismo, indica que: “trata de instalar un sistema de acompañamiento pedagógico permanente que permita mejorar la gestión del educador”.

Cabe destacar que, según el Poder Ejecutivo del Ministerio de Educación y Cultura (2016), este sistema de acompañamiento es contemplado en el

Plan Nacional de Educación 2024, con un eje estratégico de calidad de la educación para todos los niveles y modalidades educativas.

Este sistema tiene como objetivo general: “Determinar las cualidades profesionales, la preparación y el rendimiento del docente del 1° y 2° Ciclos de la Educación Escolar Básica del Sistema Educativo Nacional” (Poder Ejecutivo del Ministerio de Educación y Ciencias, 2016, p. 13). Para llevar a cabo este sistema de acompañamiento, se crea un manual instructivo dirigido a docentes de primer y segundo ciclo de Educación Básica, cuya aplicación se comenzó a realizar en el año 2016- 2017.Este sistema de acompañamiento pedagógico está basado en una buena enseñanza y posee las siguientes dimensiones:

1. **Gestión del currículum:** orientada a facilitar el desarrollo integral de todos y cada uno de sus estudiantes, a través de la efectiva gestión del currículum en su área de especialidad (Poder Ejecutivo del Ministerio de Educación y Ciencias, 2016, p. 13).
2. **Gestión de la vinculación social:** orientada a establecer adecuados vínculos o interacciones profesionales con los diferentes agentes escolares y con miras a mejorar en el aprendizaje (Poder Ejecutivo del Ministerio de Educación y Ciencias, 2016, p. 13).
3. **Gestión del desarrollo personal y profesional:** orientada al desenvolvimiento continuo de las capacidades y potencialidades individuales, así como al perfeccionamiento de las competencias ligadas a la mejora del desempeño profesional que garantizan un buen desempeño y aprendizaje a lo largo de la vida (Poder Ejecutivo del Ministerio de Educación y Ciencias, 2016, p. 13).

Estas tres dimensiones están compuestas por los siguientes criterios de calidad de trabajo pedagógico realizado por el docente:

Dimensión uno:

- Preparación para la enseñanza. Organización del contenido en función del aprendizaje de los estudiantes.
- Enseñanza para el aprendizaje.

Dimensión dos:

- Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos.

Dimensión tres:

- Profesionalismo docente.

El procedimiento evaluativo de este sistema se realiza mediante evidencias del funcionamiento didáctico de la práctica pedagógica. Para ello, se utilizan tres instrumentos: una autoevaluación, observaciones de clases, así como una autoevaluación y una heteroevaluación de la calidad de las planificaciones de clases.

La primera es realizada por el propio docente, mediante una pauta y equivale a un 10% de la ponderación final. La segunda está compuesta por una evaluación del superior y por una evaluación ejecutada por un par académico. La evaluación del superior es realizada por un superior inmediato que puede ser un director, un jefe de área, un miembro del equipo técnico perteneciente a la institución educativa del docente. Este debe retroalimentar a los educadores a través de una matriz que evalúa su práctica pedagógica por medio de una rúbrica y una lista de cotejo. Esta evaluación equivale al 40% de ponderación final. La evaluación del par académico es realizada por un docente evaluador destacado. Esta se

realiza a través de una matriz para la retroalimentación de la práctica pedagógica y una lista de cotejo para evaluar la planificación de clase. Esta evaluación equivale al 50% de la ponderación final.

La tercera evaluación es realizada por una comisión evaluadora que está compuesta por un supervisor pedagógico de la zona afectada, el director de la institución educativa a la que pertenece el docente y un representante del sindicato de educadores. Ellos desarrollarán este proceso de evaluación y, posteriormente, completarán una tabla que resume los resultados, elaborarán un informe y realizarán la devolución de estos al profesor evaluado.

El proceso de acompañamiento pedagógico se evidencia en cuatro niveles de desempeño:

1. **Destacado:** igual o superior a 90 puntos. La práctica pedagógica sobresale de lo esperado en el conjunto de los indicadores (Poder Ejecutivo del Ministerio de Educación y Ciencias, 2016, p. 14).
2. **Satisfactorio:** igual o superior a 80 puntos e inferior a 90 puntos. La práctica pedagógica cumple con regularidad el conjunto de todos los indicadores (Poder Ejecutivo del Ministerio de Educación y Ciencias, 2016, p. 14).
3. **Básico:** igual o superior a 70 puntos e inferior a 80 puntos. La práctica pedagógica desempeña irregularidades en la mayoría de los indicadores (Poder Ejecutivo del Ministerio de Educación y Ciencias, 2016, p. 15).
4. **Insatisfactorio:** inferior a 70 puntos. La práctica pedagógica presenta claras debilidades para el conjunto de los indicadores (Poder Ejecutivo del Ministerio de Educación y Ciencias, 2016, p. 15).

A continuación, se presenta una tabla que compara las evaluaciones del desempeño docente de los distintos países que se han revisado en este apartado:

País	Tipo de evaluación	Niveles de desempeño	Prueba de conocimientos específicos	Oportunidades de mejora al tener un bajo nivel de desempeño	Salida de Carrera Docente
Ecuador	Formativa[1]	Presenta[2]	Presenta	Presenta	sin salida[3]
Colombia	Sumativa[4]	Presenta	No presenta[5]	Presenta	salida[6]
Perú	Sumativa	Presenta	No presenta	Presenta	salida
Honduras	Sumativa	Presenta	Presenta	Presenta	salida
Paraguay	Formativa	Presenta	No presenta	Presenta	sin salida

Tabla 12: Comparación internacional (Fuente de elaboración propia).

6. Consecuencias de la evaluación del desempeño docente

Al llevar a cabo un proceso evaluativo, este traerá consigo múltiples consecuencias, ya sea de carácter positivo o negativo. Sun, Madrid, Rojas y Peña (2015) señalan que una de las consecuencias positivas que trajo la evaluación del desempeño docente en Chile es la corrección de portafolios y la evaluación de pares. Esto debido a que son los mismos participantes quienes declaran que este proceso les permite realizar un proceso reflexivo en torno a su propio trabajo pedagógico y comprender, de mejor manera, lo que se considera un buen quehacer pedagógico,

[1] Hace referencia al carácter formativo por parte del proceso de evaluación.
[2] Hace referencia a la presencia de niveles de desempeño, prueba de conocimientos específicos y oportunidades de mejora, según sea el caso.
[3] Hace referencia a la permanencia en la Carrera Docente.
[4] Hace referencia al carácter sumativo durante el proceso de evaluación.
[5] Hace referencia a la ausencia de niveles de desempeño, prueba de conocimientos específicos y oportunidades de mejora, según sea el caso.
[6] Hace referencia a la salida de la Carrera Docente.

mantenerse en constante aprendizaje y dar a conocer sus nuevos conocimientos con el entorno laboral.

Por su parte, Santelices, Taut, Araya y Manzi (2013) consideran como otra consecuencia positiva la implementación de pruebas pilotos, la oportunidad de capacitación y el monitoreo. Estos elementos son fundamentales para una aplicación positiva del sistema y han generado consecuencias positivas en los países que los han utilizado.

Respecto a los aspectos negativos, Sánchez y Corte (2015) indican que uno de los problemas históricos de la docencia está relacionado con la igualdad de salarios entre profesionales que han obtenido un buen desempeño educativo y con aquellos que han tenido un desempeño más descendido. Esta situación plantea que estas evaluaciones, en algunos casos, solo miden resultados y no procesos, lo que deteriora, de alguna manera, la profesión docente.

Otra de las consecuencias negativas que señalan estos autores, se asocia al incremento de enfermedades como, por ejemplo, trastornos psíquicos y mentales, dado que, en el caso de los docentes, estos se ven obligados a invertir más horas de trabajo fuera de su horario laboral.

A lo largo de este análisis, se evidencia la forma en que los distintos países se han preocupado por mejorar la calidad de la educación, por medio de distintos procesos. Dentro de estos se encuentran la evaluación docente, la que puede variar entre países de una misma región, dado los objetivos e intereses que estos tienen.

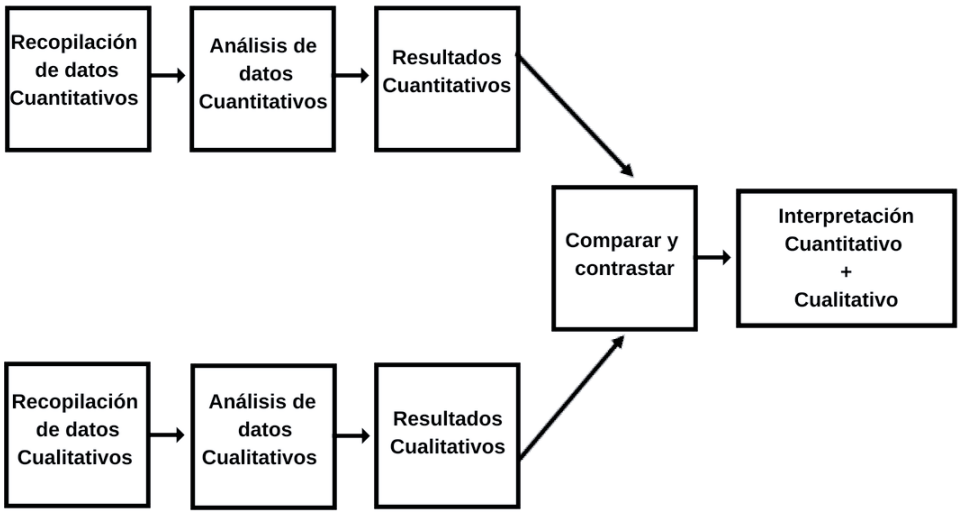
Este tipo de evaluación, en la mayoría de los países latinoamericanos, ha tomado un carácter formativo, debido a que busca ayudar y mejorar la calidad de la enseñanza de los docentes, dándoles oportunidades de mejorar sin ser despedidos o sacados del sistema. En Chile, en cambio,

esta evaluación se ha convertido en algo punitivo. Si el docente obtiene un resultado insatisfactorio, deberá abandonar el aula para prepararse con expertos en cursos especializados que lo ayuden a nivelar los aspectos de la evaluación que se encuentran descendidos y, así, mejorar su desempeño. Luego de ello, deberá rendir nuevamente la evaluación al año siguiente. No obstante, si vuelve a tener un bajo desempeño, tendrá que abandonar el sistema público. Esta evaluación no solo retira a los docentes con resultados insatisfactorios del sistema, sino que también son considerados para reasignar salarios, según los tramos alcanzados.

METODOLOGÍA

En este apartado, se explica la metodología utilizada en este estudio. Se utilizó un método mixto que integra los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio, con el fin de obtener una: fotografía más completa del fenómeno" (Hernández, et al., 2010, p. 546). Específicamente, se desarrolló un diseño de triangulación de convergencia. Esto quiere decir que los datos obtenidos, desde lo cualitativo y lo cuantitativo, fueron complementarios entre sí.

Creswell (2007) plantea que los datos se recopilan y se analizan, en primer lugar, de forma separada y, posteriormente, se hacen converger, a través de la comparación y el contraste. Finalmente, la información obtenida se interpreta, lo que permite validar los datos de forma automática. Para validarlos, es necesario corroborarlos de forma cuantitativa y cualitativa.



Esquema 1: Diseño de triangulación: Modelo de convergencia (Creswell, 2007, p. 63).

A continuación, se realiza una contextualización respecto a la metodología de investigación utilizada, junto a la muestra de los instrumentos de recolección datos.

Kozinets (2015) establece la estructura de la netnografía y aclara que este método de investigación no posee un enfoque establecido, sino que depende de los intereses del investigador. No obstante, se reconoce que tiene como predecesor la etnografía, entendiéndose este como el estudio de las culturas.

Desde esta perspectiva, los participantes de esta investigación fueron docentes y el medio natural las redes sociales, específicamente, *Facebook*. Esto debido a que se quiso ir más allá de las interpretaciones que tuvieran los docentes sobre los niveles de desempeño y se centró en una estructura simbólica que confiere sentido al mundo material y social en el que se desenvuelven los participantes.

De acuerdo con lo anterior, la metodología más adecuada fue la netnografía, la que se aplica al estudio de una comunidad y de las interacciones de las personas en las redes sociales. En palabras de Kozinets (2015), la netnografía corresponde a: “una nueva metodología de investigación cualitativa que adapta las técnicas de investigación etnográfica para estudiar las culturas y comunidades computarizadas” (p. xx). Esta es utilizada para revelar los tipos de interacción, narrativas personales, intercambios comunales, reglas en línea, formas innovadoras de colaboración y organización, entre otras.

Ruiz y Aguirre (2015) concuerdan con Kozinets (2015) en que el término netnografía, el que puede emplearse también como etnografía virtual,

ciberetnografía, etnografía en línea, etnografía digital, etnografía web, etnografía móvil, etc. Las diferentes denominaciones se explican por lo reciente de la metodología de investigación, siendo sus precursores Christine Hine y Robert Kozinets.

La presente investigación utilizó la metodología propuesta por Kozinets (2015) y por Hine (año). El primer autor plantea una guía metodológica para aplicar este método investigativo. Además, identifica y clasifica las interacciones producidas en las redes sociales y espacios virtuales. La segunda autora realiza un recorrido por la historia de la etnografía virtual, identificando los principales cambios experimentados en los últimos años.

7. ¿Por qué no la etnografía y si la netnografía?

La etnografía tiene como objetivo describir y analizar el comportamiento de un grupo, sistema social o cultural, en un sitio, estrato o contexto determinado, para otorgarle un significado al comportamiento realizado por los participantes bajo circunstancias especiales. Para Álvarez- Gayou (2003):

> El procedimiento de la etnografía requiere, entonces, una descripción detalla del grupo o del individuo que comparte con otros una cultura; un análisis de temas y las perspectivas del grupo que comparte la cultura, y alguna interpretación de los significados de la interacción social de tal grupo. (p.78)

Asimismo, se debe indicar que, las investigaciones etnográficas presentan distintos tipos: etnografías procesales, holísticas, particularista, de corte transversal y etnohistóricas. En cada una de ellas se pretende estudiar un grupo específico en diversos contextos, ya sean sociales, geográficos o políticos.

La netnografía, en cambio, tal como plantea Kozinets (2015), resulta extremadamente útil para revelar los estilos de interacción, narrativas personales, intercambios comunales, reglas en línea, prácticas y rituales, estilos discursivos, formas innovadoras de colaboración y organización, así como las manifestaciones de creatividad. Dentro de este método de investigación, se identifican tres clasificaciones que determinan el enfoque desde el que se estudiará un grupo determinado: el área de la política, el área de la cultura local y el área de la prosaica. Cada una de ellas analiza las interacciones desde lo virtual, dependiendo de las temáticas a tratar y el nivel de experticia que se tenga sobre las redes sociales virtuales.

Pese a que la etnografía y la netnografía son similares, Kozinets (2015) propone seis construcciones fundamentales que las diferencian. La primera es la construcción de alteración. Esta permite al investigador observar íntegramente la auto presentación del investigado, por medio de textos, páginas web, videos, entre otros, sin alterar la comunicación del individuo por el investigador por el hecho de saber que alguien lo observa en un espacio físico. Entonces, la netnografía busca, principalmente, entender la forma en que la comunicación es alterada. La segunda es el acceso. En las redes sociales, la información es amplia y gratuita. Esto permite a los usuarios ingresar a ellas en todo lugar y tiempo. Además, les permite ingresar en el anonimato, pues se pueden utilizar pseudónimos creados por ellos mismos. La tercera es el archivo. En Internet, las discusiones, publicaciones, comentarios e imágenes permanecen durante mucho tiempo Esto convierte a Internet en un gran cúmulo de archivos a los que se pueden ingresar mediante un link. Dicha característica otorga a los netnógrafos una gran oportunidad para encontrar datos relacionados con sus estudios. La cuarta construcción es el análisis. Por medio de la gran cantidad de información que otorga

Internet, el netnógrafo puede elaborar un análisis más completo al lograr la saturación de los datos. La quinta es la ética. Esta construcción es un poco más compleja respecto a las anteriores, ya que trata la diferenciación entre lo público y lo privado en las redes sociales. La separación que se haga dependerá de la metodología aplicada en la investigación y de la ética del investigador. Finalmente, la sexta construcción es la colonización. Esta se basa en las interacciones que se llevan a cabo por interés en Internet, las que logran gobernar y cambiar la socialización natural, así como también la sociedad.

Finalmente, se debe señalar que el enfoque netnográfico plantea ciertas directrices sobre el procedimiento a realizar por parte del investigador que distan de la investigación etnográfica. Al respecto Kozinets (2015), expresa que:

> Cuando un enfoque es significativamente diferente de los enfoques existentes, gana un nuevo nombre y se convierte, en efecto, una disciplina, el campo o en la escuela en sí mismo. Hay muy pocas, o ninguna, directrices específicas de procedimiento, para tomar un investigador a través de los pasos necesarios para realizar y presentar una etnografía usando datos de medios sociales, atendiendo a la conservación escrupulosa de una perspectiva humanista de la interacción en línea. Con su primera presentación en 1996, netnografía es sin duda uno de los primeros. Con este libro, mi objetivo es que sea el más lúcido, defendible, diferenciada y soportable (p. 5).

8. Definición y especificación del método

La netnografía estudia las comunidades *online* y sus conexiones, permitiendo interactuar desde el interior de estas sin necesidad de viajar e insertarse en ellas. Esto demuestra la flexibilidad ante el contacto como una de las principales ventajas de este método.

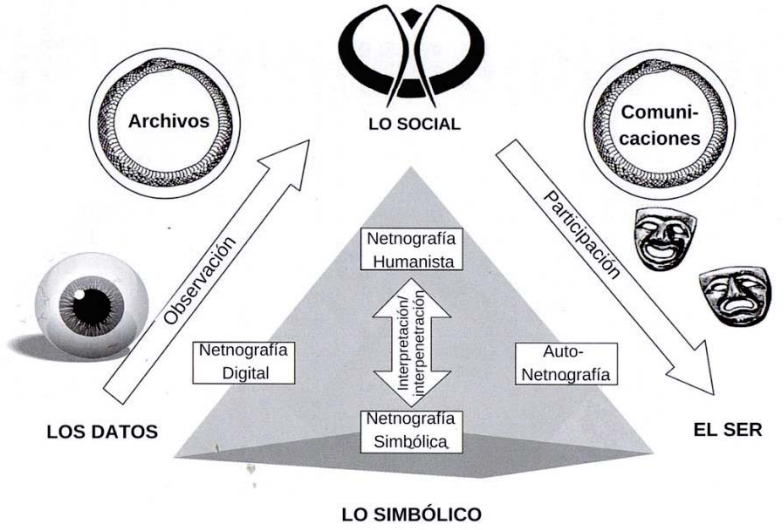
Por esta razón, en este apartado, se presentan las cinco prácticas arquetípicas y de los cuatro diferentes tipos de netnografías existentes:

1. La netnografía implica la participación- observación. En este caso, las descargas y el rastreo web son insuficientes, la clave está en la presencia del investigador y la experiencia que se plasma en la representación de la investigación.
2. La netnografía busca describir y teorizar el elemento humano de las personas en línea y su interacción tecnológica, su interacción social y su experiencia. Existen tres ideas que surgen de esta práctica arquetípica. La primera idea es el concepto de tecno génesis, la que se define como la evolución simultánea de la idea del ser humano y las técnicas. Esto provoca que los cambios realizados por la tecnología permitan a los seres humanos inspirarse y adaptarse. La segunda idea se basa en que el humano es un asunto profundamente personal, que solo uno conoce. Se vuelve inevitable, entonces, expresar lo que es propiamente humano en el trabajo netnográfico. La tercera idea hace referencia al hecho de que las historias humanas son apreciadas y preservadas en la práctica netnográfica.
3. La netnografía se centra en los datos recogidos a través de Internet, ya sea mediante el uso de notebooks, tablets, smartphones, entrevistas a través de Skype u otros medios. Sin embargo, no necesariamente puede depender de estos medios, ya que también

se pueden realizar entrevistas presenciales y, luego, un seguimiento en línea.

4. La netnografía se adhiere a normas estrictas y es ampliamente aceptada respecto a la ética en la investigación en línea, especialmente, en las interacciones sociales *online*. En ellas, se considera que el investigador indaga con el ser humano más que en las relaciones estáticas que se manifiestan en los textos. Inclusive, no se revelan las investigaciones hasta saber los efectos que estas pueda traer consigo. El hecho de tener representaciones textuales de las personas puede generar un daño. En ese caso, los escenarios y personajes fabricados son una opción, como también lo son la representación videográfica y poética.
5. La netnografía siempre incluye como aspectos principales la inteligencia humana y la perspicacia. Sin embargo, estos no siempre son exclusivos de los apartados del análisis e interpretación de datos, en los que una visión hermenéutica debe ser parte del acto de crear una nueva visión.

9. Tipos de netnografía



Esquema N°2: La relación entre el ser y lo social en el proceso netnográfico (Kozinets, 2015, p. 248.)

Para utilizar la técnica, en primer lugar, debemos saber que existen cuatro tipos de netnografías y que cada una de estas tiene técnicas e interpretaciones diferentes con relación a los datos recopilados. Tal como menciona Kozinets (2015), estos cuatro tipos se denominan de la siguiente forma: netnografía simbólica, netnografía digital, autonetnografía y netnografía humanista.

A continuación, se definen cada uno de los tipos de netnografías:

Netnografía simbólica: busca representar la experiencia social en línea y la interacción de grupos particulares, naciones, lenguas, religión, etc. Al basarse en grupos particulares busca crear narrativas sobre las experiencias compartidas, la cooperación, el conflicto, el intercambio, etc. Las investigaciones de netnografía están hechas para ser leídas. Tienen un origen directo y de interconexión con el uso de la etnografía tradicional y la investigación cualitativa relacionada con las técnicas de campo.

La amplitud y el volumen del conocimiento o sabiduría ofrece al investigador una gran cantidad de comprensión respecto a la sociabilidad en línea y la consociabilidad de corte a través de múltiples dominios, disciplinas y desarrollos. En este sentido la tarea del investigador es crear el camino, donde los grupos implementan la experiencia social en línea, y la interacción para crear así su propia realidad, simbólica, material y personificada.

Netnografía digital: el investigador incluye lo simbólico, sin embargo, la investigación es más cuantitativa y con un nivel más estructurado. Esto

permite discernir los grandes principios generales, el conocimiento local y lo familiar, utilizando *softwares* analíticos como medios de recolección de datos y bases de datos, con el fin de entender los patrones sociales. Las técnicas de recolección se enfocan en un análisis más cuantitativo que cualitativo. Con relación a esto, la netnografía digital no se refiere a la brecha de lo real y lo virtual. Esta estudia, en todas sus manifestaciones, la sociedad en red a través de una variedad de herramientas, prestando atención a la cultura, percepciones y condiciones que determinan y están determinadas por las variedades de la experiencia humana.

Autonetnografía: Busca la relación entre el individuo y sus propias concepciones de la realidad, su propio cuerpo, los aspectos de su identidad, del mismo mundo, etc. Es muy difícil acceder a estos elementos. Incluso, para otras metodologías, es imposible revelarlas experiencias propias de los netnógrafos, en cuanto al uso de la observación personal de la participación *online*, siendo la autobiografía, la atención y representación gráfica a la interrelación de varios mundos experimentados por el investigador.

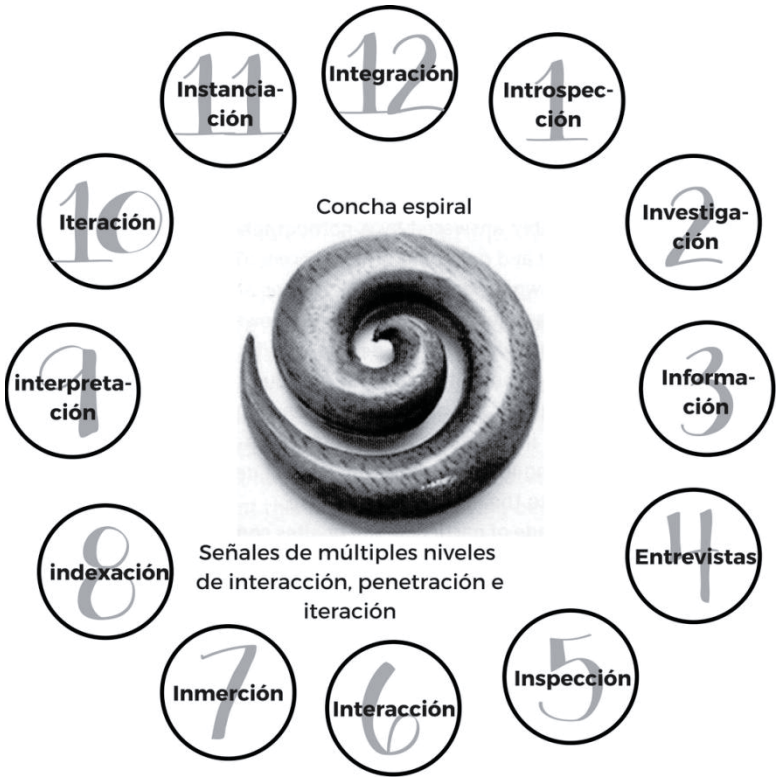
Netnografía humanista: Su objetivo es humanizar la voz única de la academia de investigación, sin la mediación de los medios de comunicación. Sin embargo, igualmente pueden ser presentados por medios como periódicos o revistas, pero no en presentaciones de maestrías. En este tipo de netnografía, se trabaja colaborativamente con otros investigadores, académicos, diseñadores gráficos, expertos aficionados, gente de negocio, siempre y cuando estos tengan la motivación de investigar sobre el tema tratado.

Para convertirse en una verdadero netnógrafo humanista, el tema a tratar debe ser revelado, plenamente, con un ojo crítico y pragmático y debe enfocarse en las narrativas personales, expresando elementos ideológicos

particulares, en estructuras de pensamiento común. Realizar netnografía humanista significa una constante lucha contra el racismo, el odio, la desigualdad, la globalización, con el fin de conectarse verdaderamente en una sociedad global.

10. Fases de la netnografía

Para desarrollar una investigación netnográfica, se deben considerar 12 fases. Estas no son exclusivas, sino que, a menudo, son interactivas en el proceso.



Esquema N°3: Las 12 fases de la netnografía (Kozinets, 2015, p. 97).

A continuación, se definen cada una de las etapas de la netnografía:

1. **Introspección:** en esta fase, el investigador tiene la obligación de considerar la pregunta que guía el estudio y formular el diseño de

la investigación respecto a sus propias fuentes de motivación, para así poder reflejarse y proyectarse en ella.

2. **Investigación:** el investigador trabaja y archiva las preguntas netnográficas del estudio y, si es posible, se contacta con investigadores de su área para analizar con ellos si la pregunta de investigación puede ser respondida bajo un modelo netnográfico.
3. **Información:** el investigador debe considerar las implicancias éticas y sociales para así construir prácticas de investigación personales y profesionalmente aceptables.
4. **Entrevistas:** en un escenario inicial, el investigador debe familiarizarse con el tipo de interacción social en los sitios web. Además, debe tener notas de campo respecto al tema de investigación y posibles preguntas. Una vez familiarizado, debe reeditar sus notas de campo y realizar entrevistas, con el fin de juntar varias formas de sociedad y satisfacciones *online*. Su propósito es informar los escenarios previos, incluyendo las interacciones.
5. **Inspección:** el investigador debe evaluar y elegir los sitios, tópicos, personas e, incluso, esquemas de combinación de grupos posibles que sean útiles. Cuando la información es contundente, no hay muchas alternativas, lo que produce una sinergia entre interacciones únicas e importantes.
6. **Interacción:** se crea un espacio para la interacción del investigador con personas abiertas, generosas y éticas, lo que les permite entender y comprender las interacciones y experiencias que ocurren dentro del sitio *online*.
7. **Inmersión:** se realiza una frecuente construcción de bases, a partir de la inmersión en los datos, tópicos o sitios. comprensión sobre la netnografía crece de forma natural en cómo se percibe el tiempo

humano, puede tomar variadas formas. Para ello, el investigador debe comprometerse a tener un plan regular en el seguimiento de los datos.

8. **Indexación:** se debe realizar una clasificación estratégica de los datos recolectados, ya que no es necesario abarcar la totalidad de la información, ni tampoco presentar una panorámica general de estos. En su lugar, se debe dar cuenta de datos pequeños que reflejen un conocimiento acotado, así como una cuidadosa ponderación de estos. El seleccionar una cantidad menor de datos de gran calidad, permite revelar aspectos de un alto sentido particular.
9. **Interpretación:** una vez recolectados los datos, se realiza un análisis interpretativo. Este debe dar cuenta de una comprensión profunda de la información. Dicho análisis puede realizarse a través de la hermenéutica, de la fenomenología existencialista y humanista, pues tienen técnicas favorables para interpretar los datos seleccionados.
10. **Iteración:** es la constante revisión de los datos o información ya revisada y la saturación de esta, lo que permite una reconceptualización de los principales elementos de la investigación.
11. **Instanciación / *instatiation*:** es la manera en que la instancia temporal y espacial proporciona a la investigación diversos escenarios, en diferentes modos. Existen cuatro tipos de instancias de representación: simbólica, digital, autoetnografía y humanista. Estas funcionan como guías que focalizan la realización del diseño en la investigación.

12. **Integración:** se integran las discusiones, decisiones y acciones de la investigación en marcos más amplios de comprensión. Esto implica dar una mirada al mundo e integrar en él los elementos resultantes del estudio, ya que la investigación no finaliza cuando está es publicada.

11. Recolección y análisis de datos

Para Kozinets (2015), los datos corresponden a información, cosas conocidas o asumidas que son útiles para el análisis y la interpretación del estudio. Sin embargo, estos son más que solo información. Estos corresponden a pruebas y evidencias propias de la investigación. Además, otorgan veracidad a los resultados, ya que permiten legitimar los hallazgos científicos como reales.

En la netnografía, los datos influyen en el flujo inductivo, puntualmente, en el razonamiento abductivo. Este corresponde al acto de teorizar el pensamiento que encuentra una conexión en dos puntos aparentemente dispares y simultáneos, por medio de la percepción e interpretación (Kozinets, 2015).

En el caso de existir una evidencia anómala, se debe utilizar el método deductivo, inductivo y abductivo. Lo deductivo corresponde a una búsqueda de palabras clave y conceptos básicos y lo inductivo, a la clasificación y codificación de los datos.

La netnografía no solo se queda con lo más relevante de cada método, sino que también los integra. En otras palabras, se enfoca en el contexto que estudia el investigador, puesto que, cuando clasifica y categoriza la información, considera la singularidad de los individuos, sus interacciones, experiencias y momentos.

Considerando lo anterior, la netnografía, en su forma más idealizada, debe alcanzar s aspectos con la recopilación de datos, análisis y representación. Estos se mencionan, a continuación:

1. Se debe proporcionar un panorama amplio y general sobre los alrededores sociales *online* el que debe estar basada en la pregunta de investigación para realizar la generalización, familiarización social e interacciones tecnológicas. Esto se relaciona, en mayor proporción, con la netnografía simbólica y digital.
2. Se debe ampliar el conocimiento sobre el tema focal, ya que aumenta la comprensión de los elementos, categorías y procesos de prácticas. Esto se relaciona con la netnografía humanista, pero, de igual forma, se asocia a la netnografía simbólica.
3. Se deben reflejar los datos particulares y generales, de una manera precisa y con idiosincrasia respecto a la inmersión y experiencia humana. Esta clase de representación es mayormente utilizada en la autoetnografía, pero también corresponde a un elemento importante de la netnografía simbólica, humanista y, hasta cierto punto, en la netnografía digital.

De la misma forma, los datos netnográficos asumen tres formas que conectan y separan lo híbrido de lo archivo-comunicativo y de lo participativo-observacional de la postura del netnógrafo. Cada una de estas formas, se asumen a partir del tipo de netnografía que se elija y de la interactividad que se pretenda llevar con el grupo social a estudiar. A continuación, se presentan y definen cada una de ellas:

1. **Datos de archivo:** experiencia relacionada con los datos investigativos encontrados, recolectados o reunidos desde las comunidades. Estos no llevan la impronta del investigador como creador o investigador.

2. **Datos co-creados:** provocados a través de las interacciones sociales que se almacenan y guardan en varios formatos, incluyendo la interacción *online* mediante servidores.
3. **Datos producidos:** datos que el investigador crea, usualmente, en forma de notas archivadas reflexivas. Los datos reflexivos son creados por el netnógrafo en su rol de autor, reflejando sus propias experiencias en el medio /campo social.

Una vez que el investigador esclarece la forma en que recopilará los datos, se deben considerar ciertos pasos o criterios específicos mediante los que se seleccionarán los datos del estudio. De esta forma, se obtendrá la información necesaria para dar respuesta a la problemática planteada al inicio de la investigación. Al respecto, Kozinets (2015) menciona que: “Se debe escoger los datos que te hablen. Tú estás tomando las decisiones de cómo tú estás recolectando los datos, y esas decisiones tienen implicancia en el método y así las implicancias de los datos” (p. 163). En otras palabras, la labor del investigador es rescatar información relevante y con sentido para su investigación, la que, además, debe estar relacionada, de forma directa, con el foco del estudio, con el tópico y con la pregunta de investigación.

Al momento de recopilar los datos de una investigación, pueden observarse algunos que, a primera vista, parecen más importantes que otros. Sin embargo, puede ser que algunos solo requieran una mayor interpretación. Con el fin de llevar a cabo una recolección más organizada y fiel al método netnográfico, se establecen siete criterios de selección:

1. **Relevancia:** se relaciona con el foco en las preguntas de la investigación.

2. **Activar**: tener comunicación reciente y regular con los participantes.
3. **Interactuar:** tener flujo de comunicación entre los participantes.
4. **Sustancialidad:** tener una masa crítica de comunicadores y un sentimiento de energía (*energetic feel*).
5. **Heterogeneidad (*Homo genius loci*):** tener una variedad de participantes, que provean al estudio un fuerte y requerido sentido social.
6. **Rico en datos**: ofrecer datos de forma más detallada o descriptiva, considerando una gran cantidad de *post*, entradas a *blogs*, podcasts o videos.
7. **Experiencial:** Ofrecer un particular tipo de experiencia como usuario de un sitio web.

12. Análisis e interpretación de datos

Uno de los principales elementos que caracteriza a la netnografía es la introspección y las notas de campo, los que son fundamentales en el proceso y en el análisis de la investigación. A pesar de tener diferentes herramientas de análisis como, por ejemplo, los *softwares*, el investigador siempre se debe sintonizar con el interior humano., ya que estas herramientas están directamente en contacto el investigador, podrían transformar su comprensión.

En este sentido, el análisis significa descomponer un fenómeno en distintas partes. En palabras de Kozinets (2015) el objetivo de la netnografía y etnografía es la síntesis, por medio de la que se construye una interpretación del fenómeno estudiado. En otras palabras: “es tratar de encontrar gemas en línea y luego construir juntos unas magníficas piezas de joyería” (p. 198).

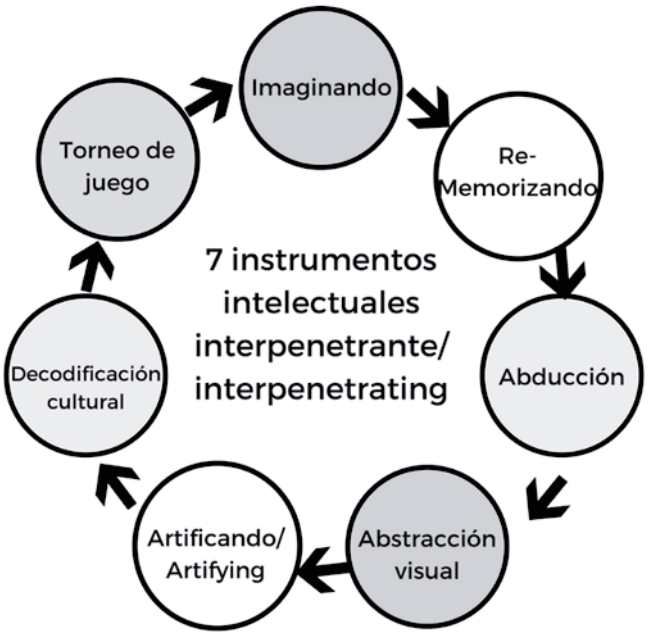
El análisis en la netnografía tiene tres aspectos. En primer lugar, puede ser computacional, es decir, asistido por un computador. La netnografía digital es el tipo de netnografía que utiliza todo tipo de aplicaciones computacionales para precodificar, categorizar, clasificar y visualizar los datos. En segundo lugar, puede ser de interpretativo, introspectivo y enfocado en subjetividades, siendo esto aplicado en la autonetnografía. En tercer lugar, puede satisfacer y equilibrar los datos. En este sentido, se basa en lo cualitativo, hecho que limita la cantidad de recolección de datos. Este aspecto, normalmente, es utilizado en la netnografía humanista y en la simbólica.

Para poder analizar la información recopilada, es necesario que el investigador conozca los siete instrumentos intelectuales interrelacionados, con el propósito de procesar la información y convertirla en representaciones:

1. **Imaginando:** se une la información recolectada con las ideas personales del investigador, dejando correr los pensamientos sobre la información.
2. **Rememorizando:** se realiza una recapitulación de lo recolectado, cuando el investigador no está viendo los datos. Mediante este ejercicio, se comienza a dar significado y simbolismo a las ideas.
3. **Abducción:** en este punto, se descifran los patrones culturales y se unen ideas, independientemente de si estas son concordantes u opuestas.
4. **Abstracción visual:** se toman particularidades que se puedan transformar en cualidades universales y generales, combinando las abstracciones visuales dentro de las nuevas abstracciones.

5. **Artificando (*Artifying)*:** se presenta una nueva forma de visualizar los datos. El investigador profundiza en ellos y busca la manera de interpretarlos.
6. **Decodificación cultural:** Consiste determinar la forma en que se unen los datos en partes significativas. Mientras más importancia tengan los códigos, más *links* presentan. Los datos pueden ser clasificados.
7. **Torneo de juego:** se finaliza con el respaldo teórico de las ideas recolectadas a través de los datos. Mientras más ideas sean respaldadas, mayor es la veracidad de los datos.

En el esquema N° 4, se da cuenta de los instrumentos intelectuales, de manera interrelacionada:



Esquema N° 4: Los siete instrumentos intelectuales interrelacionados (Kozinets, 2015, p. 200).

Para comenzar el proceso de interpretación, se debe comprender que la etnografía debe poner su foco analítico sobre los comportamientos de los grupos sociales, sus vivencias, ritos, celebraciones, etc. Para ello, se presentan dos formas de análisis con las que se puede comprender una cultura: la hermenéutica y *Holons*.

El primer foco corresponde a un proceso de interpretación metodológico cualitativo de datos, que exige procesos cíclicos de lectura, interpretación y reinterpretación de la información recopilada. Esto quiere decir que, la información se analiza desde lo particular a lo general, extendiéndose hacia procesos de abducción. En ellos, cada observación o fragmento de dato se introduce a una representación completa.

El segundo foco corresponde a un proceso de interpretación que representa la parte y el todo, al mismo tiempo. Según Kozinets (2015): "este tipo de análisis mantiene todos los datos atesorándolos como una gran pintura, apreciando las joyas individuales de los datos resistiendo, rompiéndolos y recontextualizándolos" (p. 198). Por ejemplo, una célula es un organismo vivo e independiente que, a su vez, forma parte de un órgano que está compuesto por un conjunto de células. De esta misma forma funciona en la investigación el concepto *Holons*, ya que aclara diversas perspectivas del fenómeno investigado, permitiendo dibujarlo de manera clara y cercana a la realidad. Esto se puede realizar debido a que, dentro de este mismo foco, se identifican dos importantes procesos analíticos: uno de descomposición y construcción y otro hermenéutico o de interpretación. El primero, desempeña la función de examinar los diversos significados, valores y contextos a los que se vincula el objeto de estudio y el segundo ejerce la función de reducir y redactar la información recopilada.

Para finalizar este apartado, se procederá a explicar la técnica de obtención de datos a través del computador, denominada técnica de datos archivados. Esta recopila información preexistente, esto quiere decir que el investigador no participa de los comentarios de la comunidad observada, sino más bien, extrae la información sin intervenir y la utiliza de forma textual. Además, se aplica una encuesta, con preguntas de carácter cerrado que facilitan el análisis de la información. Por lo tanto, el método de recopilación de datos es co-creado, siendo la interacción con los participantes fundamental en esta etapa de la investigación. Se debe mencionar, además, que esta técnica aventaja a los sistemas manuales, pues, a través de su uso, se pueden descargar y contener una mayor cantidad de información (Sánchez y Ortiz, 2017).

descargar y contener más información que aquellos que cuentan con instrumentos de análisis manuales

Considerando lo planteado anteriormente, en este estudio, se optó por utilizar una netnografía simbólica, debido a su enfoque interpretativo de la información. Sin embargo, se abandonaron aspectos de este mismo, debido a que se requería la utilización de *softwares*, tal como lo propone la netnografía digital.

DESCRIPCIÓN E IDENTIFICACIÓN DEL GRUPO DE ESTUDIO

En el presente apartado, se presentarán los cuatro grupos de análisis que componen este estudio y se describirán sus objetivos y normativas de funcionamiento. Luego, se procederá a identificar los tipos de interacción que propone Kozinets (2015). El criterio de selección de los grupos se realizó a partir de la cantidad de miembros dentro de la comunidad *Facebook*, la cantidad de publicaciones y la temática tratada, la que, en este caso, es la Evaluación Docente.

13. Descripción de grupos a analizar

El primer grupo, “Profes datos 4”, tiene 91.024 miembros. Su objetivo es redignificar la profesión docente y, a través de un debate respetuoso, generar el intercambio de ideas y experiencias docentes. Los profesores pertenecientes a este grupo acceden a datos, ayudas, noticias, seminarios, capacitaciones, conocimiento del contexto nacional, entre otras informaciones. Por medio de un decálogo, los administradores de este grupo mencionan que los docentes deben cumplir con las finalidades de la comunidad, las que son:

1- Tener auténtica vocación por la docencia.

2- Buscar su perfeccionamiento profesional de forma continua, siendo un ente crítico de su entorno y autocrítico de su labor; deseoso de superarse, creativo constante, innovador y curioso.

3- Conocer y ejercer sus derechos y deberes como docente, siendo, además, un ser influyente y vinculante en la práctica pedagógica y el currículo nacional.

4- Desarrollar y cultivar su pensamiento intelectual, social, cultural y artístico, en forma permanente, para luego transferir estas vivencias extracurriculares a sus estudiantes.

5- Poseer una ética y moral acordes a su cargo. No obstante, hay que recordar que el docente tiene derecho a su vida privada, en la cual se debe sólo a su conciencia humana.

6- Estar informado del acontecer nacional y mundial, debiendo tener una opinión y postura al respecto.

7- Ser un nexo solidario entre la sociedad y la comunidad escolar, participando desinteresadamente en acciones concretas.

8- Mostrar generosidad con sus conocimientos y experiencias docentes.

9- Demostrar competencia y habilidad en su área específica, siendo además flexible en la diversidad de escenarios pedagógicos con los cuales se pueda enfrentar.

10- Ser por excelencia un investigador osado, creador y ejecutor de proyectos.

El administrador está facultado para eliminar publicaciones que atente contra los derechos humanos, descalifique algún miembro o no tenga relación con el fin de esta agrupación y, solicita a la comunidad que reporten estos hechos (nombre del usuario, año)

El segundo grupo, “Profes datos 4 XD”**,** tiene 11.485 miembros. En su descripción, no especifican reglas de convivencia, ni se detalla el tipo de información que se publica en esta comunidad. Sin embargo, se indica que es una organización para fines comunes entre los profesores.

El tercer grupo, “Apoyo para la Evaluación Docente”**,** tiene 37.097 miembros. Su objetivo es resolver dudas, entregar *tips*, compartir

material, entre otras informaciones. Además, en esta página se establecen las siguientes normas:

1. Ante todo, no se pueden pedir portafolios.
2. No se pueden subir documentos confidenciales (preguntas evaluador par, rúbricas oficiales, etc.)
3. Acá estamos para ayudarnos mutuamente, que prime la buena disposición.
4. Ninguna pregunta es tonta ni obvia, no todos somos iguales, no a todos se les hace fácil buscar en internet.
5. Se permite el desahogo de todo aquel que esté estresado con su portafolio. Se permiten también las palabras de aliento para los colegas.
6. No se aceptarán comentarios en mala onda, ni ofensas ni menosprecio a colegas.
7. Este es un grupo de apoyo, no de ventas ni datos, por tanto, quedan prohibidas las publicaciones que constituyan spam. Existen grupos especializados para ello (Administrador de la página, 2016).

En esta comunidad, al igual que en “Profes datos 4”, si infringir alguna de las normas tiene como consecuencia la eliminación de publicaciones o del grupo, según corresponda.

El cuarto grupo, “Profesores mal encasillados contra el CPEIP”, tiene 149 miembros. Su objetivo es luchar contra el organismo que los perjudicó en el ingreso a la Carrera Docente. Tal como se describe en la página, el grupo surge a partir de la no consideración de los bienios correspondientes, encasillándolos en un tramo inferior al que deberían estar actualmente.

RECOPILACIÓN DE DATOS

La recopilación de datos se realizó a través de técnicas cualitativas y cuantitativas. El análisis de los datos cualitativos se realizó mediante el *software* Atlas.ti, a través del que se analizaron capturaras de *posts* escritos en los cuatro grupos vinculados a temáticas docentes. El análisis de los datos cuantitativos se realizó a partir de una encuesta cerrada que fue aplicada a los cuatro grupos seleccionados. Según Casas, Repullo y Donado (2003), esta permite que todos los participantes de una comunidad tengan la misma posibilidad de formar parte del muestreo.

14. Recopilación de datos cualitativos

Se analizó a cuatro grupos de *Facebook*, los que fueron seleccionados por desarrollar temáticas vinculadas a la Evaluación Docente y a la Ley Carrera Docente. Estos grupos son: Profes Datos, Profes Datos XD, Apoyo para la evaluación docente y Profesores mal encasillados contra el CPEIP.

Para realizar la recopilación de datos, se estableció un tiempo determinado entre los meses de marzo y mayo. La extracción de estos se realizó con la premisa de que las personas, al momento de realizar una publicación en una red social, asumen que estas son públicas y que pueden ser utilizadas para el fin que se estime conveniente. No obstante, para proteger su identidad y mantener el anonimato de quienes realizaron *posts* y posteriores comentarios, se decidió censurar el nombre del usuario o parte de este, así como su foto de perfil (Kozinets, 2015). Este procedimiento se puede apreciar en la siguiente imagen:

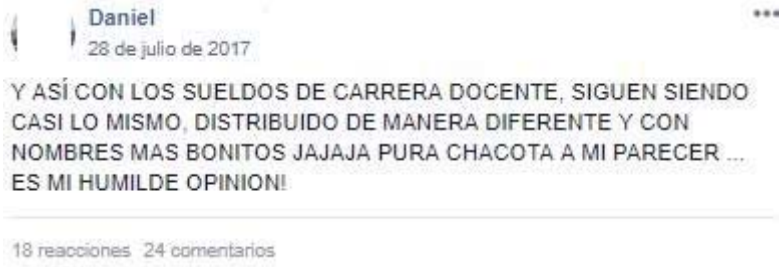


Imagen N°1: procedimiento de protección de identidad y mantención de anonimato.

15. Recopilación de datos cuantitativos

Una vez aplicada la encuesta a todos los participantes, se descargan los datos para su posterior análisis. El formato que se escogió para trabajar y analizar los datos de la encuesta fue *Microsoft Excel* versión 365. Luego de este procedimiento, se procedió a depurar la base de datos. Esto consistió en limpiar las respuestas no válidas, corregir las respuestas con faltas de ortografía, con errores de tipeo, etc. Por ejemplo, la pregunta ¿En qué región y comuna vives? obtuvo respuestas muy variadas debido a las abreviaciones que se pueden dar a los nombres de estos lugares. Por esta razón, los datos se agruparon solo por regiones.

Una vez depurada la base de datos, se crearon tablas de frecuencias para cada una de las preguntas del cuestionario. Mediante estas, se obtuvo una vista más resumida y cuantificable de la información brindada por los docentes.

Una vez que este proceso fue completado, se utilizaron las tablas dinámicas de *Excel.* Estas permitieron contrastar dos o más preguntas y obtener conclusiones acerca de la realidad de los docentes encuestados.

Además, se aplicaron filtros a preguntas en las que solo un segmento de los encuestados era de interés.

ANÁLISIS DE DATOS

En el siguiente apartado, se realizarán los análisis obtenidos, tanto de los datos cualitativos como de los datos cuantitativos. En primer lugar, se dará cuenta de los instrumentos utilizados para la recogida de datos en ambas técnicas. Posteriormente, se analizarán los resultados de los datos cualitativos y se presentarán las definiciones de las familias y códigos, los que permitirá explicar las interrelaciones estructuradas en una red. Finalmente, se analizarán los resultados de los datos cuantitativos. Para ello, se dará a conocer el objetivo de la encuesta elaborada, la aplicación de este instrumento y sus dimensiones, con sus respectivas definiciones.

16. Instrumento cualitativo

Se opta por utilizar el *software* Atlas.ti, para realizar la línea cualitativa de investigación. Este *software* permite analizar la información escrita, visual y auditiva para clasificarla en familias, como grandes categorías, y en códigos, como subcategorías más específicas derivadas de las familias. Asimismo, permite interrelacionar familias y códigos cuando estos poseen información en común o contradictoria.

En esta investigación, se utilizaron capturas de pantallas, considerando que la información proviene de la interacción de docentes en grupos de *Facebook.* Para ello, se establecen familias y códigos, con el fin de analizar cada captura e interacción. No obstante, durante el proceso, se modificaron y surgieron tanto las familias como los códigos.

17. Instrumento cuantitativo

Se optó por utilizar una encuesta cerrada. Esta tenía por objetivo profundizar, de forma estadística, respecto a las percepciones de los docentes sobre las leyes docentes. Este instrumento se compone de 30 preguntas con distintos objetivos. Basándonos en lo propuesto por Casas et al. (2003), el tipo de preguntas contenidas en la encuesta se clasifica de la siguiente forma:

Tipo de preguntas	Definición	Pregunta N°
Según la contestación que admitan del encuestado		
Cerrada	El encuestado refleja su opinión o situación personal. Este tipo de pregunta solo permite elegir entre las opciones propuestas, limitando así la información.	1 -8 – 13 - 16- 20- 30
De elección múltiple: Abanico	Se da al encuestado la posibilidad de elegir entre diferentes opciones de respuestas. Estas deben ser excluyentes entre sí.	5 - 6 - 7- 9 - 10 – 11- 12- 14- 17- 26
De elección múltiple: Abanico de respuestas con un ítem abierto.	Este tipo de pregunta permite al encuestado añadir opciones. Estas se realizan cuando no se tiene absoluta certeza si las repuestas logran ser exhaustivas.	15- 18 -19- 21- 22 - 23 - 24- 25- 27 - 28- 29
Abiertas	Son preguntas que brindan al encuestado libertad para contestar con sus propias palabras.	3 - 4
Según su naturaleza		
Datos personales	Son preguntas que apuntan a cuestiones concretas o hechos objetivos que permiten obtener opiniones, intenciones, hechos, etc. Además de ello, se incluyen el sexo, la edad, el estado civil y la profesión de los participantes.	1 -2 -3 - 4- 5 - 7
Según su función		

Preguntas filtro	Son aquellas preguntas disponibles solo para algunos participantes.	8 - 9 -10 - 11- 12- 13 - 14- 15- 16 - 17- 18 -19- 20.

Tabla 13: Clasificación de preguntas contenidas en la encuesta.

18. Análisis de datos cualitativos

Al comenzar el análisis con el *software* Atlas.ti, se utilizaron las cinco dimensiones de la encuesta, como familias, y las subtemáticas de cada dimensión como códigos. Sin embargo, estas, a lo largo del proceso, se modificaron respecto a los datos emergentes en las discusiones. Una vez identificadas las familias se procedió a codificar cada *post* y sus respectivos comentarios. A continuación, se presenta un fragmento en el que se identifican uno o más códigos:

Imagen N° 2: fragmento e identificación de códigos.

A medida que se realizaba el proceso de codificación, se definieron cada uno de los códigos que guiaron al investigador. A continuación, se presenta un ejemplo del proceso de codificación:

Código	Definición	Ejemplo
Conocimiento del instrumento	El docente demuestra saber del contenido del instrumento	“Si estas en acceso, la combinación de portafolio más prueba te da tu nuevo tramo”

Tabla N° 14: ejemplo del proceso de codificación.

Al terminar el proceso de codificación, se procedió a vincular cada uno con una familia. Esto con el fin de agruparlos según tópicos o datos en común. A continuación, se presentan las cuatro familias creadas y definidas para agrupar los distintos códigos:

Familia	Definición	Preguntas/ Códigos
Familia1	**Antecedentes sociodemográficos:** Esta dimensión recopila información personal de los profesores como nombre, edad, año de servicio, institución de egreso, ente otras.	**Cualitativo:** - Años de servicio/ bienios - Fecha de publicación (2015- 2016-2017- 2018) - Institución - Localidad - Profesión
Familia 2	**Cocimientos y comprensión del proceso:** Esta dimensión recopila información respecto de los conocimientos y comprensión de los docentes sobre la ley de Carrera docente.	**-** Comprensión de la ley docente - Confusión entre la Carrera y Evaluación Docente - Evaluación Docente - Congruencia de la evaluación - Conocimiento del instrumento - Conocimiento de las leyes docentes - Instrumentos de evaluación

		- No comprensión de la evaluación - No conocimiento de la Carrera Docente.
Familia 3	**Impacto:** Como la Carrera y la Evaluación Docente repercute en el desempeño profesional y relaciones sociales.	- Apoyo a demandantes - Demanda colectiva - Error de procedimiento - Error en resultado - Error en resultados 2015 - Impacto colectivo - Impacto individual - Influencia en la práctica - Influencia en los estudiantes - Juicio a colega - Juicio al gremio - Juicio al instrumento - Juicio a la Carrera Docente - Juicio al CPEIP - Juicio a terceros - Juicio sobre la remuneración - No fuimos escuchados - Pago de sostenedores - Valoración de terceros
Familia 4	**Desarrollo profesional:** Hace referencia a las necesidades de la profesión docente en cuanto a la formación personal y a los medios por los que cada docente accede a este apoyo y/o formación y el tiempo que le dedica o ha dedicado estas.	- Apoyo externo - Apoyo informativo - Apoyo interno - Compra venta - Formación permanente - Rechazo a la formación permanente - Remuneración - Tiempo

Tabla 14: Familias y códigos del análisis cualitativo

19. Análisis de datos cuantitativos

A continuación, se presentan las dimensiones creadas para recopilar información cuantitativa, a través del instrumento encuesta.

Dimensión	Definición	Número de preguntas
Dimensión 1	**Antecedentes sociodemográficos:** Esta dimensión recopila información personal de los profesores como nombre, año de servicio, institución de egreso, entre otras.	1 – 11
Dimensión 2	**Cocimientos y comprensión sobre el proceso:** Esta dimensión recopila información respecto de los conocimientos de los docentes sobre la Ley 20.903 y qué opinan sobre esta. Dentro de esta dimensión, se presentan categorías que dividen el contenido en tópicos más específicos. La primera es sobre los **conocimientos** de los docentes, la segunda en sobre **comprensión** y la tercera es sobre la **opinión** de los docentes respecto **al instrumento.**	Conocimientos:21-22 Comprensión: 12 Opinión de instrumento: xx Portafolio: 22 Prueba de conocimientos específicos: 20- 27
Dimensión 3	**Mejora:** Recopila información sobre las reflexiones de los docentes respecto al planteamiento de mejoras bajo los criterios de **práctica, aprendizaje de los estudiantes, efecto y valoración de terceros.**	Práctica: 13- 14 Estudiantes: 24 Efecto: 23 Valoración de terceros: 25
Dimensión 4	**Impacto:** Es la recopilación de datos respecto al impacto de las decisiones de los docentes, como también el nivel de desempeño en la evaluación, que se clasifican por los criterios de **individual y colectivo.**	Individual: 15 Colectivo: 16
	Desarrollo profesional:	Tiempo: 17

Dimensión 5	Apunta a recolectar datos respecto al clima y condiciones de los docentes al momento de realizar la Evaluación Docente. Para ello, se establecen cuatro criterios de análisis: el primero, es el **tiempo** disponible para realizar el portafolio; el segundo, es el **apoyo** interno y externo que reciben los docentes durante el periodo de realización de la evaluación; el tercero, es la **formación permanente**; el cuarto consiste en la **remuneración** que reciben los docentes y la forma en que generan condiciones emocionales en ellos.	Apoyo (interno-externo): 18 Formación permanente: 29-30 Remuneración: 19-28

Tabla 15: Dimensiones de encuesta

El instrumento fue aplicado dos veces en el mes de mayo. Este fue aplicado en los cuatro grupos seleccionados, puesto que busca validar los datos obtenidos en la investigación cualitativa.

Para agrupar los datos obtenidos en la encuesta, se utilizó el programa *Microsoft Excel*. Por medio de este, se logró agrupar la información recopilada en diversos tópicos. Para ello, se realizaron tablas dinámicas o de resumen, con el objetivo de obtener datos precisos de la información otorgada por los encuestados y obtener conclusiones que ayudaran a determinar las percepciones de los docentes sobre la Ley de Carrera Docente.

RESULTADOS

En el presente apartado, se presentarán los análisis obtenidos en la recopilación de datos desde la netnografía y desde las técnicas cualitativas y cuantitativas.

20. Grupo de estudio según la propuesta de Kozinets (2015)

Considerando que el método implica la inmersión del investigador en el medio virtual, se hace necesario mencionar que, dentro de este gran medio, se identifican distintos tipos de interacciones, las que varían en intensidad y orientaciones. Este último término hace alusión a la variedad de temáticas presentes al momento de establecer conexiones entre participantes.

Kozinets (2015) identifica 4 tipos ideales de experiencias sociales en los sitios virtuales. El primer tipo se denomina mezcla de entusiasmo de los medios. En este, el intercambio social es más débil, ya sea porque se generó a partir de un negocio entre los usuarios o por necesidad. Esto hace que las relaciones establecidas sean más formales, existiendo la posibilidad de hallar o no afinidad entre los sujetos conectados. El segundo tipo pertenece a las experiencias sociales denominadas *hyving*. En estas, los miembros pueden establecer lazos más significativos debido a que la relación se centra en una actividad focal, propósito o interés compartido. El tercer tipo se denomina expresiones sociales para compartir. Este tiene como principal objetivo compartir información como noticias, fotos, chistes, memes, historias, entre otros, sin que necesariamente se establezcan mayores relaciones entre los usuarios. Esta situación limita este tipo de interacción, específicamente, al

intercambio de información. El cuarto tipo se denomina organizativo (empresas sociales). A este grupo pertenecen comunidades creativas que tienen como base un tema de interés común. Esto hace que se generen conexiones sociales más fuertes.

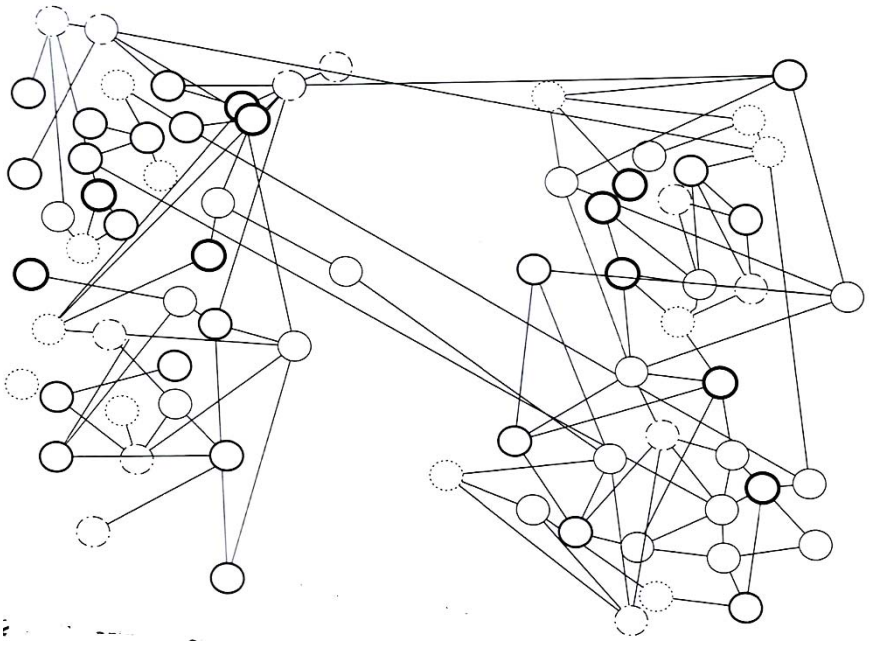
El mundo *online,* hoy en día, corresponde a una nueva sociedad. Esta no se basa en interacciones físicas sino más bien que en conexiones sociales que poseen distintas manifestaciones y formas. De ellas se desprenden seis arquetipos de red, contenidos en tres tipos de conexiones.

La primera conexión se denomina conexiones de recursos: red de audiencia y soporte de consumidor. Esta alberga a los arquetipos red de audiencia y red de audiencias que pueden estar muy desconectadas una de la otra. En el primer arquetipo, las personas buscan el servicio y, en el segundo, el servicio busca a las personas. La segunda conexión se denomina conexiones por intereses: redes temáticas y temáticas polarizadas. Esta aloja a los arquetipos red clúster tópico y polarizadas de problemas que están conectadas, unidas y unificadas. La tercera conexión se denomina conexiones sociales: estrechas redes sociales y alianzas de grupos de interés. De esta se desprenden los arquetipos redes sociales estrechas compuestas por personas más interconectadas con muy pocos participantes aislados y redes de grupos de interés que son formas más complejas que los temas populares y ampliamente compartidos que unen múltiples grupos más pequeños.

De todos los arquetipos presentados, se enfatiza en las conexiones sociales, específicamente, en el arquetipo redes sociales estrechas compuestas por personas más interconectadas con muy pocos participantes aislados. Esto debido a que dicho arquetipo representa al grupo que se observará en esta investigación, pues, dentro de él, cada persona comparte información relacionada con sus hobbies, trabajos,

deportes, intereses personales, etc., los que, a su vez, responden a un interés común.

Cabe destacar que, este tipo de conexión se establece, generalmente, en espacios de trabajo. Esta característica encaja con el grupo seleccionada en este estudio, quienes se reúnen en un grupo de *Facebook* y comparten distintos tipos de información respecto al trabajo y sus intereses. Como se evidencia en la Esquema N° 5, en este grupo cada persona se conecta con otra y cada una de esas nuevas conexiones genera otras más y así sucesivamente. De la misma forma una conexión puede estar establecida por miembros que pertenecen a una sola red, provocando que, en la inmensidad de esta, no solo existan personas infinitamente interconectadas unas con otras, sino que también grupos de ellas que pueden estar desconectados de las redes alternativas.

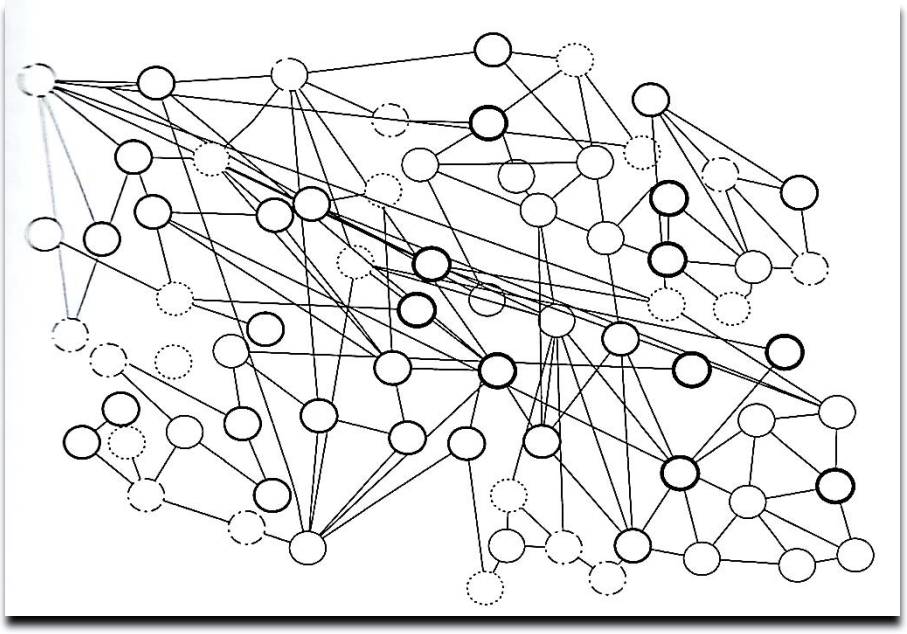


Esquema N°5: Red de problemas polarizados (Kozinets, 2015, p. 45).

Siguiendo el patrón de interacción en redes sociales, se identifican tres grupos de los cuatro observados (“Profes datos 4”, “Profes datos 4 XD” y

“Apoyo para la evaluación docente”) que utilizan criterios de selección tanto en el flujo de sus publicaciones como en la cantidad de usuarios o miembros que pertenecen a este.

Estos grupos presentan las características del arquetipo redes sociales estrechas compuestas por personas más interconectadas con muy pocos participantes aislados (Esquema N°6), debido a que no solo publican información respecto a la Carrera Docente, sino que también utilizan este espacio para dar avisos de utilidad pública, compartir información, solicitar empleo o brindarlo, compartir memes, discutir temas controversiales, entre otros. Esto provoca que, dentro de cada uno de los grupos, se formen subgrupos con intereses centrados en su beneficio personal, sin dejar de prestar apoyo a los docentes en diversos ámbitos. Dicha situación, permite cumplir el objetivo de esta red, el que consiste en reunir a un grupo de personas con intereses en común y compartir información respecto a este y otros ámbitos que puedan verse ligado a él, provocando que el flujo de información sea variado y dinámico, al igual que las conexiones establecidas entre sus miembros.



Esquema N°6: Junto posteamos (Kozinets, 2015, p. 45).

Asimismo, presentan las características del arquetipo polarizadas de problemas que están conectadas, unidas y unificadas. Este tipo de redes surgen a partir de temas secundarios de un grupo más grande. A partir de ello, se crea un nuevo grupo, con el fin de recibir ayuda sobre un tema específico. De esta forma, se conforman dos grupos con diferentes intereses, pero con conexiones estrechamente unificadas.

Se debe mencionar que, los grupos observados en este estudio establecen conexiones débiles, debido a que los fines de cada uno son distantes entre sí. Específicamente, esto ocurre con el grupo “Profesores mal encasillados contra el CPEIP”, cuyo objetivo es luchar contra el organismo que los perjudicó en el ingreso a la Carrera Docente, tal como se describe en su página.

21. Resultados cualitativos

En primer lugar, se presentará la red de interrelaciones entre códigos y familias. Luego se dará paso a la explicación de la red por sección, estableciendo la fundamentación de cada una de las interrelaciones y la densidad correspondiente a cada una de ellas. Finalmente, se interpretarán cada una de las secciones presentadas.

La Imagen N° 3 da cuenta de las interacciones de cada una de las familias entre sí y las relaciones establecidas entre los códigos. Como es posible visualizar, existen familias que no presentan conexiones directas entre ellas, sin embargo, los códigos contenidos en estas familias sí presentan interconexiones. Asimismo, al costado derecho, se presenta una interrelación de códigos que no demuestran conexiones con otros códigos en la red.

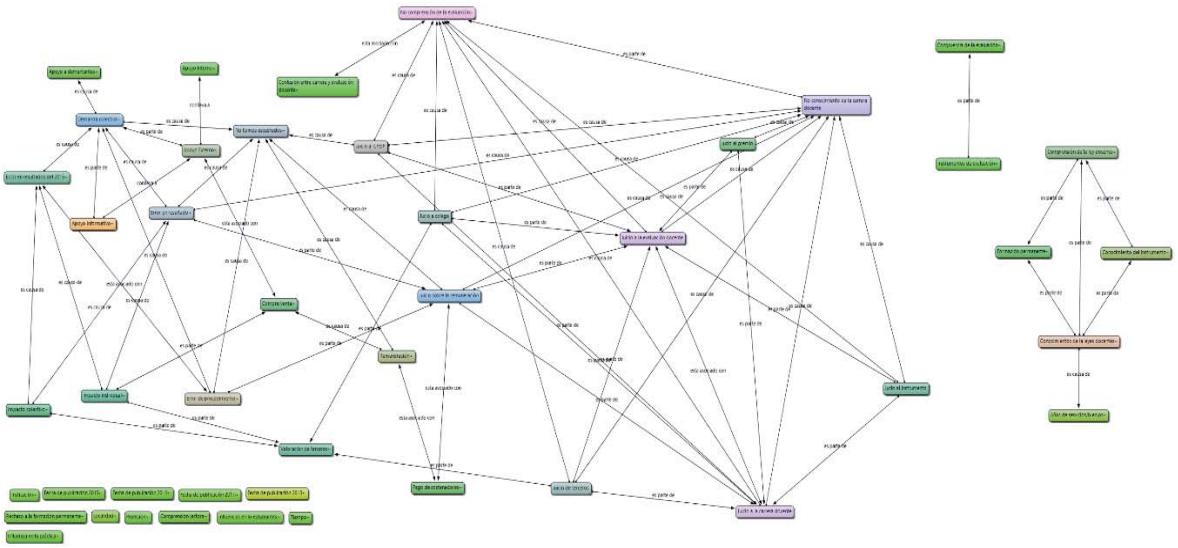


Imagen N° 3: red de interrelaciones entre códigos y familias

Cabe mencionar que los resultados se explicarán por sección, con el fin de obtener una mayor comprensión de todas las interrelaciones. Tal como presenta en la Imagen N° 4, Se comenzará a revisar desde izquierda a derecha y de forma descendente, es decir, se iniciará desde el recuadro verde y se finalizará en el recuadro azul.

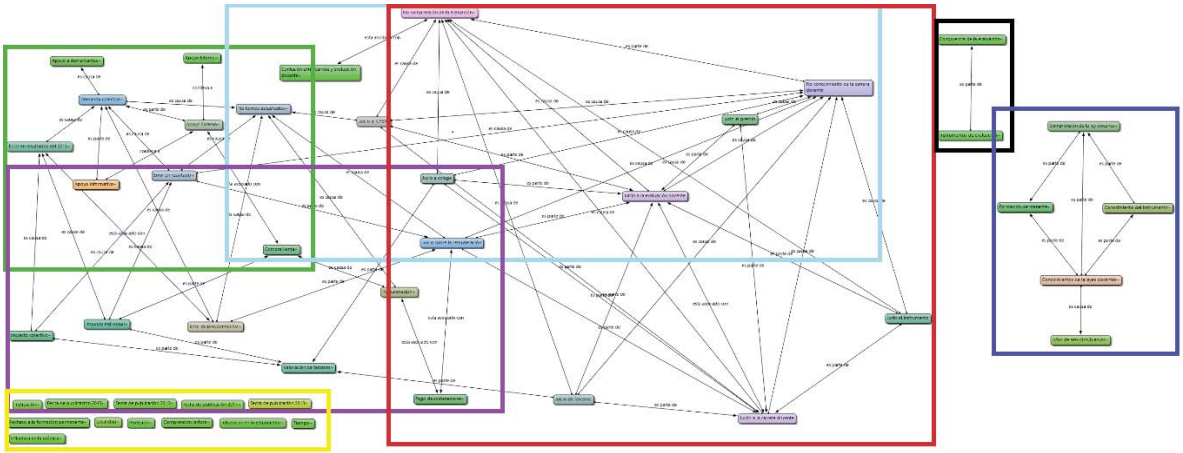


Imagen N° 4: indicaciones de revisión de red de interrelaciones.

A continuación, en la Imagen N° 5, se presenta la primera sección de la red de interrelaciones:

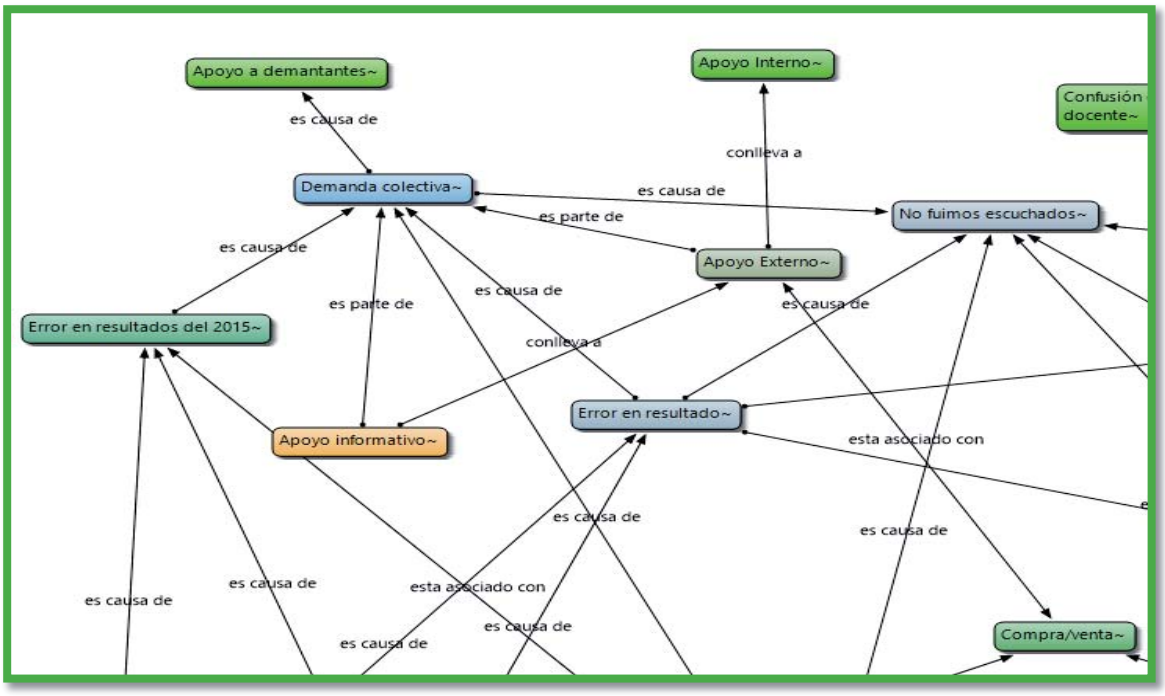


Imagen N° 5: fragmento N°1 de la red de interrelaciones.

En la Imagen N° 5 se pueden observar interconexiones entre los códigos. Se iniciará explicando la conexión existente entre el código **Apoyo externo** y **Apoyo interno**. Esta interrelación se establece debido a la búsqueda de información por parte de los docentes para apoyar a un colega del mismo establecimiento o para realizar la Evaluación Docente. En ambos casos, se presume que se debe buscar externamente información para satisfacer las necesidades de información o apoyo interno.

Para continuar, se explicará la conexión entre **Apoyo externo** y **Demanda colectiva**. Ambos códigos están interrelacionados, puesto que la **Demanda colectiva** es una manifestación que surge desde el **Apoyo externo** y que forma redes de docentes dispuestos a tomar acciones

legales frente a las instituciones que hayan sido responsables de distintos errores. Es por esta razón que los docentes empiezan a intercambiar información, interconectándose así con el código de **Apoyo informativo**.

Asimismo, se dará cuenta de la interrelación entre los códigos de **Error de resultados**, **Demanda colectiva** y **No fuimos escuchados.** El tópico abordado por el código **Error de resultados** provoca que los docentes, al ser mal evaluados, entablen demandas en contra de los organismos encargados de dicha evaluación, lo que provoca en ellos sentimientos respecto a no ser escuchados. Esto se muestra en la siguiente imagen:

Imagen N° 6: ejemplo de interrelación entre códigos **Error de resultados**, **Demanda colectiva** y **No fuimos escuchados**

A raíz del sentimiento generado por no ser escuchados, se interrelacionan dos nuevos códigos: **Demanda colectiva** y **Apoyo a demandantes**. Estos surgen a partir de docentes que quieren llevar a cabo una demanda para regularizar los errores de encasillamiento. Para ello, buscan y comparten contactos de abogados que lleven a cabo su proceso legal.

Finalmente, se presenta la interrelación entre los códigos **Apoyo externo** y **Compra / Venta**. Esta surge a partir de la necesidad de los docentes de buscar apoyo para la elaboración de portafolios y prepararse para realizar la prueba disciplinar y pedagógica, fomentando así la compra y venta de capacitaciones y portafolios.

Para continuar con el análisis de los resultados, se procederá a revisar la sección N° 2, enmarcada en color morado.

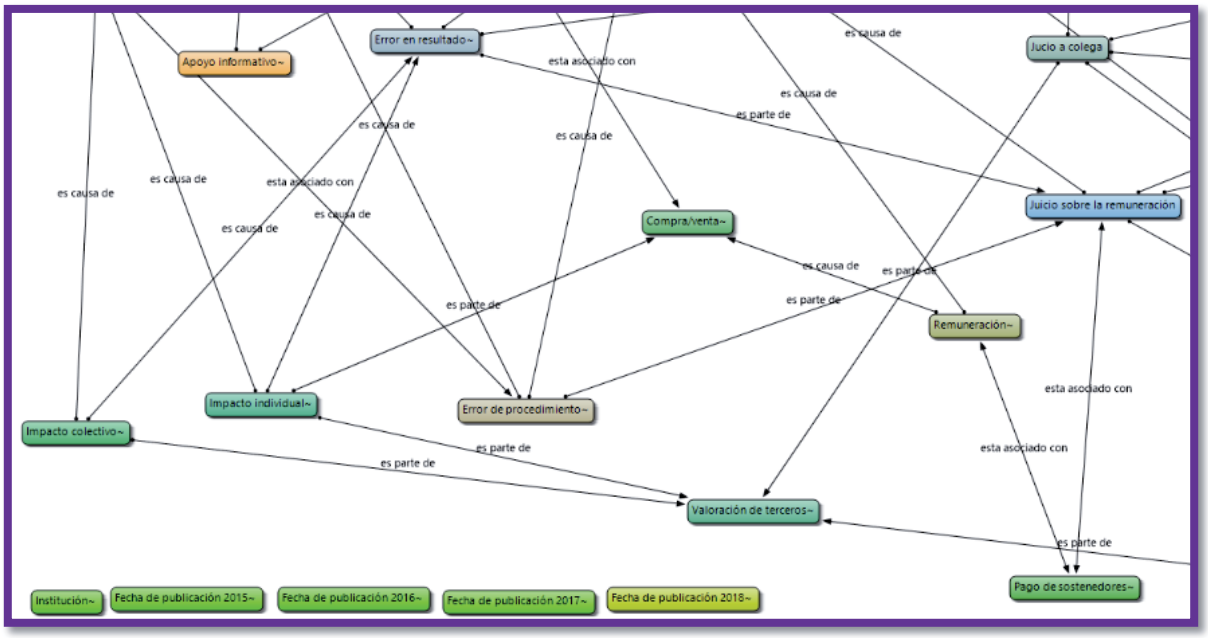


Imagen N° 7: fragmento N°2 de la red de interrelaciones.

En esta sección, se aprecia la interrelación entre el código **Compra / Venta** y **Remuneración**. Esta se identifica, ya que los docentes buscan aumentar la remuneración a través de la compra de capacitaciones o portafolios. Además de ello, se visualiza la relación entre los códigos **Remuneración, Pago de sostenedores y Juicio sobre la remuneración**.

Esta interrelación surge cuando los docentes observan en la plataforma que ya se ha realizado la modificación del encasillamiento. No obstante, en su sueldo, no se evidencia el pago correspondiente a su nuevo tramo,

lo que genera una serie de juicios sobre las posibles causas de esta situación Al efectuar las consultas respectivas al CPEIP, se dan cuenta de que son los sostenedores quienes no han realizado el pago correspondiente.

Al mismo tiempo, los **juicios sobre la remuneración** se generan por los **errores de resultados.** Al no ser encasillados donde corresponde, existe un impacto negativo sus remuneraciones. A raíz de este error, se produce un **impacto individual**, ya que los docentes se ven perjudicados en distintos ámbitos de su profesión, entre los que se nombran: su remuneración; su reputación en cuanto a la exclusión que sufre un profesor por ser mal encasillado; y el individualismo que se produce por la falta de cooperación entre docentes.

Al igual que sucede con el **código de error de resultado**, **el error de resultados del 2015**se produce a partir de la interrelación con el código de **impacto individual**, con la diferencia que este es producido por el no reconocimiento de todos los bienios trabajados por los profesores. Al mismo tiempo, se relaciona con la **valoración de terceros.** Esto debido a que se crean, a través de discusiones, valoraciones negativas de terceros, (directivos, apoderados y alumnos) respecto a la labor docente. A esta relación, se le agrega el **impacto colectivo**, debido a que los errores y percepciones de terceros no solo influyen de forma personal en los docentes, sino que también influyen, de forma colectiva, en las comunidades docentes que buscan corregir estos errores.

De la misma forma, **el error producido en el año 2015** y **el error de resultados,** se relaciona con el **error de procedimiento**. Como se explicó anteriormente, los errores de encasillamiento generan una serie de juicios sobre la remuneración de los docentes. No obstante, a raíz de estas irregularidades, los educadores deciden realizar una **demanda**

colectiva para dar solución a los errores cometidos. Al mismo tiempo, la sensación de descontento provoca que los docentes manifiesten su desaprobación por no ser consultados, en forma previa, respecto a la promulgación de la ley. Este último punto se conecta con el código **no fuimos escuchados.**

En la siguiente imagen, se presenta un grupo de códigos, de bajo nivel de codificación, que no presentan relación con otros códigos:

Imagen N° 8: fragmento N°3 de la red de interrelaciones.

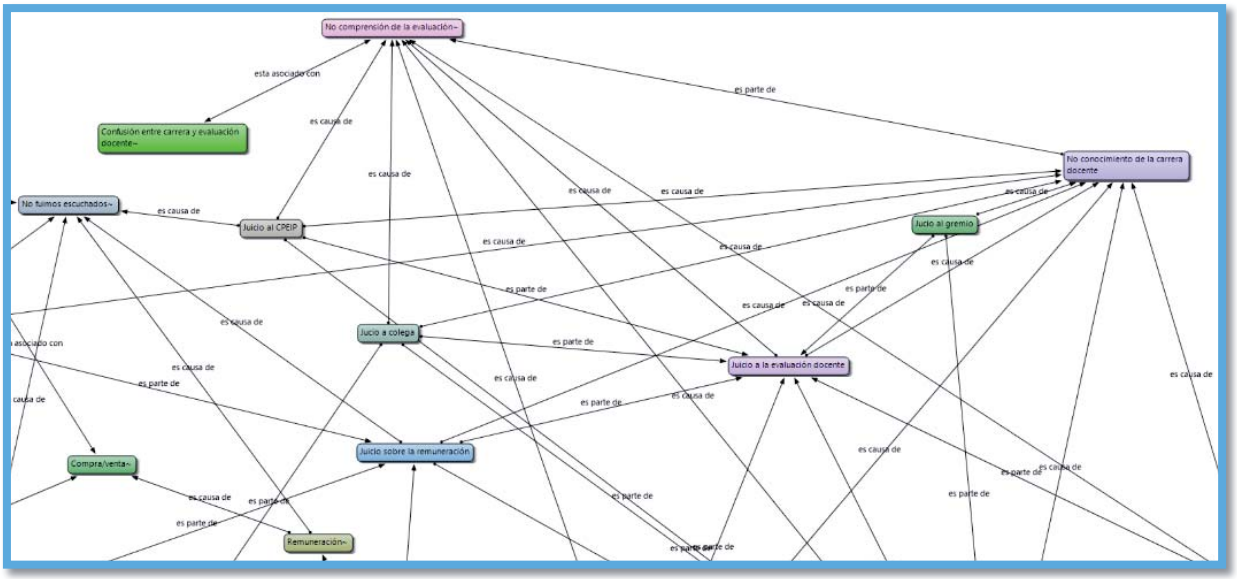


Imagen N° 9: fragmento N°4 de la red de interrelaciones.

En esta sección, se procederá a explicar la relación entre los códigos no **fuimos escuchados** y **remuneración**. Esta se produce por la falta de

consideración hacia los docentes debido a la aplicación de la Ley Carrera Docente.

Igualmente, se presentará el código central **no conocimiento de la Carrera Docente**, el que agrupa a profesores que demuestra desconocimiento respecto a la Ley Carrera Docente. Esto se evidencia por medio de las preguntas a que estos docentes realizan a la comunidad, las que, en algunos casos, demuestran su falta de información o representan interpretaciones equivocadas. Esta situación se relaciona, directamente, con el código **no comprensión de la evaluación**. Al mismo tiempo, los códigos de **no comprensión** y **no conocimiento de la Carrera Docente** llevan a los profesores a emitir **juicios al CPEIP**, debido a los errores cometidos en los encasillamientos, y **juicios a colegas**, debido a las discordancias de opiniones y apreciaciones respecto a las leyes ya mencionadas.

Continuando con el código central, los docentes al tener desconocimiento respecto de la Carrera Docente enjuician la evaluación de forma negativa y, en ocasiones, de forma errónea. Esto evidencia su falta de conocimientos. Al mismo tiempo, emiten **juicios al gremio** cuando expresan la falta de representatividad del colegio de profesores.

Al igual que en los códigos anteriores, el **conocimiento de la Carrera Docente** provoca la emisión de juicios hacia la evaluación, como proceso y como resultado. Del mismo modo, se generan **juicios a la remuneración,** sin tener una comprensión previa respecto a este tema.

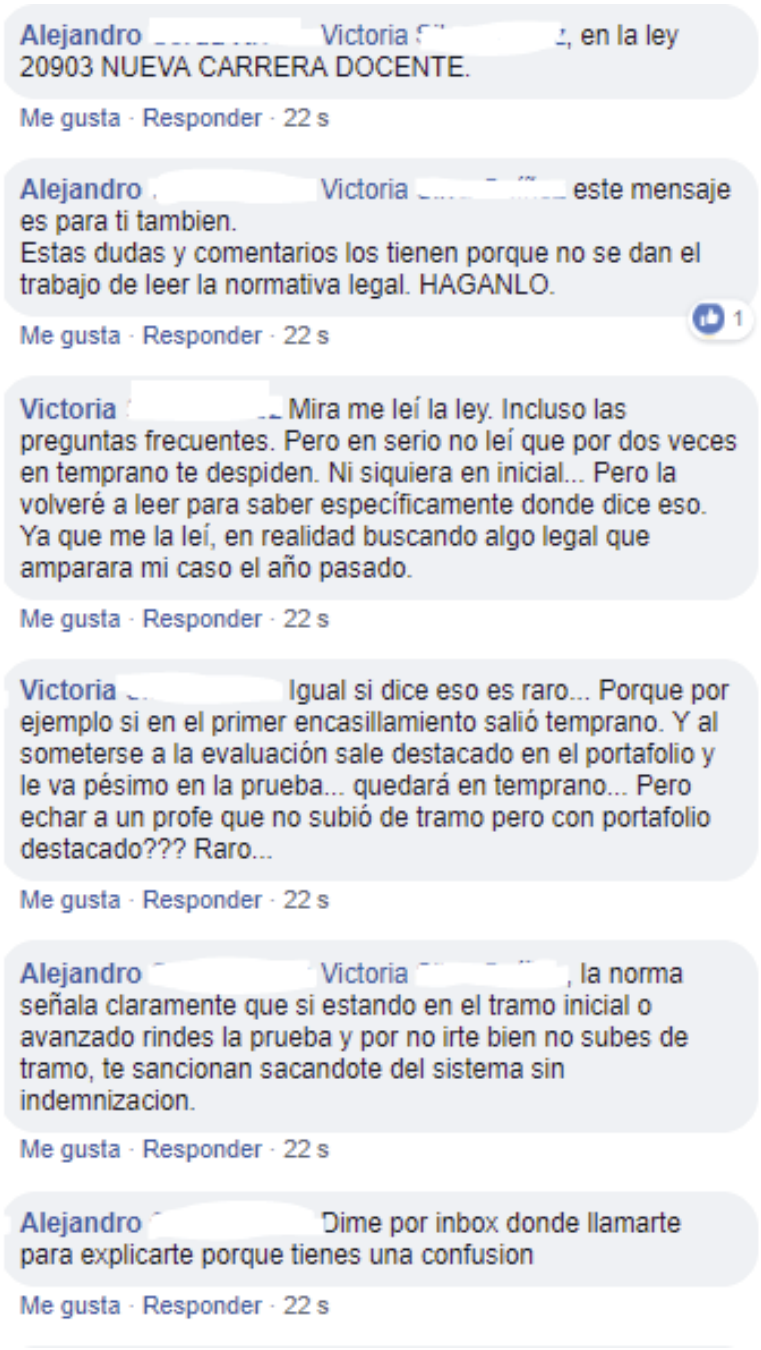


Imagen N° 10: fragmento de discusión entre docentes que demuestra la falta de comprensión y emisión de juicios.

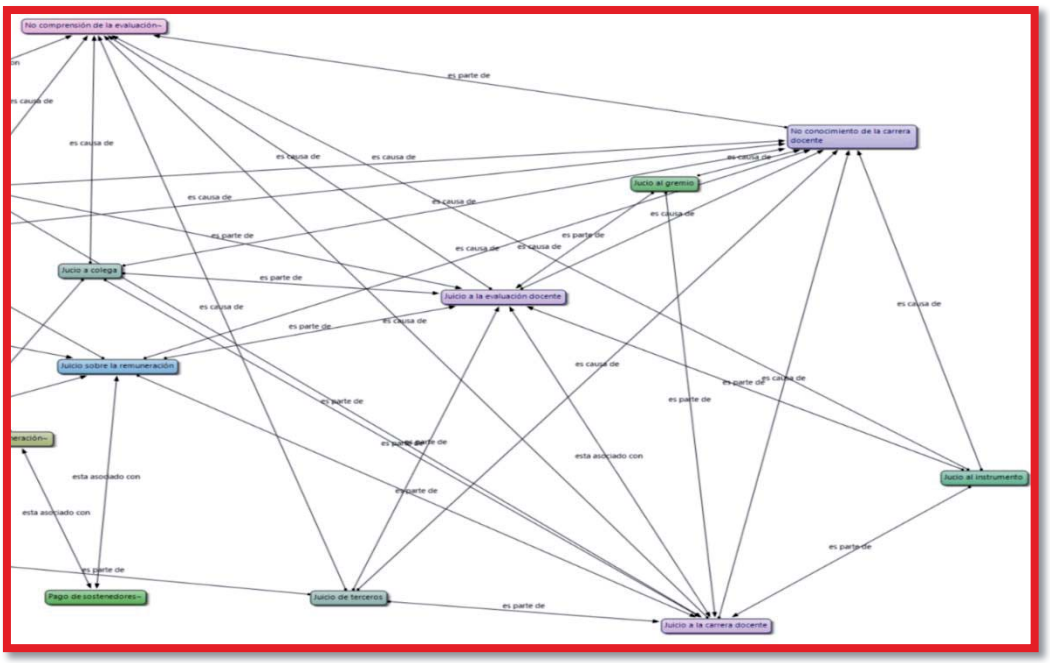


Imagen N° 11: fragmento N°5 de la red de interrelaciones.

En este apartado, los códigos centrales son el **desconocimiento de la Carrera Docente** y la **no comprensión de la Evaluación Docente**, ya que ambos se relacionan con la falta de comprensión o con una lectura superficial de la ley. Esto provoca que, al momento de generarse las discusiones, se presentan una serie de juicios a los colegas, a terceros, a la Carrera Docente, a la evaluación y al instrumento.

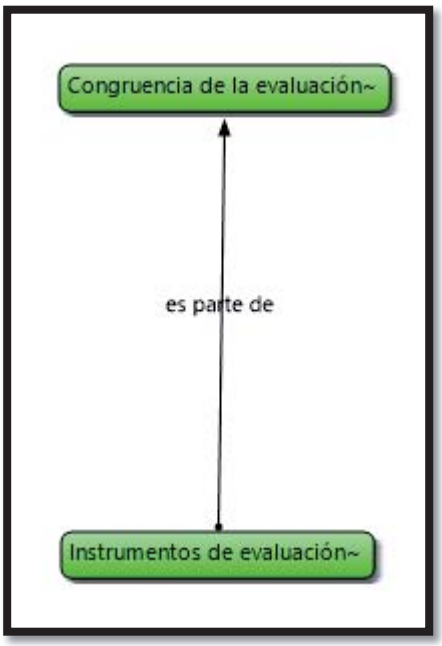


Imagen N°12: fragmento N°6 de la red de interrelaciones.

Como se indicó anteriormente y como se aprecia en la Figura N° 12, los docentes realizan comentarios sobre los instrumentos de evaluación, relevando la importancia que tiene para ellos que estos sean congruentes respecto con los fundamentos de la Evaluación Docente.

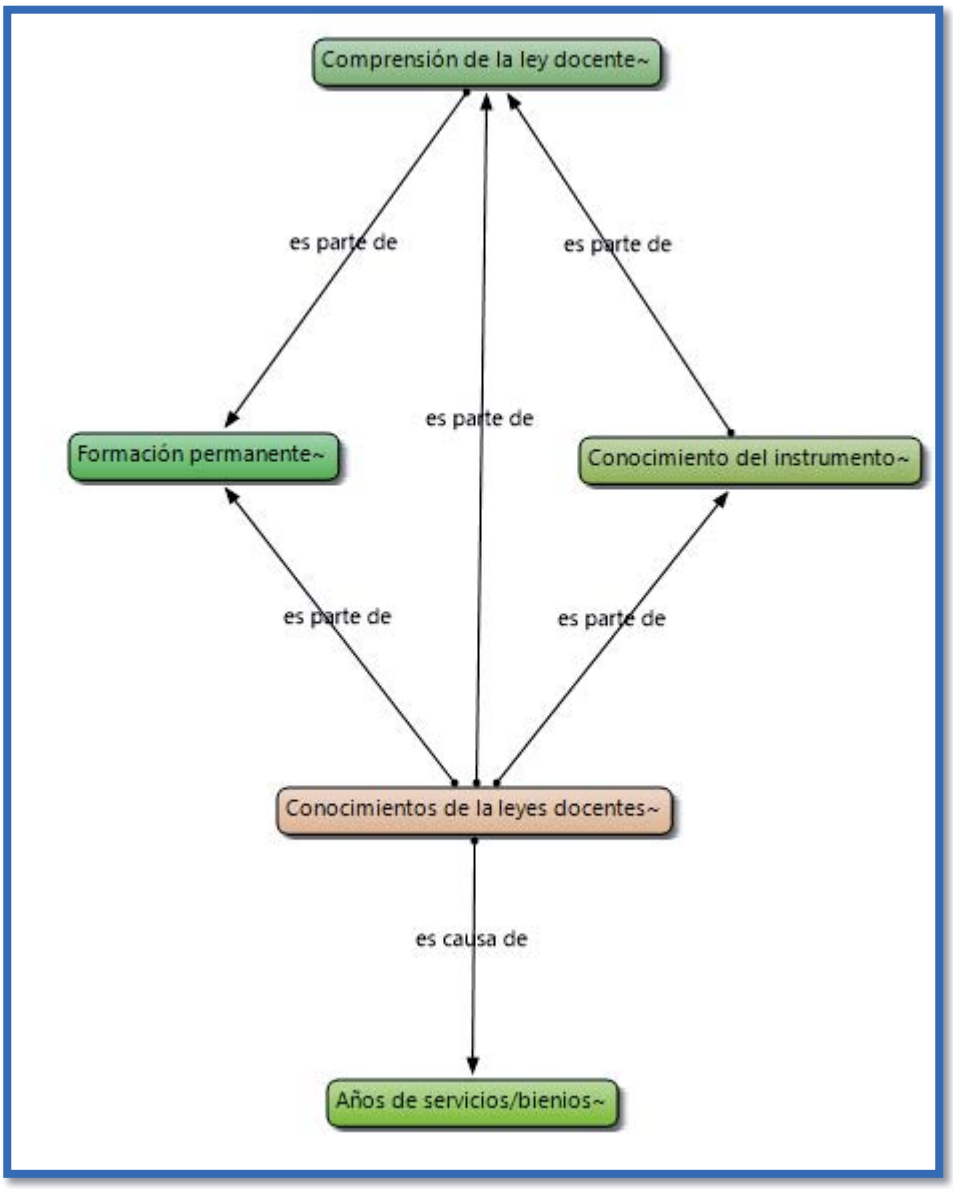


Imagen N° 13: fragmento N° 7 de la red de interrelaciones.

En la Imagen N° 13, se observa que los docentes, al tener mayor cantidad de bienios, poseen un mayor conocimiento de las leyes. Además, poseen un mayor conocimiento de los instrumentos evaluativos y son más conscientes de la importancia de la formación permanente, que es un requerimiento de la Evaluación Docente y de la ley Carrera Docente.

22.Resultados cuantitativos

En este apartado se presentarán los resultados de las interrelaciones realizadas a partir de la encuesta. De un total de 275 encuestados, el 78,9% de los participantes pertenece al género femenino, mientras que un 20,4% pertenece al género masculino. Sin embargo, un 0,8% no especifica su género. Este porcentaje de participantes, por falta de representatividad, será omitido de la muestra (ver anexo 4).

Información sociodemográfica

La información demográfica demuestra que: a) las regiones con mayor cantidad de docentes son la Región Metropolitana de Santiago (21,8%), la Región de Valparaíso (16%) y la Región del Biobío (15,3%) Estas, además, coincide con la densidad demográfica nacional. b) la especialidad de los docentes demuestra una tendencia hacia la Educación Básica (59.3%), Educación Diferencial (8.4%), Educación Parvularia (7.6%), Historia y Geografía (4.4%) y Castellano (4%). c) los años de ejercicio de los docentes fluctúan en intervalos que desde los 6 a 11 (33.5%), desde los 0 a 5 (17.5%) y desde los 24 a 30 (14.5%) (Ver anexos 5, 6 y 7, respectivamente)

De los docentes encuestados que han realizado la evaluación (79,6%), un 31% se ha evaluado solo una vez, un 29% se ha evaluado dos veces, un 33% se ha evaluado tres veces, un 6% cuatro veces, mientras que tan solo un 1% cinco o más veces. De ellos, un 21% pertenece a la Región Metropolitana (RM), un 15% pertenece a la Región de Los Lagos (RL) y un 13% pertenece a la Región del Maule (RDM) (Ver anexos 8, 9 y 10, respectivamente).

Los resultados de la Evaluación Docente, a nivel nacional (del universo encuestado), arrojan que un 36% se encuentra en la categoría Destacado,

un 58% en la categoría Competente, un 4% en la categoría Básico y un 1% en la categoría Insatisfactorio. Entre las regiones que poseen mejores resultados en la Evaluación Docente se encuentra, la RM con un 5% de docentes destacados y un 13% de docentes competente; la RBB con un 4% de docentes destacado y un 10% de docentes competentes; y La Región de los Lagos (RL) con un 2% de docentes destacado y un 8% de docentes competente (Ver anexo 11 y 12 respectivamente).

El resultado de encasillamiento por región demuestra que en el universo encuestado un 14% pertenece al tramo Inicial, un 37% pertenece al tramo Temprano, un 26% pertenece al tramo Avanzado, un 17% pertenece al tramo Experto I y solo un 2% pertenece al tramo Experto II. Los mejores resultados por región pertenecen a la RBB y a la RM, las que obtuvieron en los tramos de Experto 4% y 3%, respectivamente. En contraposición a estos datos, los peores resultados se obtuvieron en la RM y la RL, con un 8% y un 6% en el tramo Temprano, respectivamente (Ver anexo de 13).

Conocimiento

A continuación, se presenta una tabla que da cuenta de la interrelación entre los años de ejercicio de un docente y su conocimiento respecto al proceso de encasillamiento.

	¿Cuán informado de está sobre el proceso de encasillamiento?											
Años Ejerciendo	Nada informado	%	Poco informado	%	Medianamente informado	%	Muy informado	%	No informa	%	Total, general	%
0-5	2	1	14	5	18	7	14	5	0	0	48	17
6 – 11	0	0	14	5	48	17	29	11	1	0	92	33
12 – 17	0	0	5	2	16	6	13	5	0	0	34	12
18- 23	0	0	9	3	14	5	12	4	0	0	35	13
24-30	1	0	7	3	16	6	16	6	0	0	40	15
31- 36	0	0	4	1	6	2	7	3	0	0	17	6
más de 36	0	0	3	1	3	1	3	1	0	0	9	3
Total, general	3	1	56	20	121	44	94	34	1	0	275	100

Tabla 16: interrelación entre los años de ejercicio y cuán informado esta un docente sobre el proceso de encasillamiento.

En la tabla anterior, se evidencia que los docentes más informados sobre el proceso de encasillamiento se encuentran en el intervalo de seis a once años de ejercicio.

	¿Cuán informado se está sobre el proceso de encasillamiento?											
¿Haz realizado la evaluación docente?	Nada informado	%	Poco informado	%	Medianamente informado	%	Muy informado	%	No informa	%	Total, general	**%**
Sí	2	1	40	15	93	34	84	31	1	0	219	80
No	1	0	16	6	28	10	10	4	0	0	56	20
Total, general	3	1	56	20	121	44	94	34	1	0	275	100

Tabla 17: interrelación de los docentes que han realizado la evaluación docente y cuán informados están sobre el proceso de encasillamiento.

En esta tabla, a se observa que los docentes que han realizado la evaluación manifiestan, en su mayoría, estar informados respecto de la evaluación docentes y su proceso.

	¿Cuán informado se está sobre Ley N°20.903?									
Años ejerciendo	Nada informado	%	Poco informado	%	Medianamente informado	%	Muy informado	%	Total, general	%
0-5	0	0	15	5	25	9	8	3	48	17
06-11	1	0	18	7	53	19	20	7	92	33
12-17	0	0	5	2	16	6	13	5	34	12
18- 23	1	0	6	2	21	8	7	3	35	13
24-30	0	0	7	3	19	7	14	5	40	15
31- 36	0	0	3	1	9	3	5	2	17	6
más de 36	0	0	0	0	7	3	2	1	9	3
Total, general	2	1	54	20	150	55	69	25	275	100

Tabla 18: interrelación entre los años de ejercicio y cuán informados están los docentes sobre la Ley N° 20.903.

En esta tabla, se indica que el conocimiento de los docentes sobre las leyes es bajo. Esto debido a que el porcentaje más alto es de 19% y se encuentra en el intervalo desde 6 a 11 años de ejercicio.

	¿Cuán informado se está sobre Ley N°20.903?									
¿Haz realizado la evaluación docente?	Nada informado	%	Poco informado	%	Medianamente informado	%	Muy informado	%	Total, general	%
Sí	2	1	35	13	120	44	62	23	219	80
No	0	0	19	7	30	11	7	3	56	20
Total, general	2	1	54	20	150	55	69	25	275	100

Tabla 20: interrelación de los docentes que han realizado la evaluación docente y el conocimiento de la Ley N° 20.903.

De los docentes que han realizado la evaluación, solo un 23 % se encuentra muy informado sobre la Ley Carrera Docente.

Remuneraciones

	Respecto al alza de remuneraciones por encasillamiento, ¿Crees que es suficiente?							
¿Estás de acuerdo que, a mayor desempeño, mayor remuneración?	Sí	%	No	%	Otra	%	Total, general	%
Sí	26	9	111	40	3	1	140	51
No	6	2	60	22	5	2	71	26
Otra	9	3	48	17	7	3	64	23
Total, general	41	15	219	80	15	5	275	100

Tabla 21: interrelación entre el desempeño de los docentes su remuneración por encasillamiento.

En la tabla 21, se observa que un 40 % de los docentes están de acuerdo en que, a mayor desempeño debiera existir una mayor remuneración. No

obstante, no están de acuerdo con la remuneración asignada por tramo, ya que consideran que esta no es suficiente. Asimismo, un 15% de los docentes cree que la remuneración es suficiente para cada tramo y un 80% cree lo contrario. De estos últimos, un 78% ha realizado la Evaluación Docente y un 13% pertenece al tramo Experto (Ver anexo 14).

Formación permanente

El 94% de los docentes que mantienen una formación permanente declara estar poco informado sobre la Ley Carrera Docente (18%), un 51% declara estar medianamente informado y un 25% declara estar muy informado (ver anexo 15).

Instrumentos evaluativos

Un 46% de los docentes mencionan que no están de acuerdo con que el encasillamiento se realice por medio de los instrumentos de portafolio y prueba de conocimientos. Por el contrario, un 15% está de acuerdo con que estos instrumentos son determinantes en la evaluación (Ver anexo 16).

De los docentes que han realizado la evaluación, un 79% no ha comprado el portafolio, ni lo haría para mejorar su desempeño; un 10% no ha comprado el portafolio, pero lo haría para mejorar sus resultados; y un 7% lo haría dependiendo de sus resultados previos (Ver anexo 17).

Calidad educativa

El 35% de los docentes encuestados considera que la evaluación no influye en la calidad del aprendizaje; un 38% considera que influye poco; un 22% considera que influye algo; y un 5% considera que influye mucho (Ver anexo 18).

Un 26% de la muestra cree que el encasillamiento tiene un bajo impacto en el aprendizaje y un 20.5% cree que no tiene impacto en el aprendizaje. Por otra parte, un 31% cree que el sistema no logra identificar a los buenos docentes. Sin embargo, un 21% de los docentes piensan que son un factor de cambio dentro de los establecimientos (Ver anexo 19).

TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En presente apartado, se discutirán los resultados obtenidos por medio de las técnicas cualitativa y cuantitativa. Asimismo, se presentará el análisis de resultados desde las tres temáticas centrales: conocimiento e incomprensión del proceso evaluativo, descontento técnico y práctico y remuneración.

Los resultados de la encuesta, en conjunto con la información proporcionada por Elige Educar (2015), arrojaron que, en Chile, existen más mujeres que hombres que ejercen como docentes. Aproximadamente, existen 158.548 profesoras y solo 59.596 profesores. Por esta razón, en esta investigación, se omitieron los porcentajes de las interrelaciones respecto al género, para así evitar sesgar la información de la encuesta y el análisis de la información.

Otro de los sesgos en el análisis de la información y que se presenta como un efecto no deseado en los resultados de la encuesta, es la cantidad de docentes encasillados en los intervalos entre 0 a 5, 6 a 11 y 24 a 30 de años de servicio. La suma de estos porcentajes representa el 65% de la totalidad de los docentes. Estos datos permiten inferir que una cantidad considerable de la población de docentes ha ingresado al sistema de forma reciente y son ellos quienes participan, de forma más activa, en las redes sociales, específicamente, en *Facebook*.

A continuación, se presentarán las tres grandes temáticas centrales de la investigación cualitativa y cuantitativa.

23.Conocimiento e incomprensión del proceso evaluativo

Los docentes, a lo largo de la investigación, declaran conocer la Ley Carrera Docente. Sin embargo, a partir del análisis de datos, se evidencia que existe una confusión entre la Ley Carrera Docente y la Evaluación Docente. Esto permite explicar que, a pesar de que existe conocimiento sobre estos temas, su comprensión no se genera de manera adecuada. Comprender las leyes implica que los docentes sean capaces de internalizar la forma en que serán evaluados y los instrumentos que se utilizarán para ello. Pese a ello, en las discusiones, los docentes expresaron desconocer cada uno de los pasos a seguir durante un proceso de evaluación, aun cuando manifestaron conocer la ley.

Asimismo, se reconoce que los docentes, a medida que adquieren años de servicio, obtienen un mayor conocimiento sobre las leyes. Esto se evidencia en que, la mayoría de los docentes encuestados con más de 24 años de servicio, solo se han evaluado una vez y solo un 20% ha sido evaluado tres veces o más (Ver anexo 20). Esta capacidad de aprendizaje de los docentes se debe a que han vivido una mayor cantidad de cambios y reformas a lo largo de sus prácticas. Entre los más importantes, se encuentran la LOCE, el estatuto docente, el desempeño profesional docente, la Ley Evaluación Docente, la LGE y la Nueva carrera Docente. Asimismo, estos profesores mantienen una formación continua, tal como lo explicita la Ley N°20.903 (2016):

> El Ministerio de Educación, a través de su Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, en adelante indistintamente "el Centro", colaborará en el desarrollo de los profesionales de la educación ejecutando programas, cursos o actividades de formación de carácter gratuito, de manera directa o mediante la colaboración de universidades

acreditadas o instituciones certificadas por el Centro, como también otorgando becas para éstos.

No obstante, no todos los docentes se inscriben en los cursos que esta institución dicta. Por ello, se considera que estos debiesen exigir un mínimo de horas de perfeccionamiento, con el fin de cerciorarse de la correcta capacitación de los docentes y, así, evitar desempeños descendidos. Pese a que la ley fomenta la formación permanente y continua de los educadores, no se les obliga a participar de estas capacitaciones, impidiendo que la cantidad de docentes con resultados destacados aumente.

Al mismo tiempo, se detecta un vacío legal respecto a la vinculación entre formación, perfeccionamiento y progresión en la formación, por lo que, en su totalidad, los docentes no logran completar la triada con el fin de mejorar su desempeño. Tal como menciona Donoso (2008), el perfeccionamiento docente implica la formación inicial de profesores y la actualización profesional, debido a que son herramientas políticas que responden a objetivos específicos que, en este caso, es el mejoramiento de la calidad educativa.

En el caso de América Latina, la evaluación docente depende del país, así como del enfoque y propósito que se quiera alcanzar, los que dependerán de las necesidades y objetivos de cada nación. Sin embargo, todos ellos consideran el perfil del docente, los resultados de los estudiantes en pruebas estandarizadas, las prácticas reflexivas de los profesionales, entre otros elementos. Al igual que en Chile, en otros países de Latinoamérica, es posible visualizar la ausencia de preparación ministerial para el desarrollo de las evaluaciones docentes, con la diferencia de que en nuestro país son proveídos, pero no son tomados por los docentes.

A partir de los datos arrojados en la encuesta, un 94% de los docentes expresa que mantiene una formación continua y un 25% de ellos realiza este proceso según lo estipulado por la ley. Por consiguiente, si un docente se mantiene constantemente informado, tanto por las leyes como por su formación constante, podría ser capaz de compartir sus conocimientos con sus colegas. Pese a esto, se evidencia que, dentro de los establecimientos, no se abren espacios que les permitan apoyar a sus pares. Muy por el contrario, los profesores deben buscar espacios no formales para intercambiar información, las que pueden ser físicas o de carácter virtual. Asimismo, se menciona que el encasillamiento no mejora ni el conocimiento ni la calidad del aprendizaje. Esto se observa en que los docentes no relacionan los buenos resultados del encasillamiento con las características que debe poseer un buen educador.

24. Descontento técnico y práctico

Con la promulgación de la nueva Ley Carrera Docente, se evidenció, a nivel nacional, un descontento hacia su aprobación. Tal como menciona Vaillant (2008), cada vez que se propone hacer una evaluación sistemática, la primera reacción de los docentes es considerarla como una especie de amenaza.

En Chile, los docentes, a través de *Facebook,* elaboran una serie de juicios hacia las instituciones como el MINEDUC y el CPEIP, específicamente, relacionados con su falta de atención ante la promulgación de la nueva reforma y por el descontento que les genera no ser escuchados previo a estos procesos. De la misma manera, los docentes expresan su opinión crítica respecto a los mecanismos y procedimientos que se utilizan para evaluarlos. El principal descontento observado en las conversaciones de los grupos estudiados apunta a la contabilización de los bienios

correspondientes. Esta equivocación sucedió, principalmente, en el año 2015. No obstante, este problema transciende a la Ley Carrera Docente, ya que este error se detecta en la contabilización de los bienios de las evaluaciones, previo a la aprobación de esta nueva reforma. Es por esta razón que, los docentes involucrados, deciden tomar acciones legales en contra del CPEIP y, de esta forma, notifican la falta de eficiencia del sistema. En este sentido, los grupos con los que se trabajó en esta investigación surgen a partir de un interés común y, al mismo tiempo, con el fin de plantear una solución ante un problema (Kozinets, 2015) En cuanto a los datos obtenidos en las líneas investigativas, se detecta que, por la falta de eficacia en la institución encargada de corregir los bienios (CPEIP), los docentes buscan apoyo en otros profesionales que han sufrido o sufren la misma situación. Esto, con el propósito de realizar una demanda colectiva y, de esta manera, corregir el tramo de encasillamiento.

25.Remuneración

Cuando existe un error en el cálculo de los bienios de los docentes, se produce un encasillamiento erróneo. Esto trae como consecuencia que los profesores reciban remuneraciones descendidas, en comparación a la que debiesen obtener. De igual manera, estos errores afectan tanto su carrera profesional, su vida personal, así como sus remuneraciones.

Por parte de la entidad a cargo de estas situaciones (CPEIP), se declara que los problemas han sido solucionados, demostrando con evidencia que esto es efectivo. Sin embargo, quedaban retenidas por los sostenedores, ocasionando mayor descontento en los docentes afectados. Esta situación deja en evidencia la falta de fiscalización por parte del CPEIP al momento

de reasignar las remuneraciones, ya que se despreocupan del recibo de los pagos por parte de los docentes.

Asimismo, al analizar los resultados de investigación, se da cuenta de que los docentes están dispuestos a realizar transacciones para lograr un mejor desempeño en la Evaluación Docente y, junto a ello, alcanzar mejores remuneraciones. Tal es el caso de la compra y venta de portafolios, los que garantizan resultados adecuados para quien acceda a su compra. En este sentido, el CPEIP no tiene un sistema que controle la venta de portafolios, los que, claramente, evaden el *software* de plagio, puesto que son creados y vendidos como unidades únicas. Este hecho impide al sistema a identificar a los verdaderos buenos docentes, ya que no existe una postevaluación que acredite las capacidades y habilidades que se miden en el portafolio.

Es importante mencionar que, los tres tópicos centrales no son independientes unos de otros, sino más bien están estrechamente conectados entre sí, debido a que el conocimiento o desconocimiento de las leyes implica que los docentes generen discusiones sobre ellas y emitan juicios de instituciones como el MINEDUC y el CPEIP, de su gremio e, incluso, de sus propios colegas. Estos juicios se generan debido al descontento que presentan por los errores cometidos durante el proceso de encasillamiento, lo que provoca que se desvalorice su quehacer docente y, por consiguiente, sus remuneraciones. Sin embargo, dentro del estudio, existen docentes que no han sido perjudicados por estos errores y que, igualmente, emiten juicios críticos de valor o realizan consultas que, muchas veces, no son apropiadas, no aportan información verídica o, simplemente, están descontextualizadas.

CONCLUSIÓN

Para concluir es necesario mencionar el carácter inédito de la presente investigación, considerando que no se encuentran investigaciones netnográficas en el ámbito educativo desde las perspectivas de los propios docentes sobre la temática contingente y contemporánea, debido a que los docentes insertos en plataformas virtuales como *Facebook* tienen pocos conocimientos respecto a las leyes docentes. Por esta razón, buscan apoyo en las redes, influenciándose por lo que se publica en estos grupos y dejando de adquirir conocimientos propios.

Este hecho, es denominado en la literatura como post verdad, entendiéndose como la utilización de información poco verídica para infundir pensamiento o información en una comunidad virtual, esta afecta directamente el desempeño profesional de los docentes, debido que ciertas personas tienden a compartir información que difiere de las leyes o información oficial, provocando que los docentes al comentarla tomen en serio cada uno de los comentarios, sin verificar cuan cercana a la ley es dicha información, esto es posible de visualizar en los comentarios capturados de las discusiones docentes . De acuerdo con Llorente y Cuenca (2017), los docentes consideran la información de grupos virtuales como verdadera. Esto, de alguna manera, provoca que se vayan alejando de la investigación individual y que crean en todo aquello de lo que se habla en estos espacios.

A partir de los resultados y análisis de los datos tanto cualitativos como cuantitativos, se llega a la conclusión de que existen similitudes y diferencias entre los datos recolectados.

Dentro de las similitudes es importante mencionar que los docentes demuestran estar desinformados y en desconocimiento tanto de la Ley

Carrera Docente como en la Evaluación Docente, junto a ello existe un descontento en cuanto a la remuneración.

Respecto a las diferencias evidenciadas a lo largo de la investigación, se da cuenta a través de la entrevista que los docentes declaran estar informados respecto al proceso de evaluación del desempeño docente, sin embargo, al recurrir a la red social investigada se demuestra lo contrario.

Por otro lado, los resultados reflejan que los docentes con mayor experiencia comprenden de forma más acabada las leyes y como es mencionado previamente en análisis cualitativo se infiere que esto se debe a que aquellos docentes han vivido más cambios respectos a los procesos históricos de la educación comenzando en el periodo de Augusto Pinochet con la primera evaluación dentro del sistema educativo, siendo esta el SIMCE, la cual apunta a evaluar la calidad de los aprendizajes, si bien esta no es la primera evaluación realizada a los docentes es esta quien marca el inicio de las evaluaciones en el sistema educativo y da pie a la siguiente evaluación aplicada, en el periodo siguiente del presidente Patricio Aylwin, hacia los docentes del sector municipal en la que se promulga específicamente la ley 19.070 que evalúa el desempeño de dichos docentes. Ya en el periodo del presidente Ricardo Lagos, debido a las demandas de los docentes en el periodo anterior, se promulga la ley 19.961 que regula los procesos evaluativos de los docentes, proponiendo niveles de desempeño. Finalizando con el último cambio vivenciado por los docentes se realiza en el segundo periodo de Michelle Bachelet promulgando la ley 20.903 que busca evaluar los conocimientos específicos de los docentes, proponiendo tramos bonificados dependiendo del resultado de cada docente y expulsando del sistema a los docentes que obtengan resultados insatisfactorios.

En Chile, como en los países latinoamericanos, no existe una legislación respecto a la capacitación de los docentes en ejercicio de forma previa al proceso de evaluación. Como se logra observar en el capítulo de resultados cuantitativos, que los docentes no comprenden el procedimiento evaluativo; lo que provoca que los resultados puedan verse afectados de forma negativa. De existir este tipo de regulaciones, muchos docentes podrían mejorar sus desempeños, no solo en su evaluación docente, sino que también en sus prácticas laborales. Esto, permitirá, a su vez, mejorarla calidad de la educación, aspecto central de la carrera y la evaluación docente.

Mediante esta problemática, el Mineduc detecta la necesidad de legislar la formación continua como un proceso fundamental y obligatorio para la mejora educativa. Además, revela que es necesario plantear medidas de verificación de la autenticidad de los portafolios e inhibir la compra y venta de estos mismos.

Para finalizar y considerando lo mencionado anteriormente, se plantean las siguientes sugerencias:

1.- Aumentar la fiscalización para asegurar la autenticidad de los portafolios, disminuyendo los índices de compra y venta de estos mismos.

2.- Realizar capacitaciones instructivas al inicio del proceso de evaluación de los docentes.

3.- Buscar métodos que resguarden el desempeño permanente en los docentes con mayor nivel de logro.

4.- Incorporar nuevos actores al proceso de evaluación, tal como en el caso de Ecuador, Colombia y Honduras, países que involucran a los estudiantes y padres.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez-Gayou (2003) Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología, pp.78, Paidós educador, Barcelona.

Assaél, J., & Pavez, J. (2008). La construcción e implementación del sistema de evaluación del desempeño docente chileno: principales tensiones y desafíos. Recuperado en

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661518/RIEE_1_2_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Casas, Repullo y Donado (2003), La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I), volumen 31, issu 8, 2003. Pag: 527-538.

Castro, l. (s.f.). Política y legislación educacional en el gobierno del Presidente Patricio Aylwin (1990 - 1994). Recuperado en

http://www.24horas.cl/incoming/article1991272.ece/BINARY/PatricioAylwin.pdf#page=270 el 22 de abril de 2018, 10:05

Cresswell et al (2007) Designación y conducta de los métodos mixtos La elección de los métodos mixtos Capítulo 4, pp63, Thousand Oaks CA: Sage.

CPEIP (s/f). Asignación Excelencia Pedagógica. Recuperado en http://aep.mineduc.cl/?numeroPag=3 el 04 de julio de 2018 a las 10:56.

Decreto N° 192 (2004). Aprueba reglamento sobre Evaluación Docente. Recuperado en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=239053 el 23 de abril de 2018, 17:50

Decreto N° 352 (2003). Reglamenta ejercicio de la función docente. Recuperado en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=222348 el 23 de abril de 2018, 17:55

Donoso Díaz, S. (2008). El perfeccionamiento docente en Chile (1990-2007): Estado versus mercado. Revista Brasileira de Educação, 13 (39)

Donoso, S., Frites, C., y, Castro, M. (s.f.). Los proyectos de ley de fortalecimiento de la educación pública de los años 2008 y 2011: propuestas y silencios. Recuperado http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/606/public/606-2040-1-PB.pdf

Elige Educar (2015) Radiografía de los profesores de chile, 16 de octubre de 2015. Recuperado en http://www.eligeeducar.cl/radiografia-de-los-profesores-en-chile el 08 de marzo de 2018.

Hernández S, Fernández C, Baptista (2010) Metodología de la investigación: Parte 3 “El Proceso de la investigación cualitativa” MC CRAW- HILL México.

Ley N° 19070 (1991) Aprueba Estatuto de los profesionales de la educación. Recuperado en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=30437 el 23 de abril de 2018, 18:10

Ley N° 20158 (2006) Establece diversos beneficios para profesionales de la educación y modifica distintos cuerpos legales. Recuperado en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=256863 el 23 de abril de 2018, 18:30

Ley N° 19.933 (2004) Otorga un mejoramiento especial a los profesores de la educación que indica. Recuperado en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=221104 el 03 de julio de 2018, 14:30

Ley N° 20529 (2011) Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización. Recuperado en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1028635 el 23 de abril de 2018, 18:33

Ley N° 19961 (2004) Sobre Evaluación Docente. Recuperado en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=228943&tipoVersion=0 el 23 de abril de 2018, 18:40

Ley N° 19532 (1997) Régimen de Jornada Escolar Completa Diurna. Recuperado en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=76753&idVersion= el 23 de abril de 2018, 18:45

Ley N° 18956 (1990) De los, funciones y estructura general. Recuperado en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=30325 el 23 de abril de 2018, 17:05

Ley N° 18962 (1990) Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza. Recuperado en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=30330 el 23 de abril de 2018, 18:06

Ley N° 20370 (2009) Ley General de Educación. Recuperado en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043 el 23 de abril de 2018, 18:55

Ley N° 20.903 (2016) Ley Carrera Docente. Recuperando en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1087343 el 11 de mayo de 2018, 9:01

Manzi, J., González, R., & Sun, Y. (2011). La Evaluación Docente en Chile. Recuperado en http://www.mideuc.cl/libroed/pdf/La_Evaluacion_Docente_en_Chile.pdf

Martinic, S. (2002). La Reforma Educativa en Chile. Logros y problemas. Recuperado en

http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/LA%20REFORMA%20EN%20chile.pdf

Ministerio de Educación (s/f) Asignación Excelencia Pedagógica. Recuperado en http://aep.mineduc.cl/?numeroPag=3 el 23 de abril de 2018, 20:00

Ministerio de Educación (s/f) Bonificación de Reconocimiento Profesional (BRP). Recuperado en https://www.ayudamineduc.cl/ficha/bonificacion-de-reconocimiento-profesional-brp el 23 de abril de 2018, 20:02

Ministerio de Educación (s/f) Cuenta Pública 2010- 2014. Recuperado en http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/cuenta_publica2013_e.pdf el 23 de abril de 2018, 20:05

Ministerio de Educación (s/f) Desempeño del docente. Recuperado en

https://educacion.gob.ec/desempeno-del-docente-sne/ el 23 de abril de 2018, 20:08

Ministerio de Educación (s/f) Evaluación Docente. Recuperado en http://evaluaciondocente.perueduca.pe/evaluacion-en-cifras/

Ministerio de Educación (2008). Marco para la Buena Enseñanza. Recuperado en https://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf

Ministerio de Educación (s/). Informativo: valores 2018 para brp y asignaciones de Carrera Docente. Recuperado en http://www.cpeip.cl/2018/01/09/reajuste-brp-asignaciones-carrera/ el 21 del 07 de 2017

Ministerio de Educación (s/f) Política Nacional Docente. Recuperado en http://www.politicanacionaldocente.cl/lo-sabe/ el 28 del 12 de 2017

Ministerio de Educación (2004). Reglamento Evaluación Docente. Recuperado en http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/doc/201606221649280.ReglamentoEvaluacionDocente.pdf

Ministerio de Educación (2011) Evaluación anual de desempeño de docentes y directivos docentes. Recuperado en https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-246098.html

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (s/f). Evolución histórica del Sistema Educativo. Recuperado en file:///C:/Users/estefanymilena/Downloads/CHIL02%20(4).PDF

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (s/f). Jornada Escolar Completa: La Divina Tragedia de la Educación Chilena. Recuperado en https://www.opech.cl/inv/documentos_trabajo/JEC.pdf

Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015) Las carreras docentes en América Latina. La acción meritocratica para el desarrollo profesional. Recuperado en http://www.unesco.org/new/es/santiago/resources/single-publication/news/teaching_careers_in_latin_america_merit_based_measures_for/

Núñez, I. (julio de 1997). Historia reciente de la educación chilena. Recuperado en http://historiaeducacional.bligoo.com/media/users/4/207323/files/22267/HISTORIA_RECIENTE_DE_LA_EDUCACION_CHILENA1.pdf el 29 del 12 de 2017

Ramírez, N (2014) Evaluación Docente: profesores mejoran, pero 30 de ellos deben salir del sistema por mal desempeño. Recuperado en http://www.emol.com/noticias/nacional/2014/05/15/660347/evaluacion-docente-profesores-mejoran-resultados-pero-30-deben-salir-por-mal-desempeni.html

República de Honduras (2015) Evaluación de Desempeño Docente. Recuperado en https://www.se.gob.hn/media/files/articles/Informe_de_Evaluacion_Docente.pdf

Ruiz & Aguirre (2015) Etnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones, Estudios sobre las Culturas Contemporáneas Época III. Vol. XXI. Número 41, Colima, verano 2015, pp. 67-96. Recuperado en http://www.redalyc.org/html/316/31639397004/ el 4 del 11 de 2017.

Sánchez, M., Corte F. (2015) La evaluación a la docencia: Algunas consecuencias para Latinoamérica. Recuperado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000400011 el 21 del 07 de 2018.

Sandoval, M. (2008). Educación de calidad y desempeño docente. Recuperado en http://www.redalyc.org/pdf/3578/357834259001.pdf

Schulmeyer, A. (s.f.). Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina. Recuperado en http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3092/30.%20Estado%20actual%20de%20la%20evaluaci%C3%B3n%20docente%20EN%2013%20PA%C3%8DSES%20DE%20AM%C3%89RICA%20LATINA.pdf?sequence=1

Kozinets R (2010) Netnography: Doing Ethnographic Research Online, Los Ángeles, London, Sage.

Kozinets R. (2015) Netnogrphy redefined 2nd edition, Los Ángeles, London, Sage.

Sánchez W., Ortiz P. (2017) La netnografía, un modelo etnográfico en la era digital, Revista Espacios 38 (N.º 13) Sánchez C., Ortiz P. (2017) La netnografía, un modelo etnográfico en la era digital, Revista Espacios 38 (N.º 13).

Universidad Católica (2016) Encuesta Bicentenario Uso de redes sociales. Recuperado en https://encuestabicentenario.uc.cl/wp-content/uploads/2016/11/Encuesta-bicentenario-2016-Redes-

Sociales.pdf el 24 de abril de 2018 a las 10:00

Vaillant, D. (2004) Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. Recuperado en

file:///C:/Users/Francisco/Downloads/construccion_profesion_docente_AL_vaillant.pdf

Vaillant, D (2008) Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina. Recuperado en http://denisevaillant.com/articulos/2008/RINACE2008.pdf

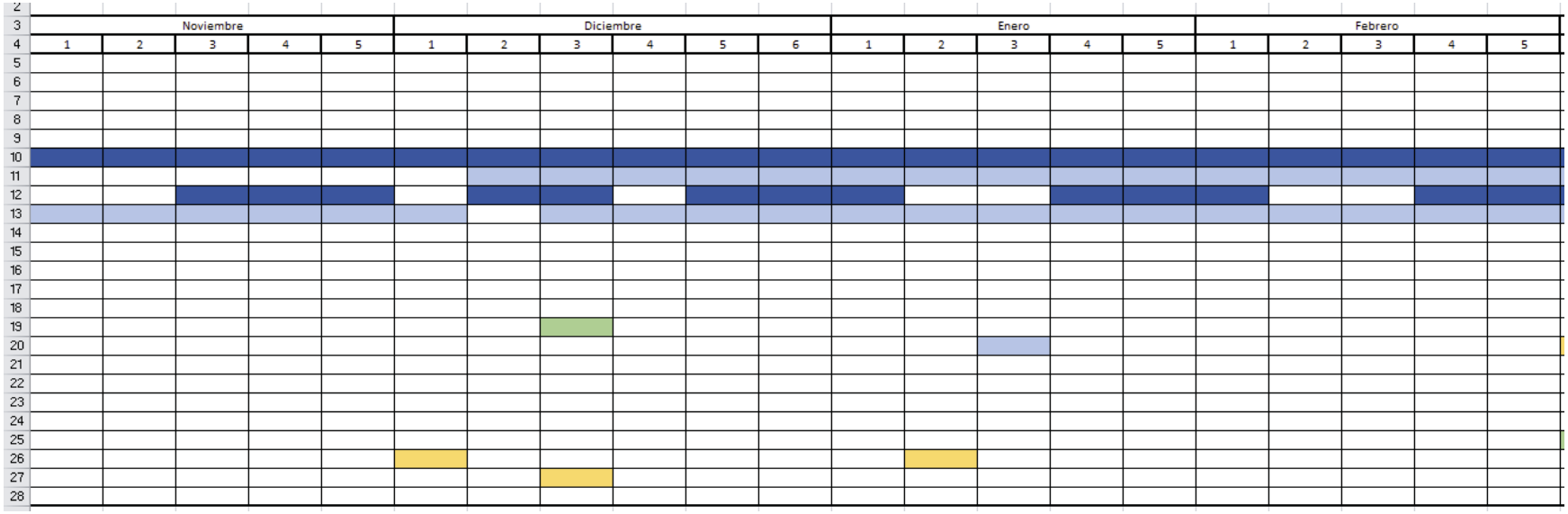
Valdés, H. (s.f.). La evaluación del desempeño del docente: un pilar del sistema de evaluación de la calidad de la educación en Cuba. Recuperado en http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/Valdes%20-%20Evaluacion%20del%20desempeno%20del%20docente.pdf

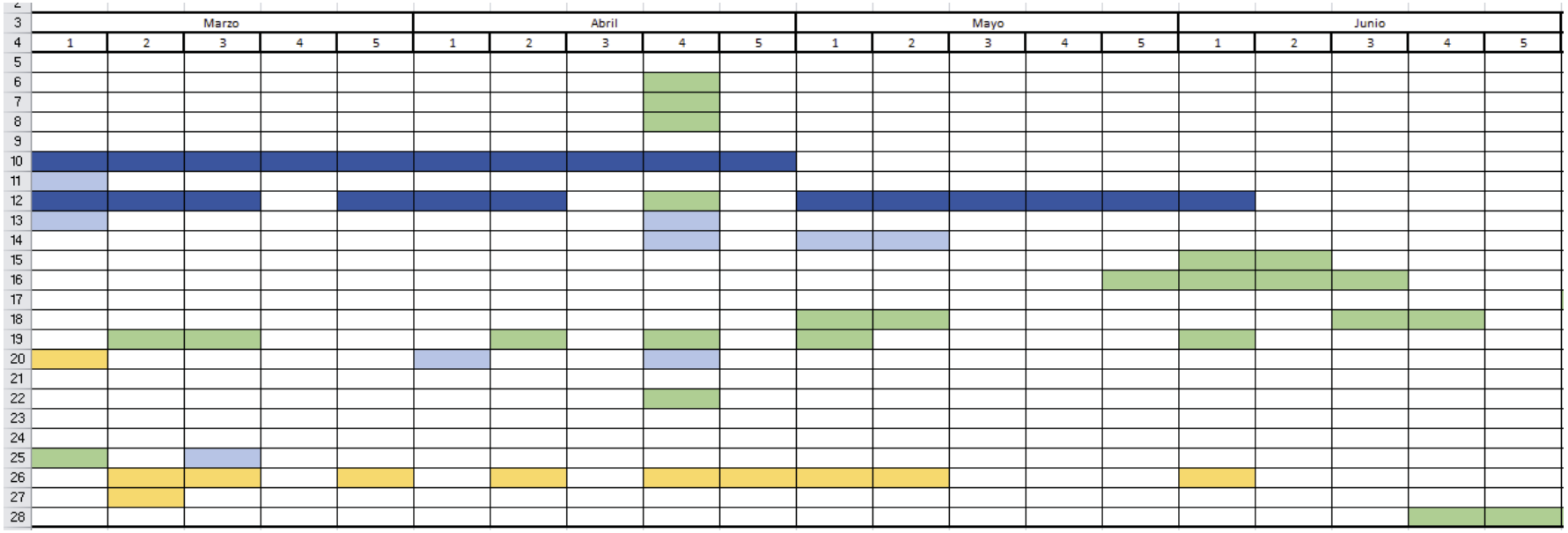
Valenzuela, J. M., Labarrera, P., & Rodríguez, P. (2008). Educación en Chile: entre la continuidad y las rupturas. Principales hitos de las políticas educativas. Recuperado en https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32479933/chile_3.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1515064093&Signature=ouGfhrQF%2FK6gNbxTJip0RbXUrcc%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEDUCACION_EN_CHILE_ENTRE_LA_CONTINUI

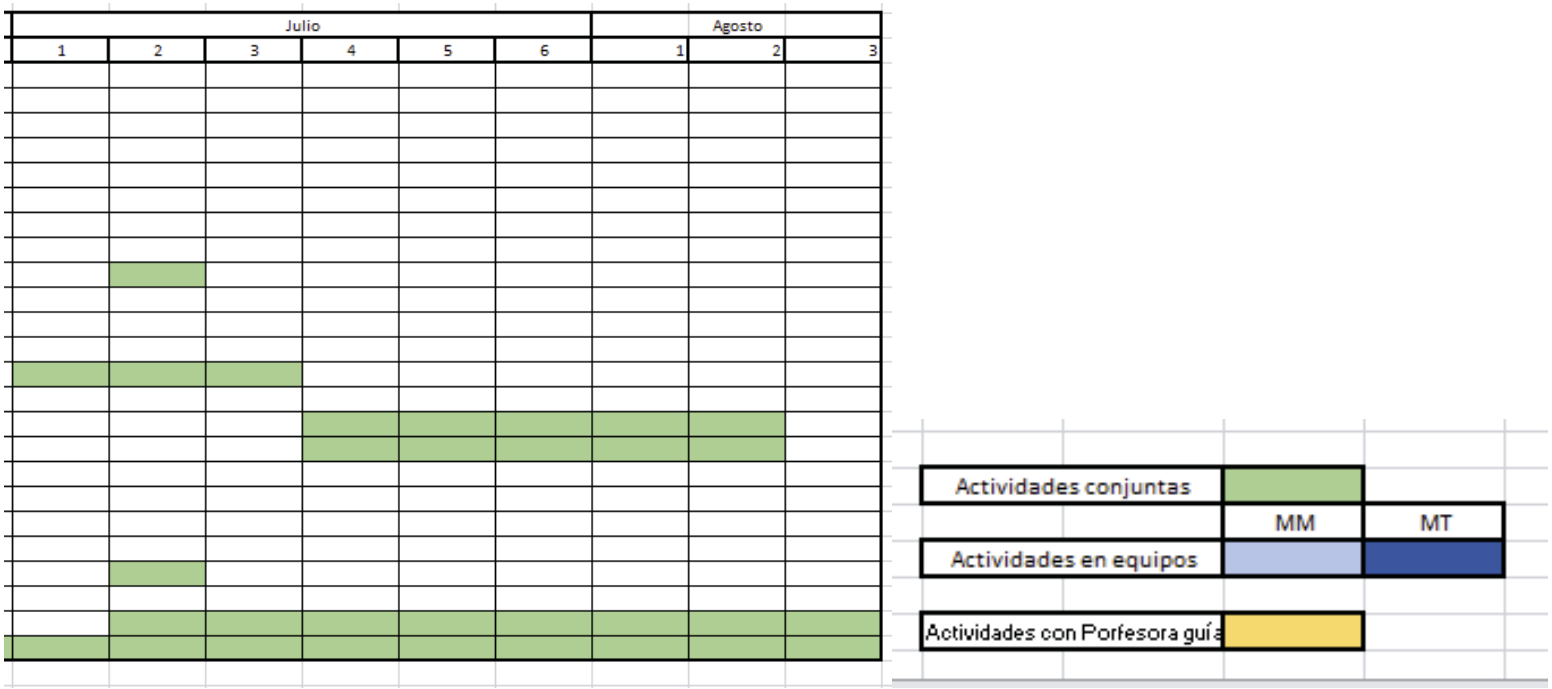
ANEXOS

anexo 1

	Agosto					Septiembre					octubre				
Semana	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Definición de temática															
Formulación problematica															
Redacción pregunta															
Redacción de ojetivos (g y e)															
Creación de equipos															
Investigación Marco teórico															
Investigación Marco Metódologico															
Redacción Marco teórico															
Redacción Marco Metódologico															
Creación entrevista															
Aplicación entrevista															
Recopilación de datos															
Análisis de datos															
Curso sobre utilización de Software															
Revisión de MT															
Revisión de MM															
Revisión conjunta															
Unión															
Redacción reflexión y conclusión															
Coevaluación															
Entrega															
Retoalimentación															
Redacción analisis															
Revisión															


Noviembre
Diciembre
Enero
Febrero
1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 6 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5


Marzo
Abril
Mayo
Junio
1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5


Julio
Agosto
1
2
3
4
5
6
1
2
3
Actividades conjuntas
MM
MT
Actividades en equipos
Actividades con Profesora guía

Anexo 2

Tabla Explicativa de códigos

Códigos	Definición	Fundamentado	Ejemplo
1. Años de servicios/bienios.	Cantidad de años ejerciendo la labor docente.	36	"yo tengo 3 bienios y el 14 de este me cumplo 3"
2. Apoyo a demandantes.	Hace referencia a la ayuda entregada por no docentes que brindan apoyo a la demanda docente.	14	"Estimadas, conseguí hora para mañana 15:00 hrs con un abogado en dependencias del Regional Metropolitano"
3. Apoyo externo.	Búsqueda de información en lugares externos al colegio donde trabaja para preparar la Evaluación Docente. Disposición interesada o desinteresada para apoyar a un docente externo a la institución donde ejerce, para realizar la Evaluación Docente.	56	"llámame y te explico. Te envié mi número por inbox" "colegas… Alguien sabe si es efectivo que ahora en enero nos reliquidan la deuda de los que fuimos al encasillados"
4. Apoyo informativo.	Se entrega apoyo, dando a conocer procesos o información útil para llevar a cabo correctamente la Evaluación docente.	129	"… Carlos exactamente eso ley en la página, no lo podía creer, quería confirmación. https://www.docentemas.cl/.../consecuencias-y-uso-de …"
5. Apoyo Interno.	Búsqueda de información para la realización de la Evaluación Docente dentro del establecimiento que trabaja el evaluado.	3	"… por eso quiero saber como apoyo alas colegas que si se evalúan??? Desde mi rol como influyo en su evaluación"
6. Compra/venta.	Se refiere a las transacciones de	17	"Hola. Ofrezco asesoría para la construcción del portafolio de evaluación docente"

	información sobre la Carrera Docente con un interés monetario-		
7. Comprensión de la Ley Docente.	Cuanto entienden los docentes sobre la Evaluación Docente.	37	“Si no tiene los 3 prueba, portafolio y años de experiencia, la triangulación no existe y te baja en tramo”
8. Confusión entre Carrera y Evaluación Docente	Interpretación y vinculación errónea referida a la Carrera Docente y Evaluación Docente.	4	“Es que hay dos leyes paralelas, la evaluación docente y la Carrera Docente y existe un enredo que nadie a podido aclarar”
9. Congruencia de la Evaluación Docente.	Opinión sobre el resultado de la Evaluación Docente y si esta reconoce los buenos y malos docentes. Congruencia entre evaluación y practica de los docentes.	7	“En mi caso me evalué en 2016, pero por no rendir la mentada prueba, quede en temprano y no me subieron ni cinco centavos, en mi sueldo, Saludos”
10. Conocimiento del instrumento.	El evaluado demuestra conocimiento y manejo respecto a los instrumentos de Evaluación Docente.	50	“Si estas en acceso la combinación de portafolio más prueba te da tu nuevo tramo”
11. Conocimientos de las leyes docentes.	Cuanto sabe el docente sobre la Ley N°20.903 (si se ha instruido sobre Ley).	98	“Si te va bien (A), tienen la cantidad de años, y tienes un buen portafolio (a o b), subir de tramo. Si te va mal no puedes bajar de tramo, así que por ese lado tranquila”
12. Demanda Colectiva.	Docentes que demandan al CEPIP por el mal encasillamiento y no consideración total de los bienios trabajados.	32	“Lamentablemente tan poco quorum para la demanda, la llevaremos igual a cabo”

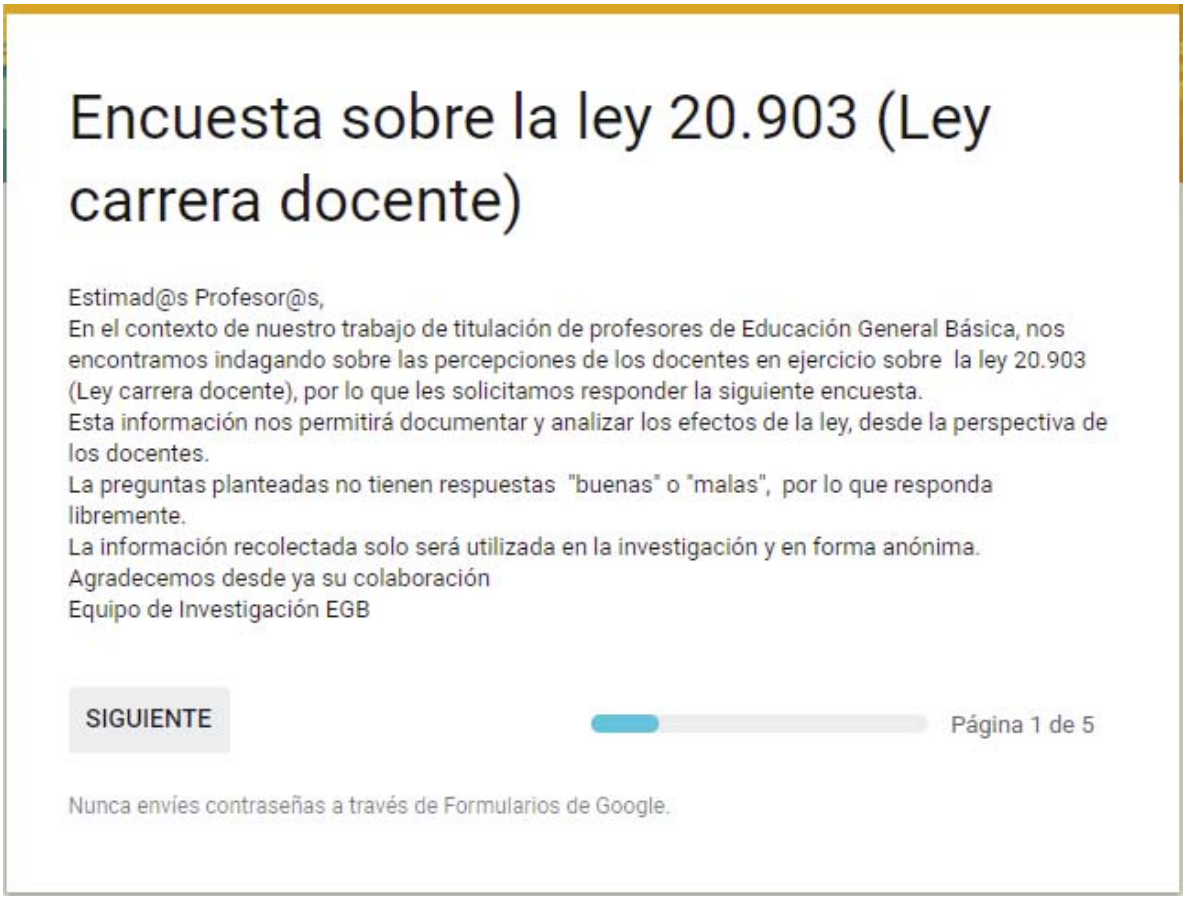
13. Error de procedimiento.	Presentación de errores procedimentales en la Evaluación Docente	76	“Eso me sucedió y el coordinador de mi comuna extravío mi portafolio. No puedo apelar”
14. Error en resultados.	Errores presentes en la entrega de los resultados de la Evaluación Docente.	53	“ Se hizo la rectificación de los bienios, pero no sé modifico públicamente el tramo… No he tenido respuesta del cpeip, por eso preguntó si alguien sabe algo más?????”
15. Error en resultados del 2015.	Errores presentes en el encasillamiento y post resultados avdi.	16	2 información a docente mal evaluados en 2015…”
16. Formación permanente.	Todo tipo de perfeccionamiento realizado por el docente.	6	“ yo me preocuparía de profundizar aquello que sentí que tenía miles de dudas… por ejemplo: limerik, haikú, parque nacionales en la 12 región, … etc”
17. Impacto individual.	Como afecta a los docentes el encasillamiento y Evaluación Docente.	2	“… en mi caso personal he perdido opciones de postular a puestos de directivos por estar en inicial y me imagino que muchos de ustedes les pasa lo mismo”
18. Institución.	Hace referencia al tipo de dependencia en el que trabaja el docente (municipal, particular subvencionado, particular)	5	“estoy trabajando en un colegio particular”
19. Instrumentos de evaluación.	Apreciaciones personales o juicios de valor de los docentes sobre el portafolio y prueba de conocimientos específicos.	2	“ la prueba solo esta primera vez y la encontré super difícil”
20. Juicio a colega.	Apreciaciones personales o juicios de valor de un docente sobre un comentario/publicación realizado por otro docente.	46	“Oiga profes dejen el ego de lado un ratito .. si pensaban q su objetivo era reprobar a un alumno están equivocados .. avancemos al cambio de paradigma y dejemos de creernos semidioses”

21. Juicio al gremio.	Apreciaciones personales o juicios de valor de un docente hacia gremio.	19	“ Y apuesto que muchos que claman y critican aquí, ya andan en campaña por los mismos que nos cag… (no me respondan por favor)”
22. Juicio al instrumento.	Apreciaciones personales o juicios de valor de un docente al instrumento evaluativo.	16	“ Si se elimina la repitencia automática porque no mejor se termina la evaluación para los profes y nos evalúan de manera más holística .. Me siento indignada y nuevamente nuestra opinión se la asan por donde quieren…2
23. Juicio a la Carrera Docente.	Apreciaciones personales o juicios de valor de un docente hacia la Carrera Docente.	91	“Mmmm entiendo gracias por la orientación respecto al tema, lo único que tengo claro es que la carrera docente es un desastre :C”
24. Juicio a la Evaluación Docente.	Apreciaciones personales o juicios de valor de un docente hacia la Evaluación Docente.	90	“ una prueba de mier@@ que pretende el ministerio de educación?..”
25. Juicio al CPEIP	Apreciaciones personales o juicios de valor de un docente hacia el CPEIP	72	“ ojala que te encasillen bien, ya que el mineduc y el CPEIP sospechosamente se equivocan para pagar menos”
26. Juicio de terceros	Apreciaciones personales o juicios de valor hacia entidades u otros actores participantes de la Evaluación Docentes y ley Carrera Docente.	46	“una mentira más de este gobierno. A mí nadie me pregunto, en mi escuela nada se supo”
27. Juicio sobre la remuneración	Apreciaciones personales o juicios de valor ante las remuneraciones.	33	“El Sueldo de los profesores en Chile es malo… ni siquiera con la Carrera docente el de Profesor tiene un sueldo digno como profesional…”
28. Localidad	Antecedentes sociodemográficos	23	“… desde Iquique… glorioso”
29. No comprensión de la evaluación	Docentes que conocen la ley 20.903 pero no comprenden como se lleva a cabo la evaluación.	109	“Se supone que estamos en avanzado sólo subes de tramo con el portafolio. Eso tengo entendido”

30. No conocimiento de la Carrera Docente	Docentes que no conocen ni demuestran haber leído la ley antes de comenzar o participar de una discusión	75	“Esta es mi segunda evaluación si me va bien a cuál puedo subir?”
31. No fuimos escuchados	Docentes que afirman no ser escuchados por parte del estado al decidir sobre la nueva ley Carrera Docente	58	“Así fue aprobada la carrera… esa que todos los profes dijimos NO… pero no fuimos escuchas”
32. Pago de sostenedores	Refiere al no pago de los tramos desde los sostenedores a los docentes después de la corrección del encasillamiento.	11	“ En todo caso mi sostenedor no me a pagado nada en relación a mi tramo actual”
33. Profesión	Refiere a datos de la profesión como el área y nivel en el que se desempeña cada docente.	2	“ Soy Educadora Diferencial Mención TEL y Educadora de Párvulos ”
34. Rechazo a la formación permanente	Rechazo desde los docentes por mantener una formación continua.	1	“ Deberían dejar de evaluar a aquellos que en 2 evaluaciones salieron competente sólo dar la prueba de conocimientos específicos y si en 2 de estas sales competente quedas eximido para siempre…”
35. Remuneración	Como las remuneraciones afectan a los docentes económicamente y emocionalmente.	64	“ A mi ya me arreglaron el tema de los bienios, pero no han dicho nada de la reliquidación”
36. Tiempo	Cantidad de tiempo disponible para realizar las distintas etapas de la Evaluación Docente	2	“… donde se realiza la evaluación, sin pensar que nuestra profesión es estresante, con bastante trabajo en casa, ha todo el trabajo se agrega la evaluación docente …”
37. Valoración de terceros	Considera la visón o perspectiva de estudiantes, apoderados, docentes y	11	“ Usted, cuando evalúa asus alumnos, considera la.opinión de los…? La evaluación es la parte profesional del docente que más usa,

	directivos respecto a la profesión docente.		evaluamos todos los días y también somos evalaudos, por nuestro colegas, alumnos, directivos y apoderados…”

Anexo 3



Encuesta sobre la ley 20.903 (Ley carrera docente)

Estimad@s Profesor@s,
En el contexto de nuestro trabajo de titulación de profesores de Educación General Básica, nos encontramos indagando sobre las percepciones de los docentes en ejercicio sobre la ley 20.903 (Ley carrera docente), por lo que les solicitamos responder la siguiente encuesta.
Esta información nos permitirá documentar y analizar los efectos de la ley, desde la perspectiva de los docentes.
La preguntas planteadas no tienen respuestas "buenas" o "malas", por lo que responda libremente.
La información recolectada solo será utilizada en la investigación y en forma anónima.
Agradecemos desde ya su colaboración
Equipo de Investigación EGB

SIGUIENTE

Página 1 de 5

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Antecedentes generales

1. Genero

- ◯ Femenino
- ◯ Masculino
- ◯ Otro

2. ¿En que región y comuna vives?

Tu respuesta

3. ¿En qué institución te formaste? (nombre de la institución)

Tu respuesta

4. ¿Qué pedagogía estudiaste?

Tu respuesta

5. ¿En qué nivel te desempeñas?

- ○ Educación media
- ○ Educación básica
- ○ Educación parvularia
- ○ Educación diferencial

6. ¿Cuanto años llevas ejerciendo?

- ○ 0-5
- ○ 6-11
- ○ 12- 17
- ○ 18- 23
- ○ 24-30
- ○ 31- 36
- ○ más de 36

7. ¿E qué tipo de establecimiento trabajas?

- ○ Municipal
- ○ Particular
- ○ Particular subvencionado

8. ¿Has realizado la evaluación docente?

- ○ Sí
- ○ No

ATRÁS SIGUIENTE Página 2 de 5

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Sobre la evaluación docente

9. ¿Cuantas veces te has evaluado (realizado el portafolio)?

- ○ 1
- ○ 2
- ○ 3
- ○ 4
- ○ 5 o más

10. ¿Cuál fue tu último resultado en la evaluación?

- ○ Destacado
- ○ Competente
- ○ Satisfactorio
- ○ Insatisfactorio

11. ¿En qué tramo te encuentras actualmente?

- ○ Experto II
- ○ Experto I
- ○ Avanzado
- ○ Temprano
- ○ Inicial

12. El informe que te entregó el CPEIP en el que se te informa el resultado del encasillamiento es:

- ○ Muy claro
- ○ Medianamente claro
- ○ Poco claro
- ○ No lo entendí

13. ¿Crees que el ser evaluado haya provocado algún cambio en tus prácticas pedagógicas?

- ○ Sí
- ○ No

14. ¿Crees que los docentes evaluados como destacado son un factor de cambio en tu establecimiento educativo?

- ○ Mucho
- ○ Bastante
- ○ Poco
- ○ Nada

15. A partir de los resultados de la evaluación docente los cambios evidenciados afectan: (puedes marcar más de una alternativa)

- ☐ Positivamente en la convivencia entre pares
- ☐ Pares negativamente, en relación a la convivencia
- ☐ Pares negativamente en el aprendizaje
- ☐ Pares positivamente en el aprendizaje
- ☐ Individualmente de forma positiva, en relación a los aprendizajes

16. Los cambios evidenciados impactan a los estudiantes:

- ○ Positivamente
- ○ Negativamente

17 En relación al tiempo disponible para elaborar la evaluación docente ¿crees que?

- ○ Es suficiente
- ○ Deberían dar más horas de permanencia
- ○ Deberían disminuir las horas en aula y aumentar en permanencia
- ○ Deberían disminuir las horas en aula y aumentar las horas en ambientes mas propicios(casa, cafeterías, bibliotecas,etc)

18. El apoyo que recibí en mi ultima evaluación fue: (puedes marcar más de una alternativa)

- ☐ Suficiente por parte del equipo directivo
- ☐ Insuficiente por parte del equipo directivo
- ☐ Busqué apoyo con mis colegas del establecimiento
- ☐ Busqué apoyo en `profesores a trevès de las redes sociales
- ☐ Busqué apoyo en asesorías particulares (externo al establecimiento)
- ☐ Otro: _____

19. Estas de acuerdo que a mayor desempeño mayor sea la remuneración

- ○ Sí
- ○ No
- ○ Otro: _____

20.¿Has comprado un portafolio?

- ○ Sí
- ○ No

ATRÁS SIGUIENTE Página 3 de 5

Ley Carrera Docente

21. ¿Cuan informado estas sobre la ley 20.903 (Ley de carrera docente)

- ○ Muy informado
- ○ Medianamente informado
- ○ Poco infromado
- ○ Nada informado

22. ¿Cuan informado estas sobre el proceso de encastillamiento?

- ○ Muy informado
- ○ Medianamente informado
- ○ Poco informado
- ○ Nada informado

23. ¿Crees que el sistema de encasillamiento logra identificar a los buenos docentes?

- ○ Mucho
- ○ Algo
- ○ Poco
- ○ Nada

24. ¿Crees que el encasillamiento docente mejora la calidad de los aprendizajes de los estudiantes?

- ○ Mucho
- ○ Algo
- ○ Poco
- ○ Nada

25. Crees que en el sistema de encasillamiento docente, la opinión de los siguientes agentes debería influir: (puedes marcar más de una alternativa)

- [ ] Director
- [ ] Pares
- [ ] Estudiantes
- [ ] Apoderados
- [ ] Ninguno de los anteriores
- [ ] Otro: _____

26. Estas de acuerdo que el portafolio y la prueba de conocimientos específicos determinen el encasillamiento docente

- ○ Muy de acuerdo
- ○ Deacuerdo
- ○ Medianamente de acuerdo
- ○ Nada de acuerdo

27 ¿Comprarías un portafolio para obtener un alto nivel de desempeño?

- ○ Sí
- ○ No
- ○ Depende de mis resultados previos
- ○ Otro: _____

28. Respecto a la alza de remuneraciones por el encastillamiento ¿Crees que es suficiente?

- ○ Sí
- ○ No
- ○ Otro: _____

29. La evaluación docente incentiva a: (puedes marcar más de una alternativa)

- ☐ Mantener una formación continua
- ☐ No mantener una formación continua
- ☐ Otro:

30. Desde mi egreso ¿Me he preocupado de mantener una formación continua?

- ○ Sí
- ○ No

ATRÁS SIGUIENTE Página 4 de 5

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Anexo 4

Tabla *de frecuencia de género*

Género	Frecuencia	%
Femenino	217	78,90
Masculino	56	20,40
Otro	1	0,40
No informada	1	0,40
Total, general	275	100

Anexo 5

Frecuencia de ubicación geográfica

Región	Cantidad	%
XV de Arica y Parinacota	6	2,20
I de Tarapacá	2	0,70
II de Antofagasta	5	1,80
III de Atacama	12	4,40
IV de Coquimbo	5	1,80
IX de la Araucanía	19	6,90
Metropolitana de Santiago	60	21,80
V de Valparaíso	44	16,00
VI del Libertador General Bernardo O'Higgins	15	5,50
VII del Maule	21	7,60
VIII del Bío Bío	42	15,30
X de los Lagos	26	9,50
XI Aisén del General Carlos Ibáñez del Campo	5	1,80
XII de Magallanes y Antártica Chilena	4	1,50
XIV de los Ríos	5	1,80
No informada	4	1,50
Total, general	275	100

Anexo 6

Tabla de frecuencia y porcentaje de especialidad de los docentes

Pedagogía	Cantidad	%
Artes Plásticas	2	0,70
Básica	163	59,30
Biología	3	1,10
Castellano	11	4,00
Diferencial	23	8,40
Educación Física	7	2,50
Filosofía	2	0,70
Física	1	0,40
Historia y Geografía	12	4,40
Inglés	11	4,00
Matemática	8	2,90
Música	1	0,40
No Informada	5	1,80
Parvularia	21	7,60
Química y Biología	1	0,40
Religión	1	0,40
Técnico Profesional	2	0,70
Tecnología	1	0,40
Total, general	275	100

Anexo 7

Tabla de frecuencia y porcentaje de años ejerciendo de los docentes

Años Ejerciendo	Frecuencia	%
0-5	48	17,50
6-11	92	33,50
18- 23	35	12,70
24-30	40	14,50
31- 36	17	6,20
más de 36	9	3,30
Total, general	275	100

Anexo 8

Tabla de frecuencia y porcentaje de docentes que sí y no se han evaluado

¿Has realizado la evaluación?	Frecuencia	%
Sí	219	79,60
No	56	20,40
Total, general	275	100

Anexo 9

Tabla de frecuencia y porcentaje de cuántas veces se ha evaluado el docente.

	¿Cuántas veces te has evaluado?											
Años ejerciendo	1	%	2	%	3	%	4	%	5 o más	%	Total, general	%
0-5	19	9	0	0	0	0	0	0	0	0	19	9
6-11	29	13	33	15	12	5	0	0	0	0	74	34
12- 17	3	1	13	6	12	5	3	1	1	0	32	15
18- 23	8	4	7	3	13	6	2	1	0	0	30	14
24-30	6	3	6	3	24	11	3	1	0	0	39	18
31- 36	1	0	4	2	7	3	4	2	1	0	17	8
Más de 36	1	0	0	0	5	2	2	1	0	0	8	4
Total, general	67	31	63	29	73	33	14	6	2	1	219	100

Anexo 10

Tabla de frecuencia y porcentaje respecto a la región y las veces que se han evaluado los docentes

8. ¿Has realizado la Evaluación Docente? sí

Cuantas veces se ha evaluado el docente												
Región	**1**	**%**	**2**	**%**	**3**	**%**	**4**	**%**	**5 o más**	**%**	**Total, general**	**%**
I de Tarapacá	1	0%	0	0%	1	0%	0	0%	0	0%	2	1%
II de Antofagasta	2	1%	1	0%	1	0%	0	0%	0	0%	4	2%
III de Atacama	2	1%	3	1%	4	2%	1	0%	0	0%	10	5%
IV de Coquimbo	2	1%	0	0%	1	0%	1	0%	0	0%	4	2%
V de Valparaíso	5	2%	2	1%	8	4%	1	0%	0	0%	16	7%
Metropolitana de Santiago	16	7%	16	7%	13	6%	2	1%	0	0%	47	21%
VI del Libertador General Bernardo O'Higgins	0	0%	0	0%	2	1%	0	0%	1	0%	3	1%
VII del Maule	8	4%	9	4%	10	5%	2	1%	0	0%	29	13%
VIII del Bío Bío	4	2%	5	2%	3	1%	1	0%	0	0%	13	6%
IX de la Araucanía	8	4%	8	4%	3	1%	0	0%	0	0%	19	9%
X de los Lagos	11	5%	10	5%	8	4%	2	1%	1	0%	32	15%
XI Aisén del General Carlos Ibáñez del Campo	6	3%	6	3%	8	4%	2	1%	0	0%	22	10%
XII de Magallanes y Antártica Chilena	0	0%	1	0%	2	1%	1	0%	0	0%	4	2%
XIV de los Ríos	2	1%	0	0%	1	0%	0	0%	0	0%	3	1%
XV de Arica y Parinacota	0	0%	2	1%	3	1%	0	0%	0	0%	5	2%
No informada	0	0%	0	0%	5	2%	1	0%	0	0%	6	3%
Total, general	67	31%	63	29%	73	33%	14	6%	2	1%	219	100%

Anexo 11

Tabla de frecuencia y porcentaje de ultimo resultado de evaluación según los años de servicios.

	Último resultado evaluación											
Años ejerciendo	Insatisfactorio	%	Básico	%	Competente	%	Destacado	%	No informa	%	Total, general	%
0-5	1	0	1	0	9	4	8	4	0	0	19	9
6-11	1	0	1	0	40	18	32	15	0	0	74	34
12-17	0	0	2	1	20	9	10	5	0	0	32	15
18- 23	0	0	1	0	19	9	9	4	1	0	30	14
24-30	0	0	2	1	23	11	14	6	0	0	39	18
31- 36	0	0	2	1	9	4	6	3	0	0	17	8
más de 36	0	0	0	0	8	4	0	0	0	0	8	4
Total, general	2	1	9	4	128	58	79	36	1	0	219	100

Anexo 12

Tabla de frecuencia y porcentaje de ultimo resultado de evaluación según regiones.

Resultado actual de evaluación												
Región	Destacado	%	Competente	%	Básico	%	Insatisfactorio%		No informa	%	Total, general	%
I de Tarapacá	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	2	1
II de Antofagasta	1	0	3	1	0	0	0	0	0	0	4	2
III de Atacama	2	1	8	4	0	0	0	0	0	0	10	5
IV de Coquimbo	3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	4	2
IX de la Araucanía	7	3	9	4	0	0	0	0	0	0	16	7
Metropolitana de Santiago	11	5	29	13	5	2	1	0	1	0	47	21
No informada	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3	1
V de Valparaíso	12	5	14	6	3	1	0	0	0	0	29	13
VI del Libertador General Bernardo O'Higgins	8	4	5	2	0	0	0	0	0	0	13	6
VII del Maule	11	5	8	4	0	0	0	0	0	0	19	9
VIII del Bío Bío	9	4	21	10	1	0	1	0	0	0	32	15
X de los Lagos	5	2	17	8	0	0	0	0	0	0	22	10
XI Aisén del General Carlos Ibáñez del Campo	1	0	3	1	0	0	0	0	0	0	4	2
XII de Magallanes y Antártica Chilena	1	0	2	1	0	0	0	0	0	0	3	1
XIV de los Ríos	2	1	3	1	0	0	0	0	0	0	5	2
XV de Arica y Parinacota	4	2	2	1	0	0	0	0	0	0	6	3
Total, general	79	36	128	58	9	4	2	1	1	0	219	100

Anexo 13

Tabla de frecuencia y porcentaje de tramo de encasillamiento

8. ¿Has realizado la Evaluación Docente? sí

En que tramo de encasillamiento se encuentra														
Región	Inicial	%	Temprano	%	Avanzado	%	Experto I	%	Experto II	%	No informa	%	Total, general	%
I de Tarapacá	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2	1
II de Antofagasta	0	0	4	2	0	0	0	0	0	0	0	0	4	2
III de Atacama	2	1	3	1	3	1	2	1	0	0	0	0	10	5
IV de Coquimbo	1	0	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	4	2
IX de la Araucanía	0	0	6	3	6	3	2	1	1	0	1	0	16	7
Metropolitana de Santiago	8	4	18	8	13	6	6	3	1	0	1	0	47	21
No informada	0	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0	3	1
V de Valparaíso	4	2	10	5	10	5	3	1	0	0	2	1	29	13
VI del Libertador General Bernardo O´Higgins	4	2	3	1	1	0	5	2	0	0	0	0	13	6
VII del Maule	2	1	8	4	7	3	2	1	0	0	0	0	19	9
VIII del Bío Bío	6	3	9	4	6	3	8	4	1	0	2	1	32	15
X de los Lagos	2	1	13	6	1	0	4	2	1	0	1	0	22	10
XI Aisén del General Carlos Ibáñez del Campo	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	4	2
XII de Magallanes y Antártica Chilena	0	0	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3	1
XIV de los Ríos	0	0	2	1	1	0	2	1	0	0	0	0	5	2
XV de Arica y Parinacota	0	0	0	0	3	1	3	1	0	0	0	0	6	3
Total, general	30	14	81	37	58	26	38	17	5	2	7	3	219	100

Anexo 14

Tabla de frecuencia y porcentaje de alza de remuneraciones por encasillamiento

	Respecto al alza de remuneraciones por encasillamiento, ¿Crees que es suficiente?							
Tramo actual	Sí	%	No	%	Otra	%	Total, general	% Total general
Temprano	6	2	69	25	6	2	81	29
inicial	5	2	25	9	0	0	30	11
Avanzado	6	2	49	18	3	1	58	21
Experto I	12	4	25	9	1	0	38	14
Experto II	2	1	3	1	0	0	5	2
No informa	1	0	6	2	0	0	7	3
No se ha evaluado	9	3	42	15	5	2	56	20
Total, general	41	15	219	80	15	5	275	100

Anexo 15

Tabla de frecuencia y porcentaje de preocupación por mantener una formación continua desde el egreso de docentes.

	Desde mi egreso ¿Me he preocupado por mantener una formación continua?					
Cuán informado se está sobre la ley 20.903	Sí	%	No	%	Total, general	%
Nada informado	1	0	1	0	2	1
Poco informado	49	18	5	2	54	20
Medianamente informado	140	51	10	4	150	55
Muy informado	69	25	0	0	69	25
Total, general	259	94	16	6	275	100

Anexo 16

Tabla de frecuencia y porcentaje sobre acuerdo en que el portafolio y prueba de conocimientos determinen el encasillamiento docente.

	¿Estás de acuerdo que el portafolio y la prueba de conocimientos determinen el encasillamiento docente?									
¿Has realizado la evaluación docente?	Nada de acuerdo	%	Medianamente de acuerdo	%	De acuerdo	%	Muy de acuerdo	%	Total, general	%
Sí	97	35	69	25	32	12	21	8	219	80
No	29	11	17	6	10	4	0	0	56	20
Total, general	126	46	86	31	42	15	21	8	275	100

Anexo 17

Tabla de frecuencia y porcentaje sobre la compra de un portafolio.

	¿Has comprado un portafolio?					
¿Comprarías un portafolio para obtener un alto desempeño?	Sí	%	No	%	Total, general	%
Sí	1	0	22	10	23	11
No	1	0	174	79	175	80
Depende de mis resultados	0	0	15	7	15	7
Otra	0	0	5	2	5	2
No informa	0	0	1	0	1	0
Total, general	2	1	217	99	219	100

Anexo 18

Tabla de frecuencia y porcentaje de que el encasillamiento docente mejora la calidad del aprendizaje.

	¿Crees que el encasillamiento docente mejora la calidad del aprendizaje?									
¿Los cambios evidenciados impactan a los estudiantes?	Mucho	%	Algo	%	Poco	%	Nada	%	Total, general	%
Negativamente	0	0	4	2	18	8	24	11	46	21
positivamente	11	5	45	21	58	26	45	21	159	73
No informa	0	0	0	0	7	3	7	3	14	6
Total, general	11	5	49	22	83	38	76	35	219	100

Anexo 19

Tabla de frecuencia y porcentaje de que el encasillamiento docente mejora la calidad del aprendizaje.

	¿Crees que el sistema de encasillamiento logra identificar a los buenos docentes?									
¿Crees que los docentes evaluados como destacado son un factor de cambio en tu establecimiento educativo?	Nada	%	Poco	%	Algo	%	Mucho	%	Total, general	**%**
Nada	35	16	19	9	6	14	0	0	60	27
Poco	23	11	40	18	30	14	1	0	94	43
Mucho	1	0	2	1	6	3	7	3	16	7
Bastante	7	3	13	6	25	11	2	1	47	21
No informa	1	0	0	0	1	0	0	0	2	1
Total, general	67	31	74	34	68	31	10	5	219	100

Anexo 20

Tabla de frecuencia y porcentaje sobre la cantidad de veces que se ha evaluado el docente.

	¿Cuántas veces te has evaluado?											
Años ejerciendo	1	%	2	%	3	%	4	%	5 o más	%	Total, general	%
0-5	19	9	0	0	0	0	0	0	0	0	19	9
6-11	29	13	33	15	12	5	0	0	0	0	74	34
12- 17	3	1	13	6	12	5	3	1	1	0	32	15
18- 23	8	4	7	3	13	6	2	1	0	0	30	14
24-30	6	3	6	3	24	11	3	1	0	0	39	18
31- 36	1	0	4	2	7	3	4	2	1	0	17	8
Más de 36	1	0	0	0	5	2	2	1	0	0	8	4
Total, general	67	31	63	29	73	33	14	6	2	1	219	100