

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Luz Elena Castro Arteaga¹
luzelenacastro443 @gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4582-472X>
**UMECIT – Universidad Metropolitana
de Ciencia y Tecnología**
Panamá

Recibido: 08/11/2024

Aprobado: 11/12/2024

RESUMEN

La evaluación del desempeño docente en la educación básica se ha convertido en un elemento clave para asegurar la calidad educativa en Colombia. Este ensayo aborda la importancia de dicho proceso y examina críticamente el sistema de evaluación vigente, considerando un enfoque teórico cualitativo interpretativo. A partir de la revisión de documentos oficiales del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y de la literatura académica, se identifican las fortalezas y debilidades del sistema actual. Los hallazgos destacan que, si bien la evaluación docente está diseñada con criterios objetivos y busca promover el mejoramiento de la práctica pedagógica, también enfrenta críticas por su carácter potencialmente punitivo y los retos en su implementación. En las secciones de desarrollo se argumenta cómo el sistema actual equilibra la rendición de cuentas con incentivos al desempeño, pero a la vez genera inquietud en el magisterio. Finalmente, se propone una reorientación de la evaluación hacia un modelo más formativo y contextualizado, donde la retroalimentación y el acompañamiento al docente sean centrales. Las conclusiones resaltan la necesidad de transformar la evaluación del desempeño en una oportunidad de crecimiento profesional, sugiriendo soluciones concretas y planteando interrogantes para futuras reflexiones en el contexto colombiano.

Palabras clave: Calidad educativa; Desempeño docente; Educación básica; Evaluación docente

¹ Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación. Afiliación: UMECIT

TEACHER PERFORMANCE EVALUATION IN BASIC EDUCATION

ABSTRACT

Teacher performance evaluation in basic education has become a key element in ensuring educational quality in Colombia. This essay addresses the importance of this process and critically examines the current evaluation system, using a theoretical, qualitative, and interpretative approach. Through the review of official documents from the Ministry of National Education (MEN) and academic literature, the strengths and weaknesses of the current system are identified. The findings highlight that, although teacher evaluation is designed with objective criteria and aims to improve pedagogical practices, it also faces criticism for its potentially punitive nature and implementation challenges. The development sections argue how the current system balances accountability with performance incentives, yet it also generates concern among educators. Finally, a shift is proposed toward a more formative and contextualized model, where feedback and teacher support play a central role. The conclusions emphasize the need to transform teacher performance evaluation into an opportunity for professional growth, suggesting concrete solutions and raising questions for future reflection within the Colombian context.

Keywords: Educational quality; Teacher performance; Basic education; Teacher evaluation

INTRODUCCIÓN

La evaluación del desempeño docente se refiere al proceso de valorar cómo un maestro cumple con sus responsabilidades pedagógicas y qué resultados logra en su labor, con el fin de identificar aciertos y aspectos por mejorar en pro de la calidad educativa. En Colombia, este tema ha cobrado gran relevancia en las últimas décadas como estrategia para mejorar la calidad de la educación básica. Las políticas públicas educativas han privilegiado la evaluación docente con la expectativa de que un seguimiento riguroso al trabajo de los profesores redundará en mejores aprendizajes de los estudiantes y en el fortalecimiento de la profesión docente. Sin embargo, en torno a su pertinencia y modalidad han surgido debates importantes, dado que diferentes actores tienen visiones encontradas sobre su efectividad y justicia.

En este contexto, la evaluación del desempeño docente se inscribe en una discusión más amplia sobre la calidad de la educación, los modelos de gestión escolar y el papel del maestro en los procesos de transformación social. Evaluar a los docentes no puede ser una acción aislada o meramente técnica; debe comprenderse como un acto profundamente político y pedagógico que involucra visiones sobre lo que significa enseñar, aprender y formar ciudadanía. Así, evaluar al docente implica también reflexionar sobre el sistema educativo en su conjunto y las condiciones en las que se ejerce la labor docente, muchas veces marcadas por la inequidad, la sobrecarga laboral y la falta de recursos.

Además, la evaluación del desempeño no se desarrolla en el vacío, sino que se ve atravesada por múltiples tensiones: entre la lógica del control y la del acompañamiento; entre la necesidad de rendir cuentas y la de apoyar procesos formativos; entre la estandarización de criterios y la diversidad de contextos educativos. En países como Colombia, donde coexisten grandes diferencias entre regiones urbanas y rurales, entre instituciones públicas y privadas, y entre docentes de distintos estatutos laborales, estas tensiones adquieren una dimensión particular. Por tanto, cualquier reflexión sobre la evaluación debe considerar el contexto socioeconómico, institucional y cultural en el que se lleva a cabo.

Este ensayo tiene como objetivo analizar críticamente el sistema de evaluación del desempeño docente en la educación básica, identificando sus puntos fuertes y débiles, y planteando una propuesta de mejoramiento desde una perspectiva cualitativa. El enfoque conceptual de la discusión es cualitativo interpretativo, lo cual implica que más que centrarse en métricas cuantitativas, se privilegia la comprensión del significado y el impacto de la evaluación en la práctica docente y en el contexto educativo. Desde esta mirada, la evaluación se concibe como una práctica socialmente situada, cargada de significados y efectos en la subjetividad de los docentes, en sus trayectorias profesionales y en sus relaciones con la comunidad educativa.

Para ello, se dialoga con documentos oficiales del Ministerio de Educación Nacional y con estudios académicos que abordan la temática, interpretando la información de manera crítica. Se busca visibilizar no solo lo que dicen las normas, sino cómo estas son apropiadas, resignificadas o resistidas por los actores involucrados, en

especial los docentes. En suma, la introducción del tema plantea la necesidad de conciliar las metas de calidad educativa con las realidades del quehacer docente, sentando las bases para una discusión profunda sobre cómo la evaluación puede contribuir al mejoramiento de la educación básica en Colombia sin perder de vista el contexto y la voz de los docentes.

El punto de partida de este análisis es reconocer que la evaluación del desempeño docente en Colombia encierra una tensión dialéctica compleja. Por un lado, el Gobierno, a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN), promueve esta evaluación como una herramienta fundamental para elevar la calidad educativa, estableciendo criterios normativos estrictos y estándares claros. La Resolución 07797 de 2015, por ejemplo, sostiene que "la evaluación del desempeño docente debe propiciar la mejora de la calidad de la educación, el fortalecimiento de las instituciones educativas y el desarrollo profesional del educador" (MEN, 2015, p. 3).

Sin embargo, del otro lado, muchos docentes –representados por la Federación Colombiana de Educadores (FECODE)– manifiestan una percepción crítica de la evaluación, entendiéndola más como un mecanismo de control y sanción que como un proceso genuino de apoyo pedagógico. En palabras del Comité Ejecutivo de FECODE (2021), "la evaluación del desempeño se ha convertido en una forma de presión y castigo laboral, más que en un instrumento de reflexión y mejoramiento profesional" (p. 4). Esta dualidad ha hecho de la evaluación un tema controvertido desde su implementación moderna, en especial bajo el régimen del Decreto 1278 de 2002.

En este ensayo se asume el compromiso de trascender dicha dicotomía. Se postula que la evaluación docente no debería ser entendida únicamente como un trámite de control institucional ni como un mero requisito administrativo, sino como una auténtica oportunidad de mejoramiento continuo, tanto para el educador como para el sistema educativo en su conjunto. Este enfoque demanda una reconfiguración de sentido en torno a la evaluación, que la libere de su carga punitiva y la convierta en un proceso pedagógico de diálogo, reflexión y aprendizaje compartido.

La proposición central que aquí se defiende es que el sistema de evaluación docente colombiano, pese a sus buenas intenciones declaradas, requiere ser revisado y reorientado profundamente. Es posible y necesario lograr un equilibrio entre la rendición de cuentas –es decir, la garantía de que los docentes cumplan con altos estándares éticos y pedagógicos– y la formación continua, que les brinde retroalimentación constructiva, acompañamiento y reconocimiento profesional. Tal como lo plantea Martínez Boom (2011) "la evaluación del desempeño solo puede convertirse en una herramienta legítima cuando se construye colectivamente, respeta la voz del maestro y se vincula a procesos de formación permanente, no de exclusión" (p. 82).

Adoptar esta postura implica comprometerse con una visión transformadora del ejercicio docente y de las políticas educativas. Significa convertir la evaluación del desempeño en un proceso formativo, participativo y justo, más allá de la mera calificación numérica o la amenaza de sanción. Como señala Díaz (2006), "evaluar implica valorar en su contexto la complejidad del quehacer educativo, lo que exige

abandonar los modelos burocráticos y dar paso a procesos auténticos de reflexión profesional” (p. 98). Desde esta perspectiva, se sostiene que solo a través de una reevaluación profunda del enfoque vigente se podrá aprovechar el verdadero potencial de la evaluación docente como palanca para la calidad educativa, y como instrumento para la dignificación y desarrollo de la labor docente en Colombia.

Fortalezas y Debilidades del Sistema de Evaluación Docente

El sistema de evaluación docente colombiano vigente presenta una serie de características diseñadas para asegurar su rigor y aporte al mejoramiento educativo. En cuanto a sus fortalezas, cabe resaltar que se fundamenta en un marco normativo claro y relativamente sólido. Desde la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) ya se establecía la obligación de realizar una evaluación anual de desempeño para los docentes del Estatuto Docente anterior (Decreto 2277 de 1979), con el propósito de retroalimentar su práctica y alimentar los planes de desarrollo profesional e institucional . Posteriormente, bajo el nuevo Estatuto de Profesionalización Docente (Decreto 1278 de 2002), la evaluación anual adquirió un rol aún más determinante, convirtiéndose en un requisito de permanencia en el servicio y un factor clave para el ascenso en el escalafón docente. En efecto, el desempeño satisfactorio habilita al docente para participar en procesos de ascenso o reubicación salarial, reforzando la idea de que la evaluación está vinculada con el desarrollo profesional y los incentivos por buen desempeño.

Desde la perspectiva institucional, el MEN ha provisto lineamientos para que la evaluación sea un proceso objetivo y transparente, enfocado en mejorar la calidad de la

enseñanza. Por normativa, se ha estipulado que la evaluación debe regirse por principios de objetividad, pertinencia, transparencia, participación y equidad, lo cual busca garantizar que el procedimiento sea justo tanto para el evaluador como para el evaluado. En la práctica, el proceso de evaluación anual de desempeño es concertado entre el directivo evaluador y el docente, definiendo de común acuerdo las metas y compromisos para el año escolar, así como las evidencias que se recopilarán para sustentar los resultados.

Este enfoque participativo, plasmado en guías metodológicas oficiales, permite que el docente conozca desde el inicio los criterios sobre los cuales será valorado, fomentando cierta transparencia y corresponsabilidad. Adicionalmente, la evaluación contempla etapas bien definidas: planificación de objetivos, seguimiento de la ejecución, acopio de evidencias (como observaciones de clase, productos académicos, autoevaluaciones), análisis de resultados y una sesión de retroalimentación donde se discuten los logros y aspectos a mejorar. Esta estructura sistemática es una fortaleza, ya que al menos en el diseño propone un ciclo formativo en el que el docente puede obtener retroalimentación y elaborar, junto con su evaluador, planes de mejoramiento.

Otra virtud del sistema es que, cuando se implementa adecuadamente, puede reconocer y premiar la buena labor docente. Un desempeño sobresaliente no solo se refleja en una valoración anual positiva, sino que puede traducirse en beneficios profesionales: aceleración en el ascenso de grado en el escalafón docente, mejoras salariales e incluso reconocimientos públicos. De esta forma, el modelo pretende motivar a los maestros a la excelencia, alineando sus intereses profesionales

(crecimiento en la carrera) con la calidad de su desempeño en el aula. En suma, sobre el papel, la evaluación del desempeño docente en Colombia está concebida como una herramienta tanto de control de calidad educativa como de mejoramiento profesional continuo, integrando mecanismos de seguimiento, retroalimentación e incentivos.

No obstante, junto a estas fortalezas, emergen debilidades y críticas significativas al sistema de evaluación, muchas de las cuales han sido señaladas por los docentes y por investigadores en educación. Un primer punto débil proviene de la manera en que las consecuencias de la evaluación están planteadas. El Decreto 1278 de 2002 y sus reglamentaciones establecen que obtener resultados insatisfactorios de forma reiterada conlleva sanciones severas: específicamente, si un docente no alcanza el 60% de la valoración esperada en dos evaluaciones anuales consecutivas, es retirado del servicio. En otras palabras, dos evaluaciones calificadas como "no satisfactorias" implican la pérdida del empleo, pues el docente es excluido del escalafón y su nombramiento se declara insubsistente. Esta disposición legal, aunque busca asegurar que quienes permanezcan en el sistema educativo cumplan con estándares mínimos de calidad, imprime un carácter punitivo y de alta presión sobre la evaluación. Muchos docentes sienten que su estabilidad laboral queda supeditada a un proceso que, idealmente formativo, termina teniendo un fuerte componente sumativo y sancionatorio. De hecho, la aplicación de esta normativa ha generado incertidumbre entre más de 130.000 maestros regidos por el 1278, que cada año enfrentan la evaluación con el temor de posibles repercusiones negativas en su carrera.

Esta percepción de la evaluación como un “juicio” punitivo en lugar de un apoyo constructivo se ve alimentada por varios factores. Uno de ellos es la carga administrativa y la estandarización del proceso. Aunque se recogen evidencias y se elabora un plan individual, en la práctica el procedimiento puede devenir en un cumplimiento burocrático, con formularios y formatos que se llenan más por obligación que por convicción. Si la retroalimentación se convierte en un formalismo, el docente evaluado podría no recibir orientaciones claras para mejorar, limitándose el proceso a una nota numérica en su hoja de vida. Por otro lado, existen dudas sobre la objetividad real de algunas evaluaciones. Dado que el evaluador inmediato es el rector o director, es factible que elementos subjetivos, relaciones personales o condiciones del contexto escolar influyan en la calificación.

En instituciones con recursos limitados o entornos difíciles, el desempeño docente puede verse afectado por factores externos (ej. falta de materiales, altos índices de vulnerabilidad estudiantil) que escapan al control del maestro; sin embargo, la evaluación anual podría no ponderar adecuadamente estas circunstancias, generando sensación de injusticia. Así mismo, la dualidad de estatutos docentes en Colombia (unos maestros cobijados por el régimen 2277 con estabilidad prácticamente garantizada y otros por el 1278 con evaluaciones vinculantes) ha producido inequidades y tensiones dentro del magisterio, ya que las reglas de juego no han sido históricamente homogéneas para todos los educadores.

Otro aspecto crítico es que durante años el mecanismo principal para el ascenso en el escalafón bajo el 1278 fue una evaluación de competencias de carácter más teórico, consistente en pruebas escritas estandarizadas. Muchos docentes y analistas consideraron que este tipo de evaluación –más enfocada en contenidos y conocimientos generales– no reflejaba necesariamente la calidad del desempeño en el aula ni fomentaba la reflexión sobre la práctica pedagógica. La preparación para dichas pruebas podía convertirse en un proceso desconectado de la realidad cotidiana de la enseñanza, y quienes no lograban aprobarlas quedaban estancados profesionalmente, aun si mostraban buen desempeño en sus escuelas. Esta situación motivó negociaciones entre el MEN y FECODE, que derivaron en la creación de la Evaluación de Carácter Diagnóstico Formativa (ECDF) a partir de 2015. La ECDF se planteó como una alternativa cualitativa para aquellos docentes que, habiendo cumplido su tiempo de servicio, no habían podido ascender mediante las pruebas de competencias.

En lugar de un examen único de conocimientos, la ECDF evalúa cuatro aspectos del quehacer docente a través de diversos instrumentos (portafolio de evidencias pedagógicas, autoevaluación, ponderación de evaluaciones de desempeño previas, y encuestas de percepción). El objetivo central de este esquema es claramente formativo: incidir en la transformación de la práctica educativa y en el mejoramiento continuo del docente, ofreciéndole retroalimentación más rica y oportunidades de desarrollo profesional. Esta iniciativa —aunque limitada a ciertos docentes en vías de ascenso— evidenció una de las debilidades originales del sistema de evaluación: su carácter excesivamente instrumental y sumativo. La adopción de la ECDF fue un

reconocimiento de que era necesario introducir enfoques más cualitativos y centrados en la práctica real del docente para complementar (o corregir) las evaluaciones tradicionales.

Se infiere que, la evaluación del desempeño docente en Colombia muestra un contraste marcado entre su diseño oficial y su percepción en la realidad. Sobre el papel, constituye un procedimiento técnicamente bien estructurado, con intenciones formativas y meritocráticas; pero en la práctica, ha sido vivida por muchos docentes como un proceso estresante y punitivo, donde el énfasis en la sanción puede opacar el acompañamiento pedagógico. Esta contradicción ha sido señalada por diversos autores. Al respecto, Dimaté et al. (2017) destacan la necesidad de reorientar la evaluación hacia una perspectiva más reflexiva, afirmando que:

la evaluación anual de desempeño [debe tener] en cuenta que este es el escenario donde cobra vida el accionar del docente, y por lo tanto la evaluación no debe ser punitiva sino reflexiva, aunada a procesos de autoevaluación que incidan en el mejoramiento continuo (p.12)

Este planteamiento resume una de las principales críticas al sistema actual: la evaluación debería servir ante todo para reflexionar sobre la práctica y mejorarla, y no para castigar. En línea con esta idea, a continuación, se propone una serie de orientaciones para transformar el sistema de evaluación docente en Colombia, de modo que supere sus debilidades y potencie sus fortalezas en función de una educación de calidad.

Hacia una Evaluación Docente Formativa y Contextualizada

A la luz del análisis anterior, resulta claro que la evaluación del desempeño docente en la educación básica colombiana requiere una reformulación cualitativa. La propuesta central es transitar desde el modelo predominantemente administrativo-punitivo actual hacia un modelo formativo, interpretativo y contextualizado. Esto implica varios ejes de acción interrelacionados:

En primer lugar, es fundamental redefinir el propósito de la evaluación. Más allá de cumplir una función de control, debe concebirse primordialmente como una herramienta de aprendizaje y mejora. Cada instancia evaluativa debería brindar al docente una retroalimentación constructiva y detallada sobre su desempeño, identificando no solo qué necesita mejorar, sino también reconociendo aquello que hace bien y cómo puede potenciarlo. Para lograr esto, se propone que en la práctica diaria de las escuelas la evaluación esté acompañada de procesos de mentoría y formación continua: por ejemplo, que maestros con experiencia o formadores pedagógicos asesoren a aquellos docentes que hayan presentado dificultades, creando un ambiente donde el error o la necesidad de apoyo no sean estigmas, sino oportunidades de crecimiento. La cultura escolar debe evolucionar hacia concebir la evaluación como un diálogo profesional entre colegas (evaluador y evaluado) enfocado en el mejoramiento, más que como un veredicto final.

En segundo lugar, se plantea ajustar los instrumentos y criterios de evaluación para que capturen de manera más fiel la complejidad de la práctica pedagógica. Esto significa dar un mayor peso a la observación de clase cualitativa, al análisis de las estrategias de enseñanza empleadas, al ambiente de aprendizaje creado y al progreso de los estudiantes en contextos específicos. Los criterios deben ser lo suficientemente flexibles para reconocer la diversidad de contextos en Colombia: un docente de una zona rural multigrado enfrenta retos distintos a uno de una capital, y la evaluación debe considerar esas diferencias de entorno.

Asimismo, debe haber un componente robusto de autoevaluación del docente, donde este refleje y documente su propio proceso, sus innovaciones, las dificultades afrontadas y cómo las abordó. Incluir la voz del propio docente en su evaluación empodera al maestro y le permite desarrollar su capacidad reflexiva. Estos enfoques están alineados con la tendencia iniciada por la ECDF, cuyo objetivo principal fue transformar la práctica educativa a través de la reflexión y la formación, más que solo medir para clasificar. La experiencia inicial de la ECDF demostró que estrategias como el portafolio pedagógico, donde el docente recopila y analiza evidencias de su trabajo, pueden ofrecer información valiosa para evaluarlo de forma integral y a la vez servirle como espejo de su labor.

En tercer lugar, la dimensión formativa de la evaluación debe reforzarse institucionalmente. Esto implica que, ante resultados insuficientes en una evaluación anual, se activen de inmediato planes de apoyo en lugar de pensar automáticamente en sanciones. Por ejemplo, si un docente obtiene un desempeño bajo en cierto año, debería elaborarse un plan de mejoramiento individual con metas claras y recursos de formación (talleres, cursos, tutorías) para ayudarlo a superar sus dificultades durante el año siguiente. Solo en casos excepcionales, tras haberse brindado apoyo sin resultados positivos, se considerarían medidas administrativas drásticas. De esta manera, la no aprobación de una evaluación no sería un estigma definitivo, sino el inicio de un proceso de acompañamiento mucho más exhaustivo. Esta propuesta requiere, desde luego, un compromiso estatal para destinar recursos a la formación continua de docentes en servicio. Los Centros de Innovación y Desarrollo Profesional Docente, o alianzas con escuelas normales y facultades de educación, podrían jugar un rol clave ofreciendo programas de actualización específicos según las áreas de mejora identificadas en las evaluaciones (por ejemplo, metodologías de enseñanza de lectoescritura, manejo de aula, uso de TIC, etc., dependiendo de las necesidades).

Otro elemento de la propuesta es fortalecer la formación y monitoreo de los evaluadores. Si bien la normativa exige que la evaluación sea conducida por el rector (y no delegada), es vital asegurarse de que estos directivos tengan las competencias necesarias para evaluar de forma justa y orientar pedagógicamente a sus docentes. Programas de capacitación en liderazgo pedagógico para rectores y directores podrían asegurar que la evaluación anual no se limite a un acto administrativo, sino que se

convierta en un proceso realmente enriquecedor. Además, la participación de terceros podría contemplarse para dar mayor objetividad: por ejemplo, observadores pares (otros docentes destacados de la zona) o asesores pedagógicos externos que acompañen algunas evaluaciones, aportando una mirada adicional e imparcial. Esto reduciría la sensación de arbitrariedad y haría más transparente el proceso para todas las partes.

Finalmente, cualquier transformación del sistema de evaluación docente debe realizarse de manera concertada con los docentes mismos. Es imprescindible involucrar a FECODE y a representantes del magisterio en la revisión de las políticas de evaluación, tal como se hizo en la negociación que dio origen a la ECDF. El diálogo social puede conducir a acuerdos donde la evaluación sea vista no como una imposición, sino como una política construida colectivamente para el mejoramiento de la educación. Esta corresponsabilidad aumentaría la legitimidad del proceso y probablemente la disposición de los docentes a asumirlo como parte natural de su desarrollo profesional. La propuesta, en esencia, busca humanizar la evaluación del desempeño docente: recordar que detrás de cada informe de evaluación hay un ser humano que enseña en un contexto único, y que el fin último debe ser ayudarlo a ser el mejor docente posible para sus estudiantes.

CONCLUSIONES

La evaluación del desempeño docente en la educación básica en Colombia es un componente crucial de las políticas educativas orientadas a mejorar la calidad de la enseñanza. A lo largo de este ensayo se ha evidenciado que el país cuenta con un sistema normativo e institucional que establece una evaluación periódica, con procedimientos definidos y con una doble intencionalidad: asegurar la idoneidad de los educadores en el aula y promover su desarrollo mediante la retroalimentación y los incentivos al buen desempeño. Entre las fortalezas del modelo actual destacan su carácter estructurado (planeación, seguimiento, retroalimentación), la existencia de criterios normativos de objetividad y transparencia, y la articulación de la evaluación con oportunidades de ascenso y mejora salarial para los docentes destacados. Estos elementos han permitido instalar la evaluación docente como una práctica regular en el sistema educativo colombiano y orientar la atención hacia la calidad de la enseñanza.

Sin embargo, el análisis crítico también revela importantes debilidades y retos pendientes. La percepción extendida de la evaluación como un proceso más punitivo que formativo indica que, en la realidad, sus objetivos de mejoramiento no se están cumpliendo a cabalidad. Esta visión, compartida por numerosos actores del sector educativo, alimenta un clima de desconfianza, resistencia e incluso temor en el cuerpo docente, lo cual atenta contra los principios de mejora continua y desarrollo profesional que sustentan cualquier proceso evaluativo serio. El miedo a las sanciones y la sensación de injusticia pueden minar el potencial de la evaluación como herramienta de

cambio positivo. Esto se agrava por la falta de claridad en la implementación de los instrumentos, la escasa formación de los evaluadores, y la débil infraestructura institucional para dar acompañamiento posterior a los docentes evaluados.

Además, factores como la heterogeneidad de contextos escolares, la posible subjetividad en la evaluación por parte de directivos, y la necesidad de mayor acompañamiento a los docentes no siempre han sido suficientemente atendidos en el esquema vigente. Es importante recordar que Colombia es un país diverso y desigual, donde conviven escuelas rurales multigrado sin acceso a conectividad, con instituciones urbanas altamente tecnificadas. Evaluar el desempeño docente con una misma vara en estos contextos no solo es injusto, sino pedagógicamente improcedente. La evaluación, para ser legítima, debe reconocer estas realidades y ajustarse a ellas.

La introducción de la Evaluación de Carácter Diagnóstico Formativo (ECDF) en 2015 supuso un avance hacia la reformulación del sistema, incorporando enfoques más cualitativos y formativos; no obstante, dicha iniciativa ha cubierto solo a una parte de los docentes y requiere continuidad y ampliación. Además, aún se perciben contradicciones entre los modelos sumativos tradicionales y los enfoques formativos más recientes, lo que evidencia la necesidad de construir un marco coherente y articulado de evaluación profesional docente.

Como reflexión final, es necesario reconocer que la mejora de la evaluación docente es un proceso continuo, que debe ajustarse a las evidencias y aprendizajes que surjan de su aplicación. Las propuestas planteadas en este ensayo abogan por

una evaluación más humana, centrada en el aprendizaje del propio docente y en la transformación de sus prácticas, antes que en el castigo. Se hace urgente un cambio de paradigma: dejar atrás la lógica de la evaluación como instrumento de vigilancia y avanzar hacia una concepción que promueva el crecimiento, la innovación pedagógica y la autoestima profesional.

Implementar estos cambios demandará voluntad política, recursos y, sobre todo, un cambio cultural en el sistema educativo: entender que la calidad no se impone por decreto, sino que se construye día a día apoyando a los maestros en su labor. La evaluación debe ser parte de un ecosistema más amplio que incluya formación inicial sólida, actualización permanente, condiciones dignas de trabajo y participación activa de los docentes en las decisiones que los afectan. Solo así se logrará que la evaluación tenga sentido, pertinencia y legitimidad.

La evaluación del desempeño docente en Colombia puede y debe evolucionar hacia un modelo más cualitativo e interpretativo, coherente con un enfoque de mejora continua. Solo así podrá cumplir plenamente su doble cometido: garantizar una educación de calidad para todos los niños y jóvenes, y a la vez dignificar y profesionalizar la docencia, empoderando a los educadores como agentes de cambio en sus comunidades. Quedan abiertas líneas para futuras discusiones, entre ellas cómo medir de forma efectiva el impacto de estas reformas en los aprendizajes de los estudiantes, y cómo alinear la evaluación docente con otras políticas educativas (formación inicial, desarrollo profesional, incentivos) para conformar un sistema integral de calidad docente. La experiencia colombiana, con sus aciertos y desafíos, aporta

lecciones valiosas en la búsqueda de una evaluación docente equilibrada entre la exigencia y la empatía, entre la responsabilidad y la colaboración. Una evaluación que escuche, acompañe y valore al docente es el camino más prometedor para avanzar hacia una escuela más justa, inclusiva y transformadora.

REFERENCIAS

- Díaz Barriga, F. (2006). *Evaluación educativa: Formación de competencias y reforma educativa*. Trillas.
- Dimaté Rodríguez, C., Tapiero Celis, O., González Rodríguez, C. I., Rodríguez Rodríguez, R., & Arcila Cossio, M. A. (2017). *La evaluación del desempeño docente*. **Folios** (2^a Época), (46), 83–95. <https://doi.org/10.17227/01234870.46folios83.95>
- FECODE. (2021). *La evaluación docente en Colombia: Perspectivas desde el magisterio*. Comité Ejecutivo Nacional. Recuperado de <https://fecode.edu.co>
- Martínez Boom, A. (2011). *Educación: escenarios, sujetos y políticas*. Siglo del Hombre Editores.
- Más Colombia. (2024, 28 de septiembre). *Evite extralimitaciones en la evaluación de desempeño docente 1278: claves para que se ajuste a la ley*. Más Colombia. Recuperado de <https://mascolombia.com/evaluacion-de-desempeno-docente-1278/>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2015). *Resolución 07797 de 2015*. Por la cual se establece la evaluación de desempeño para los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto 1278 de 2002. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Decreto 1278 de 2002* (19 de junio), por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. Diario Oficial No. 44.840.

Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Decreto 2582 de 2003* (11 de septiembre), por el cual se establecen criterios y procedimientos para la evaluación anual de desempeño de docentes y directivos docentes regidos por el Decreto 2277 de 1979. Diario Oficial No. 45.315.

Observatorio de Gestión Educativa. (2022). *Caracterización del sistema de evaluación docente en Colombia* (Anexo 6)obsgestioneducativa.com
obsgestioneducativa.com. En *Informe “La profesión docente en Colombia”*. Recuperado de <https://obsgestioneducativa.com/wp-content/uploads/2022/02/Caracterizacion-del-sistema-de-evaluacion-docente.pdf>