



LA EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA

Libia Stella Niño Zafra
Profesora Titular Universidad Pedagógica Nacional

El interés de los gobiernos en América Latina por el tema de la evaluación docente se enmarca dentro de las políticas educativas de evaluación de los sistemas educativos, a la vez, parte de los Planes de Desarrollo de los países. Aunque el factor principal que se plantea es alcanzar el mejoramiento de la calidad de la educación, en verdad, pudiera estarse buscando una obtención de mejores resultados, como logros de aprendizajes de los alumnos, con una menor inversión económica, una mayor

eficacia y eficiencia utilizando el poder de la evaluación externa que posee el Estado.

En el contexto del paradigma neoliberal que sustenta estos Planes de Desarrollo, la denominada "rendición de cuentas" empleada como evaluación de los resultados obtenidos en la educación, es la misma para determinar el monto de las ganancias en el sector financiero o industrial. Para el caso de los profesores, esta "rendición de cuentas" se aplica a un profesional, a

quien las instituciones educativas, Facultades de Educación o Escuelas Normales Superiores, le ha conferido la titularidad de unos derechos para el ejercicio de una praxis especializada. La evaluación externa, a través de un examen, cuestiona la titularidad de esos derechos. Lo aísla de todo el Sistema Educativo para evaluarle unas prácticas y un proyecto de formación, cuya responsabilidad es compartida por todos los actores y factores del Sistema quitándole su esencia eminentemente colectiva e

institucional. La evaluación propuesta en la Ley 508 de 1999, (Plan de Desarrollo del Gobierno Pastrana), por ejemplo, sesga la evaluación declarándola instrumento primordialmente político para toma de decisiones, con base a un programa de ajuste fiscal y reducción del tamaño del Estado. ¿Es, entonces, otra forma de hacer política negativa, desde el poder omnímodo del Estado para excluir a los Educadores y debilitar sus organizaciones, en una sociedad enfebrecida por el mito del mercado que sataniza los derechos del trabajo para sindicarlo de enemigo del capital?

La evaluación externa, a través de un examen de conocimientos específicos y pedagógicos, valorados mediante las aplicaciones de las pruebas psicométricas de la Campana de Gauss, retrotrae enfoques de medida utilizados a principios y mediados del siglo pasado que demostraron tanto la inoperancia de su pretendida eficacia científica como lo nocivo de su parcialidad y lo segregacionista de sus efectos. Contra el rechazo generalizado, se pretende aplicar en este tiempo para mover a los Maestros hacia un compromiso más consciente de su desempeño cuando, por la elección del tipo de prueba misma, ya se ha tomado partido de antemano, por una voluntad política de exclusión de miles de Educadores y abolición progresiva de la Educación Pública, según está contenido en la Ley 508, para estos cuatro años de gobierno.

Sin lugar a dudas, esta perversa instrumentación de las pruebas

o exámenes para los Docentes, exige un cambio conceptual profundo, más allá de las ataduras a unas estrategias económicas y políticas de un modelo de desarrollo, ajeno a las reales necesidades del país. La superación del concepto de validez científica única del paradigma cuantitativo con el supuesto de que el uso de procedimientos estadísticos valida los resultados del grado de conocimientos de los Maestros, según la prueba académico-pedagógica elaborada por algunos funcionarios hábiles en diseños, pagos por el Ministerio de Educación. Un replanteamiento desde lo cualitativo que amplíe los territorios del conocimiento y la comprensión de la profesión docente, mas, así mismo, lo cualitativo no sirva de medio de castigo: la muerte profesional de los Educadores.

La historia debe servir, en cuanto sus aportes constituyen un documento valioso a ser tenido en cuenta para presentación de alternativas válidas a la situación evaluativa en la cual se pretende situar a todos los Educadores para expulsarlos del Sistema, alegando razones académicas.

1. Inicios de la evaluación en el contexto educativo

La evaluación en la Educación, quiérase o no, ha estado ligada en su inicio a la teoría de la Administración Científica del trabajo, propuesta por Frederick Taylor en 1911. La evaluación propuesta por Taylor, establece como criterio de eficiencia el cumplimiento de objetivos establecidos. Desde comienzos del siglo

XX, bajo la influencia de este pensamiento fabril, se comienza a hablar de eficiencia y eficacia del trabajo docente, y ya, durante las décadas del treinta al cincuenta, la evaluación educativa, heredera de este enfoque, adquiere un fuerte impulso instaurándose como la única posible. Por el setenta, se conocen cada vez más propuestas diversas a la evaluación por objetivos. En la evaluación sistémica, por ejemplo, el Docente es parte de los insumos del proceso, proporciona información que permite la toma de decisiones, se evalúa su desempeño pero son otros los que, desde posiciones de poder, deciden sobre la actividad de los Docentes y los programas educativos. Por esta época y en la misma dirección, la evaluación se fundamentó en lo cuantitativo de los métodos experimentales utilizados en las Ciencias Naturales y quienes evaluaban eran considerados especialistas, científicos de la educación. Desde afuera y en una posición de supremacía jerárquica elaboraban los test, las pruebas, los experimentos científicos para alumnos y profesores.

Sin embargo, en oposición a la pretendida validez y permanencia de esas dos tendencias anteriores, surgió la evaluación en el terreno de la comprensión del fenómeno educativo y evaluativo, mediante la inmersión y participación de los sujetos en la gestión pedagógica y la búsqueda de una mayor participación en la toma de decisiones. Con ella, surgen los métodos evaluativos investigativos y, según Parlett y Hamilton, creadores de la Evaluación Iluminativa, "a través de



la observación, investigación y explicación se trata de arrojar luz sobre lo que se evalúa. Bajo este mismo enfoque, la evaluación artística de Eisner, en su obra, "El Ojo Ilustrado", trae consigo miradas diferentes al trabajo evaluativo, en este caso, aplicables a la evaluación de los Docentes.

Similares procesos y tendencias se han seguido en la evaluación en Colombia, con las consiguientes contradicciones, confusiones, logros y retrocesos, caracterizando así el ámbito de los procesos teóricos y prácticos de la evaluación, en general, y de la de Docentes, en particular.

2. La evaluación de docentes en las tres últimas décadas en Colombia

Al igual con lo acontecido con la evaluación de los estudiantes, el paradigma de la tecnología educativa, la objetivación y la medición, ha sido el orientador de la práctica evaluativa del desempeño del Maestro en la década de los setenta. La cuantificación del logro de los objetivos alcanzados por el Maestro en el trabajo del aula, ha determinado la eficacia de su desempeño. Pero también un enfoque diferente, el juicio y la valoración marcaron las prácticas evaluativas de la década de los setenta y ochenta, con la evaluación formativa (durante el proceso) y sumativa (al finalizar el año o el proceso). En la misma década del 80, la renovación curricular y la Promoción Automática, en 1987, proponen un cambio en la concepción y práctica de la Evaluación. En opinión



de un Equipo Interinstitucional, Ministerio de Educación-Universidad Pedagógica, las prácticas evaluativas se han constituido en el medio de vigilancia y control que garantizan el "orden institucional, el cumplimiento de programas, cronogramas, vigilancia y control del maestro sobre el niño, del directivo docente sobre el maestro y la escuela". (Equipo Interinstitucional, MEN-UPN, 1987: 31).

La promoción automática del 87 propendía por espacios de capacitación y debate en los cen-

tros experimentales piloto y los microcentros de las Escuelas para analizar las innovaciones educativas, estudiar y evaluar las experiencias evaluativas positivas. Para el Movimiento Pedagógico, de entonces, la medida de Promoción Automática se debía tomar "como un proceso de experimentación en donde se sensibilice al Maestro para problematizar los diferentes componentes que comparten la enseñanza: los contenidos, los métodos, los medios, los objetivos y la evaluación..." (Carlos Díaz, 1987: 35). Allí la capacitación y profe-

sionalización son importantes para transformar las prácticas evaluativas. Sin embargo, el espíritu de la norma solamente alcanzó a grupos reducidos de instituciones escolares; presupuestos y principios formativos no llegaron nunca masivamente a las Escuelas y Colegios de todo el país, aunque se mantengan en la concepción de evaluación en las directrices trazadas por el Ministerio de Educación en el Documento "La Evaluación en el Aula y más allá de ella", en 1998.

En la década de los noventa, la Ley 115 de 1.994, su Artículo 80 define el establecimiento de un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación, para velar por la calidad de la enseñanza y el desempeño profesional Docente (Ley General de Educación, 1997: 32). Su Artículo 84 establece la Evaluación Institucional Anual, incluyendo la "evaluación del personal docente y administrativo, de sus recursos pedagógicos y de su infraestructura física..." y la evaluación de los Docentes cada seis años. (Ibidem: 37). Con estos artículos se estaban sentando los cimientos jurídicos para justificar, dentro de un Plan Global de Desarrollo a mediano y largo plazos, uno de cuyos capítulos es la Ley 508, unos exámenes que estaban pautados en el horizonte como sancionatorios y excluyentes, como lo llegó a estatuir el "Plan para construir la Paz" del Gobierno Pastana.

Por eso, con relación a este Artículo 80 de la Ley 115 de 1994, y, en particular, lo referente a la evaluación de los aprendizajes, reglamentado en los Decretos

1860 de 1994 y la Resolución 2343 de 1996 sobre logros escolares, se está señalando, así mismo, la necesidad de una reconceptualización del sentido y el análisis de la forma cómo se ha pretendido su orientación cualitativa. Aunque no de manera explícita, la evaluación de los Docentes, igualmente, estaría en este enfoque cualitativo y requeriría un cuidadoso estudio en las Facultades de Educación y en la práctica diaria de Escuelas y Colegios. Más aún, cuando, sin tener en cuenta la opinión de los afectados, la Ley 508, en el Artículo 21, establece la evaluación de Docentes y Docentes Directivos, cada dos años y con dos pruebas: Una, sustentada en lo cuantitativo, contraría a las políticas evaluativas de las últimas décadas en Colombia y otros países del mundo; la otra, consistente en una decisión del superior inmediato basada en relaciones verticales y autoritarias que, por adelantado, exigen el sometimiento del Docente a la voluntad del poder que lo comina a una obediencia ciega y acrítica. Bien lejos, el poderse denominar esta vejación una evaluación en los ámbitos de reflexión en los que la Pedagogía la concibe; es una decisión política unipersonal, antidemocrática y arbitraria, cualquiera fuere su resultado.

Esta instrumentación de la evaluación, desde lo económico y político, para obtención de la privatización de la Educación y la desregulación laboral de la Profesión Docente, en el sector público, se encuentra, en su proveniencia, en un discurso de lo educativo alineado por un pre-

supuesto tecnologicista (empírico – analítico) de la ciencia y, por eso, desde allí, resultaría apenas normal un enfoque correspondiente de la evaluación a ese instrumentalismo anotado. Dice Díaz Barriga: "la cientifización de la educación, es decir, la objetivación de los principios del método científico para las ciencias sociales, en la década de los sesenta, ha conducido a la evaluación a privilegiar, lo eficaz, lo útil, lo planeado, los resultados de la relación costo beneficio sobre lo verdadero y de valor máximo en los procesos de formación." (Díaz Barriga, 1993:21). Aquí, el criterio válido es el logro de conductas medibles y, en el caso de los exámenes en curso de implantación para los Maestros, con el instrumento de medición a utilizarse, en cuanto interesa son las respuestas y aunque todos respondieran positivamente, siempre, ya está así pautado, un grupo de Maestros debe salir del Sistema Escolar. Este concepto de eficiencia será el valor que rija el rendimiento y una evaluación externa controla y evalúa. Los avances en la construcción del Proyecto Educativo Institucional, los proyectos de aula y las actividades adelantadas en cada centro no tendrían importancia. Similar a cuanto sucede con los exámenes de los estudiantes, la calificación sirve para jerarquizar, clasificar, seleccionar: "...el examen determina unas relaciones de poder entre quienes toman decisiones sobre los resultados de jerarquización y aquellos que son examinados". Si el Profesor no toma parte en la selección de la temática, los métodos y los fines de aquello con lo cual se va a evaluar, exis-



te entonces una relación jerárquica del Estado –Ministerio de Educación– sobre los Profesores, una relación de dominio que burocratiza y hace sospechosa la evaluación. Burocratización sospechosa, en contravía del ambiente de democracia y participación manifiesto en la Constitución y en la Ley 115.

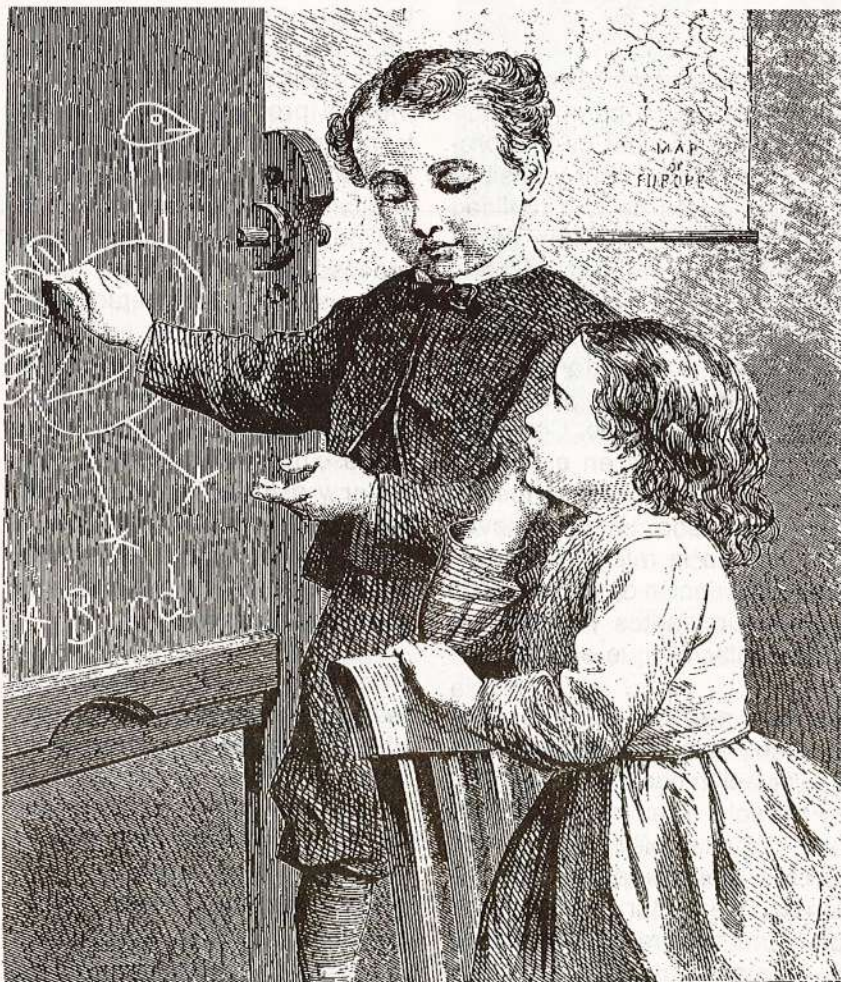
El examen de los Docentes para la exclusión de unos 5.000 Maestros, cada dos años, no es el único punto discriminatorio y antidemocrático. También la instauración de un sistema de ame-

naza y desestabilización, de aterrización que pesa sobre los sobrevivientes hasta el próximo examen y así sucesivamente hasta cuando el espacio público quede vacío, semejante a lo que viene ocurriendo con los pueblos sacrificados y desolados que deja la guerra. Como opina Foucault (1989), de manera visible, se le hace sentir sometido a la voluntad de quien impone y ordena el examen y, para el caso colombiano, de quien con el resultado ordena la ejecución del perdedor. El Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que-

daría trunco, pues, no habría relaciones de diálogo de iguales entre quienes lo conforman: dirigentes de la Educación, alumnos, padres de familia, directivos docentes, Educadores y administrativos. El Ministerio, las Secretarías de Educación, serían las agencias para las declaraciones de culpabilidad y ejecución de los Docentes, en turnos de a 5.000, cada dos años.

La racionalidad técnica instrumental operante en las pruebas, sería el principio orientador de esta práctica y el responder a las preguntas, preparadas por un grupo de especialistas, sería el criterio de validez para determinar “la idoneidad profesional” de los Docentes. Prueba esta que aparece como una acción neutra, enmascarando el papel de la selección y de los intereses de quienes participan en su elaboración. Su llamada objetividad es la justificación que necesita el control y el manejo político para la toma de decisiones de exclusión, de quienes quedan situados en los límites inferiores de la Campana de Gauss.

Como se ha enunciado, durante las últimas décadas el Sistema Educativo se ha movido en contradicciones permanentes. De la evaluación cuantitativa por objetivos y sistémica, pasó a tendencias más comprensivas y cualitativas poniendo en marcha la evaluación formativa, superando ese sentido de la evaluación terminal y definitiva, como sería el caso de esta prueba sumativa y masiva, con la cual se insiste en medir a los Docentes. A través de la Promoción Automática y la Evaluación Cualitativa basada



en la Ley 115 y el Decreto 1860, se delinearon políticas democráticas y auto-organizativas. Sin embargo, medidas como las consignadas en la Ley 508, sobre los exámenes de los Docentes, devuelven el desarrollo pedagógico a 30 años atrás: contradicen la evaluación por procesos, la evaluación cualitativa y la autoevaluación. De igual manera, se oponen a una evaluación integral donde participen estudiantes, directivos y empleados en procesos interactuantes en el marco del Proyecto Educativo Institucional, obstaculizando un desarrollo democrático de las instituciones educativas.

El análisis y estudio de propuestas alternativas del desarrollo educativo institucional y, en este caso, al desarrollo de la Profesión Docente, necesita caminos y demanda esfuerzos de las Facultades de Educación, de la voluntad política y sincera del Ministerio de Educación, de las organizaciones, comunidades e individualidades de Maestros para la organización de un Sistema Nacional de Evaluación, articulado por una concepción crítica, pedagógica y democrática que comprometa a todos los actores y factores componentes del Sistema Educativo.

3. Concepción y propósitos alternativos

En el horizonte alternativo, se señala un proceso evaluativo crítico que describa e interprete, indague y elabore un conocimiento sobre la estructura educativa que se evalúa, constituida por variados elementos y proce-

dos constitutivos del Sistema Educativo del cual el Docente es solo una parte. Aislarlo para examinarlo exclusivamente a él, es declararlo responsable y componente único y, por demás, víctima propiciatoria, dejando de lado sospechosamente evaluar al tiempo, a los demás elementos integrantes. La discusión plural sobre hechos y puntos de vista contribuyen a la construcción de procesos evaluativos cualitativos y producen acercamientos a mejores niveles de verdad, sin perder de vista el panorama de la compleja organización en la que, dentro de componentes y contextos, ocurre la acción educativa.

La perspectiva cualitativa entiende la evaluación como conocimiento. Evaluar así es interpretar cambios, descubrir y posibilitar significados de una realidad compleja, reflexionar sobre experiencias, analizar creativamente, dar interpretaciones posibles a hechos y contextos. Dicho conocimiento sucede de manera intersubjetiva y dialógica en un proceso comunicativo. Comprender los mensajes en esa interacción y el decodificarlos de modo acertado, implica nuevos sentidos de la relación pedagógica, descripción de los procesos en ella circulantes y formas de representación que asumen.

En este sentido Eisner (1990) cuando habla de la investigación y evaluación cualitativa, se refiere no solo a las cualidades de algo, "sino también a los usos de formas representativas, que intentan interpretar la cualidades de manera expresiva a través de la propia forma en que se han

denominado". (Eisner, 1990:81). La evaluación como proceso de apreciación permite conocer cómo se ha adelantado el proceso de enseñanza de un Maestro, cómo han sido sus relaciones con el conocimiento y el proceso mismo. La mirada permanente y sistemática, a lo largo del año académico, favorece la reconstrucción permanente de la actividad pedagógica con el propósito de mejorar, enriquecer y lograr lo mejor de la potencialidad de sus estudiantes, a la vez que reconstruir una práctica pedagógica calificada.

La evaluación cualitativa implica, también, procesos de reconstrucción individual y colectiva para analizar el desarrollo mismo del proceso evaluado, las transformaciones ocurridas, el sentido dado a la práctica pedagógica. Significa apreciación de las cualidades de un objeto o proceso, establecimiento de diferencias entre las interacciones de los integrantes de un proceso. Dinámica inter-subjetiva, los cambios allí acontecen en el docente, en los estudiantes, en el proceso mismo. Los sujetos, educador y estudiante, y el método de trabajo, integran miradas diferentes en un proceso comparado de enseñanza-aprendizaje y auto-formación.

Desde su diseño e implementación participa el Docente. Contribuye a aportar conocimiento sobre el trabajo del Maestro en el aula y en la escuela en general, cómo adelanta esa interrelación con el conocimiento específico de las áreas, cómo se auto-construye en los valores y, en consideración especial, en los



valores éticos, cómo participa en la construcción del P.E.I. haciendo parte integrante de una comunidad comprometida en una formación calificada y permanente. Enriquece también el conocimiento y valoración sobre la Profesión Docente, el grado de avance en el estudio, producción y publicación de materiales educativos, desarrollo y participación en investigaciones particulares, sectoriales o regionales, consolidación y auto-ilustración de las comunidades docentes y compromiso de mejoramiento colectivo de la institución. Puede aportar, por demás, elementos positivos a nivel individual, con actitudes reflexivas y críticas sin el temor a la exclusión, sobre el trabajo diario repensando y planeando estrategias de apoyo a los procesos de aprendizaje y a las expectativas de formación de Maestros y estudiantes. Evaluar la relación pedagógica docente-discente, con el criterio de desarrollo de conocimiento, significa pensar cuáles son los cambios epistemológicos, de concepción y construcción propiciados, cómo se han determinado y seleccionado los contenidos curriculares, cómo superar vacíos y limitaciones en el manejo de áreas de saber. Cómo se están promoviendo los aprendizajes, qué estrategias a mediano y corto plazo se han propuesto para el logro de las expectativas formuladas por parte de los participantes en la evaluación.

Esto implica una concepción de la evaluación fundada en la democracia, el interés por la justicia, la igualdad, el mejoramiento cualitativo y permanente, en una relación de iguales, con plena

capacidad y garantías para hacer evidentes sinceramente sus propios procesos y evaluarlos. Cualitativa, crítica y democrática, esta evaluación ha de favorecer el balance, la reflexión, la reconstrucción de las actividades docentes en la creatividad con saberes, la producción de conocimiento sobre el currículo y la realidad educativa al servicio de la institución escolar y sus comunidades: estudiantes, padres de familia, empleados y trabajadores y contextos locales en los cuales encuentran situadas.



La adopción de este paradigma supone la construcción de un subsistema organizativo de evaluación de docentes, acogiéndose al Sistema Nacional de Evaluación ya estatuido por la Ley 115, donde estén representados todos los actores e intereses que participan en la Educación y que conciba la evaluación como un proceso de desarrollo, de crecimiento, de cualificación y de perfeccionamiento permanentes, en el que tenga prioridad el fortalecimiento de la profesionalidad del Educador, en

el entendimiento que esto contribuye a la mejora sustancial de la calidad de la Educación.

4. De la medición y la eficiencia a la formación y promoción de la profesión docente

La puesta en marcha del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación, Artículo 80 de la Ley 115, urge adelantar la construcción de uno de sus componentes, el Subsistema de Evaluación de los Docentes. A nivel global del Sistema Educativo exige desarrollar políticas de formación, profesionalización, educación permanente, tanto en el desarrollo de su idoneidad en áreas del saber específico como en el saber fundante de la profesión docente, la Pedagogía.

Elemento importante de este Subsistema es el enfoque evaluativo cualitativo y crítico, que significa la toma de conciencia sobre el papel ético en los juicios de valor que implica cualquier acto evaluativo y el desarrollo de la responsabilidad y autonomía para la autodeterminación en los juicios personales, tanto de Profesores como estudiantes. La reflexión crítica como un estilo de interrogarnos permanentemente sobre las acciones de la vida cotidiana y los procesos de cambio y transformación que nos constituyen como sujetos. En opinión de Larrosa, "¿Qué es la crítica sino el cuestionamiento permanente de las formas de experiencia que nos constituyen?... " "...una forma nunca garantizada de vivir y pensar en las inseguridades del presente". (Larrosa, 1995:15).

De otro lado, ubicar el rol del Docente como parte determinante de la institución educativa y por lo tanto comprometido con la evaluación colectiva e institucional de la Educación remite al plano de su situación individual. Pensarse en la auto-evaluación con una mirada autocrítica, autoevaluativa de su trabajo cotidiano, contribuyendo a transformar las relaciones de poder hegemónico por relaciones más igualitarias, participativas y comprometidas con las instituciones, zonas, localidades o regiones.

Aunque en los últimos veinte años se ha incluido la evaluación de los Docentes en las diferentes reformas del Sistema Educativo, el tema ha quedado incorporado al análisis de la evaluación institucional, al mejoramiento de los recursos humanos, sin que haya sido objeto de un trabajo más detenido por parte de las comunidades educativas escolares, de las instituciones formadoras de Docentes, ni de las instancias encargadas de la toma de decisiones sobre políticas de formación. En 1999, a propósito de los planteamientos sobre los exámenes para los Docentes, un grupo de académicos reflexionó en torno a una propuesta alternativa. Los Profesores Granés, Garcés, Cerda, entre otros, coinciden en opinar que la evaluación no puede reducirse a un examen para medir de manera cuantitativa unas competencias en las distintas áreas del conocimiento. Lo interesante sería hacer un análisis crítico y reflexivo sobre el trabajo cotidiano, con el propósito de enriquecer el trabajo individual a la vez que cualificar el trabajo colectivo. La formación

pedagógica a través del análisis de la interacción entre los integrantes de esta relación sería un elemento a tener en cuenta, la capacidad crítica para entender los contextos en donde se desarrolla la acción educativa, la formación investigativa para cuestionar permanentemente los hechos proponiendo alternativas y salidas que posibiliten la renovación pedagógica permanente. Sistematizar la práctica pedagógica, como lo propone Torres Carrillo, en el proyecto, "Sistematización de Experiencias Innovativas de Práctica Docente de las Facultades de Educación y Humanidades de la Universidad Pedagógica Nacional, como una "...modalidad de conocimiento de carácter colectivo, sobre políticas de intervención y acción social que a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que los constituyen, buscan potenciarles y contribuir a la teorización del campo temático en el que se inscriben". (Torres, 1999:6).

Igualmente, la evaluación sobre áreas del saber pedagógico implicaría, más que evaluar a un Maestro de manera individual, a aquellos Docentes especialistas en determinados campos para elaborar trabajos escritos y proyectos de aula, ensayos, grupos de estudio sobre temáticas en las áreas de los saberes, seminarios de Profesores de otras escuelas, localidades o regiones. Estos alcances significativos de los avances de los Maestros, no conducirían hacia unas pruebas a nivel nacional, pues, se dejarían de lado las condiciones propias de las escuelas y las regiones. Como opina Cerda (1999), "La evalua-

ción docente debe estar dentro de un sistema coherente, flexible, individual y contextual".

Como parte esencial del desarrollo profesional, a nivel macroeducativo, el Subsistema de Formación de Docentes, del Sistema Nacional de Evaluación, se articularía a los Sistemas de Información, Acreditación y a la Suprema Inspección y Vigilancia. Al Sistema de Información, pues, además de contar con un censo educativo, en donde los Maestros puedan enterarse de proyectos, trabajos y problemas similares que ocurren en las regiones o escuelas del país, puedan enterarse acerca de sistemas de evaluación diseñados en regiones con problemáticas similares. Contar con una cartografía de las prácticas pedagógicas, como opina Garcés (1999). Este trabajo de análisis de las prácticas pudiera estar organizado y orientado por las Facultades de Educación o Normales Superiores. Esto hace, así mismo, comprender que el participar en la búsqueda del reconocimiento de calidad de las Escuelas y Colegios, no es un asunto o problema de un Maestro aislado, sino trabajo colectivo de un centro educativo y responsabilidad de una comunidad.

La Inspección y Vigilancia constituiría la instancia de apoyo, valoración y comunicación en colectivo de Escuelas y Colegios y con la ayuda de Facultades de Educación y Normales, pueden construir indicadores y estándares referentes para el análisis y la acreditación de los centros educativos, así como para la puesta en práctica de una políti-



ca de Educación Permanente, como de alguna manera ya se ha sugerido, dentro del Subsistema en mención. En la perspectiva siempre de un mejoramiento sostenido y permanente de la calidad docente y todos sus demás actores, factores, procesos y recursos, siempre y cuando el Estado y sus sucesivos gobernantes, al comprender lo valioso del patrimonio educativo, estén convencidos de la responsabilidad inexcusable de la educación de los colombianos como prioridad inajenable.

BIBLIOGRAFÍA

- AYUSTE, Ana y otros. *Planteamientos de la pedagogía crítica*. Barcelona: Biblioteca de Aula, 1994.
- BULA, Germán, MORA, Tarcisio y otros. *Evaluación Nacional de Docentes*. Bogotá: Magisterio, 1999.
- CERDA, Hugo. *Manual de Evaluación del Profesorado*. En: Evaluación Nacional de Docentes. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1997.
- CÓDIGO DE LA EDUCACIÓN Y ESTATUTO LABORAL DE LOS DOCENTES. Santafé de Bogotá: Leyer, 1997.
- DE ALBA, Alicia. *Evaluación curricular*. Méjico- Universidad Autónoma de Méjico, 1991.
- DE LOS SANTOS, Eliézer. *El examen a prueba: Los usos del examen en educación superior*. En: Perspectivas Docentes No. 17 Tabasco, Universidad Juárez Autónoma de Jalisco, Diciembre: 1995.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Problemas y retos del campo de la Evaluación Educativa* en: Perfiles Educativos N° 37, Méjico: 1987.
- . *Curriculum y Evaluación Escolar*. Buenos Aires: Rei, 1993.
- DÍAZ, Carlos. *Promoción con calidad*. En: Educación y Cultura N° 13. Santafé de Bogotá: Fecode, 1987.
- EISNER, Elliot W. *El Ojo Ilustrado*. Barcelona: Paidós Educador, 1998.
- FOUCAULT, Michel. *Vigilar y castigar*. Méjico, Siglo XXI, 1989.
- FLOREZ OCHOA, Rafael. *Evaluación Pedagógica y Cognición*. Santafé de Bogotá: McGraw Hill, 1999.
- GARCÉS, Ángel Zaadhy. *Evaluación o Examen: Un debate en torno a la práctica docente*. En: Evaluación Nacional de Docentes. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1999.
- GRANES, José. *La tensión entre conocimiento y control*. En: Evaluación Nacional de Docentes. Santafé de Bogotá: Magisterio, 1999.
- HOTYAT, F. *Los exámenes*. Buenos Aires, Kapeluz, 1969.
- LAPASSADE, Georges. *Grupos organizaciones e instituciones*. Méjico: Gedisa, 1985.
- LUNDGREN, ULF. *Teoría del currículo y escolarización*. Madrid. Morata. 1992.
- LARROSA, Jorge. *Escuela poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta, 1995.
- McKENNA, Bernard. *Guía Profesional para la mejoría de los sistemas de evaluación del profesorado*. Bilbao: Mensajero, 1998.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *La Promoción automática en educación básica primaria*. Santafé de Bogotá: MEN, 1987.
- . *La Escuela como proyecto cultural*. Santafé de Bogotá: MEN, 1988.
- . *Ley General de educación*. Santafé de Bogotá: Código de la Educación y Estatuto Laboral de los Docentes. Temis, 1997.
- . *Decreto 1860*. Santafé de Bogotá: Serie Pedagogía y Currículo, M.E.N., 1994.
- . *Resolución 2343*. Santafé de Bogotá: Case, 1996.
- . *La evaluación en el aula y más allá de ella*. Santafé de Bogotá: MEN, 1997.
- NINO ZAFRA, Libia Stella y otros. *Evaluación, proyecto educativo y descentralización en la educación*. Santafé de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1994.
- PÉREZ GÓMEZ, A. y otros. *La evaluación: su teoría y su práctica*. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo, 1993.
- QUINTERO, Regina y SALAZAR, Alba. *Pauta de Coevaluación Institucional*. Santafé de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1993.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 508 de 1999. Imprenta Nacional, Julio 29 de 1999.
- SANTOS GUERRA, Miguel. *La evaluación, un proceso de diálogo comprensión y mejora*. España: Aljibe, 1995.
- TORRES CARRILLO, Alfonso. *Sistematización de experiencias innovativas de Práctica Docente de las Facultades de Educación y Humanidades de la Universidad Pedagógica Nacional*. Proyecto de Investigación. Santafé de Bogotá: Centro de Investigaciones U.P.N., 1999.

