

Tras los Muros del Aula: La Evaluación Docente en la Percepción de los Maestros Colombianos de Educación Básica y Media

Katherine Tovar Bríñez¹

katherinetovarbrinez@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-0641-0486>

Universidad de Panama -Panama

Edwin Tovar Bríñez

edwin.tovar@uptc.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-9116-6839>

IPECAL-Mexico

Universidad Pedagógica y Tecnológica de
Colombia

RESUMEN

En el mundo de la educación en Colombia, la evaluación docente es un tema que genera diversas opiniones y emociones. Este artículo se adentra en la percepción de los maestros colombianos de educación básica y media sobre la evaluación docente, analizando cómo esta es vista como una intrusión en su praxis pedagógica y una forma de control. Se abordan en este documento tres tipos de evaluación docente: la de ingreso, la anual realizada por el rector o también llamada de competencias, y, por último, la que influye en ascensos o cambios salariales. Se conjuga esta perspectiva con las opiniones de los docentes sobre estas evaluaciones y su carácter de control-limitación, narrado desde la figura misma de los educadores.

Palabras Claves: Burocracia, Colombia, Control, Discriminación, Evaluación docente.

¹ Autor Principal

Correspondencia: katherinetovarbrinez@gmail.com

Behind the Walls of the Classroom: Teacher Evaluation in the Perception of Colombian Teachers of Elementary and Secondary Education

ABSTRACT

In the world of education in Colombia, teacher evaluation is a topic that generates diverse opinions and emotions. This article delves into the perception of Colombian primary and secondary school teachers about teacher evaluation, analyzing how it is seen as an intrusion into their pedagogical praxis and a form of control. This document addresses three types of teacher evaluation: the entrance evaluation, the annual evaluation carried out by the rector or also called the competency evaluation, and, finally, the evaluation that influences promotions or salary changes. This perspective is combined with the teachers' opinions on these evaluations and their control-limitation character, narrated from the figure of the educators themselves.

Keywords: *Bureaucracy, Colombia, Control, Discrimination, Teacher evaluation.*

Artículo recibido 10 agosto 2023

Aceptado para publicación: 17 septiembre 2023

INTRODUCCIÓN

La evaluación docente en Colombia se erige como un proceso de gran complejidad arraigado en la Ley 115 de 1994 y regulado con detalle por el Decreto Ley 1278 de 2002. Esta evaluación, fundamental en el ámbito educativo, tiene un propósito esencial: determinar la calidad de la enseñanza y el desempeño de los maestros en todo el territorio nacional. No obstante, no es un mero procedimiento administrativo; es un tema que ha generado un profundo debate y una serie de percepciones y emociones encontradas entre los docentes colombianos.

El proceso de evaluación docente en Colombia se divide en tres modalidades distintas. En primer lugar, se encuentra la evaluación de ingreso, diseñada para aquellos que aspiran a convertirse en docentes amparados por el Decreto Ley 1278 de 2002. En segundo lugar, está la evaluación anual, una revisión periódica que lleva a cabo el rector de la institución educativa. Por último, pero no menos importante, se halla la evaluación que incide directamente en los ascensos o modificaciones salariales de los docentes. Cada una de estas modalidades tiene sus propias características y objetivos, pero todas comparten la finalidad de asegurar la calidad educativa en el país.

A pesar de su importancia y de los objetivos declarados, la evaluación docente en Colombia es un tema que ha suscitado opiniones variadas y emociones intensas entre los maestros. A lo largo de los años, se ha observado que los docentes tienden a tener una percepción predominantemente negativa de este proceso. Esta percepción no solo influye en su bienestar emocional y laboral, sino que también puede impactar directamente en su desempeño en el aula y, por consiguiente, en la calidad de la educación que proporcionan a los estudiantes.

DESARROLLO

Percepción de los Maestros Sobre la Evaluación Docente

La percepción de los maestros colombianos sobre la evaluación docente es un aspecto de suma importancia en el contexto educativo del país. Esta percepción no solo influye en la actitud de los docentes hacia la evaluación, sino que también puede impactar en la efectividad de las políticas educativas y en la calidad de la enseñanza que reciben los estudiantes. A lo largo de una serie de investigaciones y estudios (Contreras, 2018), se ha identificado que los maestros en Colombia

tienden a tener una percepción negativa en general sobre la evaluación docente. Esta percepción negativa se manifiesta en varias dimensiones significativas, y es fundamental analizarlas y comprender su impacto en el sistema educativo colombiano.

En primer lugar, es esencial explorar por qué muchos maestros en Colombia tienen una percepción negativa de la evaluación docente. Uno de los factores clave es la falta de claridad y trazabilidad en los procesos de evaluación, como lo plantea Callejas (2013), la percepción negativa de los maestros sobre la evaluación docente se ve influida por la falta de transparencia en las políticas y los procesos de evaluación; de allí que los maestros a menudo sientan que no tienen un entendimiento completo de los criterios y estándares utilizados para evaluar su desempeño. Esta falta de claridad puede generar ansiedad y frustración entre los docentes, lo que, a su vez, puede afectar su motivación y compromiso con su trabajo.

Además de la falta de claridad, otro factor que contribuye a la percepción poco favorable de la evaluación docente es el temor a las consecuencias negativas. Muchos maestros sienten que la evaluación se utiliza como una herramienta de control y castigo en lugar de una oportunidad para el desarrollo profesional. El miedo a la pérdida de empleo o a sanciones puede llevar a una mentalidad defensiva, donde los docentes se centran en "sobrevivir" a la evaluación en lugar de utilizarla como una oportunidad para crecer y mejorar, en palabras de Cubillos (2014), los maestros ven la evaluación como una amenaza para su estabilidad en el empleo, lo que conduce a niveles elevados de ansiedad y estrés.

La percepción negativa de la evaluación docente también está relacionada con la falta de recursos y apoyo. Los maestros a menudo se quejan de la falta de capacitación y retroalimentación efectiva por parte de los evaluadores. Como lo expresa Mora-Solano (2021), sin acceso a recursos y orientación adecuados, es difícil para los docentes entender cómo pueden mejorar su desempeño y esto genera una sensación de desamparo y desmotivación.

Otro elemento y no de menor importancia es cómo la percepción negativa de la evaluación docente puede impactar en el bienestar emocional de los maestros. La ansiedad y el estrés asociados con la evaluación pueden tener efectos adversos en la salud mental de los docentes, como bien lo señala Quintero et al. (2018), cuando afirma que la presión de la evaluación docente

como mecanismo de control genera un desgaste permanente en el educador; esto, a su vez, puede influir en su capacidad para brindar una educación de calidad y para establecer relaciones positivas con los estudiantes.

Burocracia y Proceso Punitivo

Desde las narrativas percibidas por los autores, los maestros consideran que la evaluación docente en Colombia es un proceso excesivamente burocrático que implica una cantidad significativa de papeleo y trámites administrativos. Esta percepción se basa en la complejidad de los formularios, la documentación requerida y las múltiples etapas involucradas en el proceso de evaluación. Para muchos maestros, esta burocracia excesiva, como menciona Ortiz-Bernal et al. (2022), puede ser abrumadora y consumir tiempo que podrían dedicar a la enseñanza y la planificación pedagógica. La carga burocrática asociada con la evaluación docente a menudo se traduce en una sensación de frustración y agotamiento para los maestros. En lugar de centrarse en su tarea principal, que es educar a los estudiantes, se ven inmersos en una maraña de formularios, informes y procedimientos administrativos. Esto puede tener, según Arizmendi (2018), un impacto negativo en su bienestar emocional y en su capacidad para brindar una educación de calidad.

Además de la burocracia, otro aspecto que contribuye a la percepción negativa de la evaluación docente es su naturaleza punitiva. Los maestros sienten que están siendo juzgados y evaluados en función de indicadores que pueden no reflejar adecuadamente su labor en el aula. Esta percepción punitiva crea una atmósfera de estrés y ansiedad entre los docentes, ya que temen las consecuencias negativas que podrían derivarse de una evaluación deficiente.

La presión asociada con la evaluación docente puede ser abrumadora. Los maestros se preocupan por la posibilidad de recibir calificaciones negativas que podrían afectar su estabilidad laboral, su autoestima y su percepción de sí mismos como profesionales (Mejía, 2015). Esta preocupación constante por las consecuencias de la evaluación puede tener un efecto perjudicial en la salud mental y emocional del educador, quien se auto-minimiza como sujeto crítico y emancipador, además de poner en riesgo su integridad y salud personal.

Otro elemento que contribuye a la percepción negativa de la evaluación docente es la falta de retroalimentación constructiva. Bonilla (2018) plantea que muchos maestros sienten que la

evaluación se centra más en señalar sus debilidades que en destacar sus fortalezas. Esto puede ser desmotivador y contraproducente, ya que no les brinda a los maestros la orientación necesaria para mejorar su desempeño.

Conjuntamente, la falta de tiempo y recursos para la preparación de la evaluación docente también es un problema comúnmente mencionado por los maestros. La cantidad de trabajo adicional requerido para recopilar pruebas, completar informes y participar en entrevistas de evaluación puede ser abrumadora, especialmente considerando las ya cargadas agendas de los educadores. Someterse a una serie de repetición de trámites, de re-demostrar por medio de portafolios de evidencias el trabajo realizado en el aula durante el transcurso del año escolar es un ejercicio agotador y que no genera un aporte significativo ni en medio de un marco de mejoramiento ni de una praxis de aula docente.

En última instancia, reafirmando la idea anterior, esta percepción negativa de la evaluación docente puede afectar la calidad de la enseñanza en Colombia. Los maestros que experimentan estrés y desmotivación debido a la evaluación pueden no estar en su mejor forma para brindar una educación de calidad a sus estudiantes. Esto crea un círculo vicioso que, según lo expresa Lozano (2008), se traduce en una evaluación punitiva y falta de apoyo que contribuyen a una disminución en la calidad de la enseñanza, lo que a su vez refuerza la percepción negativa de la evaluación entre los maestros.

Falta de Contexto Laboral

La omisión del contexto laboral en el proceso de evaluación docente emerge como otro elemento crítico que contribuye en gran medida a la percepción negativa que prevalece entre los maestros en Colombia. Los docentes plantean convincentemente que la evaluación no tiene en cuenta las condiciones particulares en las que ejercen su labor, lo que incluye factores como el nivel socioeconómico de los estudiantes, las restricciones de recursos y la infraestructura de las escuelas. Esta ausencia de contextualización engendra un sentimiento de injusticia y desconexión entre los maestros y el proceso de evaluación, ya que sienten que están siendo evaluados sin tener en cuenta las realidades concretas en las que desarrollan su tarea.

Es crucial reconocer, tal como se ha señalado previamente, que las escuelas en Colombia pueden presentar una amplia variabilidad en términos de recursos disponibles, las características demográficas de los estudiantes y su ubicación geográfica. Algunas instituciones educativas pueden ubicarse en zonas rurales con un acceso limitado a recursos educativos y servicios básicos, mientras que otras pueden encontrarse en entornos urbanos más privilegiados. Los docentes que laboran en escuelas con recursos más escasos pueden enfrentar obstáculos significativos para proporcionar una educación de calidad debido a la carencia de materiales didácticos, infraestructura adecuada y apoyo adicional. Como destaca Ortega (2023), existe un marcado desequilibrio histórico en cuanto a la inversión y atención que el Estado ha destinado a la educación rural. Los educadores que trabajan en estas instituciones a menudo enfrentan condiciones laborales muy diferentes a sus colegas en áreas urbanas, sin embargo, los protocolos de evaluación tienden a medir y evaluar a estos dos tipos de educadores en las mismas condiciones, sin considerar el contexto diferenciado.

En otras palabras, la falta de consideración del contexto laboral en la evaluación docente puede llevar a que los maestros se sientan incomprendidos y menospreciados en su labor. Se ven sometidos a la presión de cumplir con los mismos estándares y expectativas que se aplican a las escuelas con recursos más favorables, lo que puede generar una percepción de injusticia en la evaluación. Esto, a su vez, puede repercutir negativamente en la motivación y el compromiso de los maestros, ya que pueden experimentar que sus esfuerzos no son debidamente reconocidos ni valorados.

Adicionalmente, esta falta de contextualización en la evaluación puede conducir a una evaluación parcial y poco precisa de la efectividad de los maestros. Callejas (2013) argumenta que los indicadores utilizados en la evaluación, como los resultados de las pruebas estandarizadas, podrían no reflejar con equidad el progreso y los logros de los estudiantes en contextos desfavorecidos. Esto puede desembocar en evaluaciones injustas y en la estigmatización de los docentes que trabajan en escuelas con mayores desafíos.

Desde una perspectiva prospectiva, es fundamental que el proceso de evaluación docente en Colombia incorpore de manera rigurosa el contexto laboral de los maestros. Esto conlleva

necesariamente a la adaptación de los criterios de evaluación para tomar en consideración las diferencias en los recursos y las circunstancias de las escuelas. Además, es esencial que los evaluadores, en particular los directivos docentes, reciban capacitación para comprender y contextualizar adecuadamente la labor de los maestros. Esto implica reconocer y valorar los esfuerzos y logros en función de las particularidades específicas de cada escuela, lo que, en algunos casos, requiere alejarse de los formatos y protocolos estandarizados desarrollados por el Ministerio de Educación, en aras de un ejercicio de reivindicación de la autonomía escolar.

Evaluación de Ingreso: Discriminación Percibida

La evaluación de ingreso es un aspecto de la evaluación docente que a menudo es percibido por los maestros como una forma de discriminación. Esta percepción negativa se basa en la naturaleza de las pruebas estandarizadas utilizadas en este tipo de evaluación, que, según argumentan los docentes, no son representativas de su competencia profesional y no reflejan adecuadamente la realidad del aula. La evaluación de ingreso se ha convertido en un tema controvertido y ha generado preocupación entre los maestros en Colombia.

Uno de los principales argumentos esgrimidos por los maestros es que las pruebas estandarizadas utilizadas por la Comisión Nacional del Servicio Civil (CNSC) en la evaluación de ingreso no toman en cuenta la diversidad de enfoques pedagógicos que pueden ser efectivos en el proceso de enseñanza. En palabras de Cárdenas (2014) cada docente tiene su propio estilo de enseñanza y enfoque pedagógico, y estas diferencias pueden ser una fuente de enriquecimiento para la educación. Sin embargo, las pruebas estandarizadas tienden a medir el desempeño de los maestros de acuerdo con criterios rígidos y uniformes que no consideran estas variaciones.

La percepción de discriminación se profundiza cuando los maestros sienten que se les está evaluando desde solo la teoría, los educadores argumentan que las pruebas estandarizadas pueden no reflejar de manera justa las circunstancias en las que trabajan ni los desafíos a los que se enfrentan, que se sustentan en una epistemología teórica enfocada en el saber disciplinar y alejado del proceso contextual pedagógico, en esa misma línea la discriminación percibida en la evaluación de ingreso también se relaciona con la falta de flexibilidad en el proceso de evaluación. Los maestros argumentan que las pruebas estandarizadas no permiten que se tenga en cuenta el

progreso y los logros que han logrado en su praxis pedagógica en función de las estrategias didácticas específicas utilizadas por el docente. Esto crea una sensación de injusticia, ya que los maestros pueden estar logrando un impacto positivo en el aprendizaje de sus estudiantes a pesar de no cumplir con los estándares tradicionales de las pruebas estandarizadas que el gobierno colombiano fija como criterio de ingreso a la carrera magisterial, ahora bien es necesario hacer un alto aclaratorio, en el último concurso de ingreso (año 2022) se pudo percibir un viraje en los exámenes de ingreso al magisterio, un nuevo “ aire” y un cuestionario que buscaba resolver problemas sociales en el aula, el dilema en palabras de Tovar (2022) es que ,muchas de estas situaciones estaban alejadas de la realidad de la escuela o eran infladas ya que partían de casos y situaciones que no se presentan de manera común y permanente en las Instituciones educativas

Por otro lado, es importante destacar que la evaluación de ingreso tiene implicaciones significativas en la carrera de un maestro. Los resultados de estas evaluaciones pueden influir en la permanencia en el sistema educativo y en la asignación de cargos docentes. Por lo tanto, la percepción de discriminación en este proceso puede tener un impacto emocional y profesional importante en los maestros, generando estrés y ansiedad, incluso provocando acciones de hecho donde los educadores “provisionales” ante la pérdida de sus empleos en sitios donde han recibido un reconocimiento por su trabajo ante la comunidad y además poseen una trazabilidad laboral , asumen acciones de defensa activa (manifestación física, social y simbólica) en pro de conservar su cargo².

Evaluación Anual: Presión y Control

La evaluación anual realizada por los rectores de las escuelas se ha convertido en un aspecto de gran preocupación para los maestros en Colombia. Esta evaluación se percibe comúnmente como una forma de presión y control constante sobre el trabajo de los docentes. Los maestros sienten que están bajo la lupa durante todo el año, lo que puede afectar su capacidad para tomar decisiones pedagógicas de manera libre y creativa.

² Para ampliar esta idea recomendamos leer <https://caracol.com.co/2023/08/17/sigue-la-incertidumbre-por-docentes-provisionales-en-norte-de-santander/>

Uno de los principales problemas que surgen con la evaluación anual es la sensación de que los maestros están siendo evaluados principalmente en función de criterios cuantitativos y de cumplimiento de normas en lugar de una evaluación integral de su práctica docente. Esto puede llevar a una enseñanza enfocada en la memorización y la preparación para exámenes, en lugar de fomentar un enfoque más holístico que promueva el pensamiento crítico y la creatividad.

La evaluación anual también puede generar una cultura de competencia entre los docentes como bien lo expresa Galindo (2019) ya que se sienten presionados para destacar en relación con sus colegas. Esto puede llevar a prácticas poco colaborativas y al temor de compartir ideas y recursos con otros maestros. En lugar de promover la cooperación y el intercambio de buenas prácticas, la evaluación anual puede fomentar un ambiente de competencia que no es beneficioso para la educación de los estudiantes.

Otro aspecto problemático que se había esbozado como lo manifiesta Lozano (2010) es la falta de retroalimentación constructiva en el proceso de evaluación. Los maestros argumentan que, en lugar de recibir orientación y apoyo para mejorar su práctica, a menudo solo se les señalan sus deficiencias sin ofrecer soluciones concretas. Esta falta de apoyo puede generar desmotivación y desgaste profesional entre los docentes.

La presión constante de la evaluación anual también puede influir en las decisiones pedagógicas de los maestros. Al temer las consecuencias negativas de una evaluación deficiente, algunos docentes pueden optar por enfoques pedagógicos más tradicionales y conservadores en lugar de experimentar con métodos innovadores que puedan beneficiar a sus estudiantes. Esto puede limitar la calidad de la educación y la capacidad de los maestros para adaptarse a las necesidades cambiantes de sus estudiantes.

Evaluación para Ascensos o Cambios Salariales: Injusticia Percibida

La evaluación para ascensos o cambios salariales es un aspecto que suscita una profunda sensación de injusticia entre los maestros en Colombia. Esta evaluación llamada: Evaluación de Competencias Diagnostica Formativa (ECDF) se lleva a cabo con el propósito de determinar si un maestro es elegible para un ascenso en su carrera docente y/o si merece un aumento salarial. Sin embargo, la percepción generalizada entre los docentes es que este proceso no siempre tiene

en cuenta adecuadamente su trayectoria profesional y experiencia acumulada a lo largo de los años.

Uno de los puntos críticos de esta percepción de injusticia radica en la aparente falta de consideración de la evaluación hacia el conjunto completo de habilidades y conocimientos que un maestro puede aportar al sistema educativo, como bien lo plantea Álvarez (2011) el maestro tiene una profesión en los campos del saber pedagógico acompañado de un proceso permanente de interacción con su educando y la comunidad , por lo tanto dicha evaluación debe de tomar en cuenta la experiencia docente, la formación continua y la dedicación al aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, y no en centrarse en indicadores específicos y medibles, como los resultados de eminentemente saberes eminente teórico o en el caso aún más concreto de la ECDF en el seguimiento de un libreto preestablecido que no muestra los contexto propios de cada aula , bajo la mirada de pares evaluadores a los cuales se les brinda una rubrica sobre la cual califican la puesta en escena de una clase, aunque no distinguen los contexto entre un aula multigradual rural y una técnica industrial urbana, todos son evaluados bajo el mismo mandato y formato.

Los maestros argumentan que este enfoque limitado no refleja la naturaleza multifacética de su labor. La enseñanza no se trata únicamente de los resultados de una prueba vista bajo un corte de 50 minutos de una clase en un video que evaluaran un grupo de pares a los cuales se les cuestiona incluso su mismo criterio de selección, sino también de la capacidad de inspirar, motivar y guiar a los estudiantes en su crecimiento académico y personal. La relación entre maestro y estudiante, la pedagogía innovadora y la adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes son aspectos fundamentales de la enseñanza que a menudo no son adecuadamente evaluados en los procesos de ascenso o cambios salariales.

Asimismo, los maestros sienten como bien lo habíamos mencionado en líneas anteriores que la evaluación no toma en cuenta las circunstancias específicas de cada institución educativa y las comunidades a las que sirven. Las diferencias socioeconómicas, culturales y de infraestructura entre las escuelas no siempre se reflejan en la evaluación. Esto puede llevar a una sensación de injusticia, ya que los docentes de escuelas ubicadas en contextos más desfavorecidos pueden

sentir que están siendo evaluados en condiciones desiguales en comparación con sus colegas en escuelas más privilegiadas.

Esta percepción de injusticia como lo muestra la Universidad Nacional de Colombia (2022) puede generar desmotivación y frustración entre los maestros, lo que, a su vez, puede afectar negativamente su desempeño y compromiso con la enseñanza. Los docentes pueden sentir que no se les valora adecuadamente y que no se reconoce su dedicación y esfuerzo en su trabajo.

CONCLUSIÓN

En respuesta a las preocupaciones planteadas en este documento con respecto al sistema de evaluación docente, planteamos considerar una serie de propuestas para fortalecer este sistema y promover una educación de calidad en el país.

En primer lugar, se debe trabajar en la transparencia y comunicación. Los docentes necesitan comprender claramente los criterios y estándares utilizados en su evaluación. Esto requiere la creación de políticas y procedimientos más transparentes y la implementación de canales efectivos de comunicación para resolver dudas y brindar orientación, de igual manera la evaluación docente debe enfocarse en el desarrollo profesional. No debe limitarse a señalar debilidades, sino que debe proporcionar oportunidades para el crecimiento. Esto podría lograrse mediante la oferta de capacitación y formación continua, así como la retroalimentación constructiva que ayude a los maestros a mejorar su práctica pedagógica.

Es esencial contextualizar la evaluación. Las diferencias entre las escuelas, como los recursos disponibles y las características demográficas de los estudiantes, deben ser consideradas. Esto aseguraría una evaluación más justa y reflejaría mejor el impacto del trabajo de los maestros en sus comunidades. De esta manera un enfoque más flexible en la evaluación permitiría a los docentes demostrar su competencia de manera más holística, alineada con su enfoque pedagógico específico. Esto podría incluir la consideración de múltiples indicadores y la evaluación de habilidades como la capacidad de inspirar, motivar y guiar a los estudiantes.

Fomentar una cultura de colaboración en lugar de competencia entre docentes es esencial. La creación de espacios para compartir ideas y buenas prácticas promovería la mejora continua, de igual manera la retroalimentación efectiva es clave en la evaluación docente. Los evaluadores

deben recibir capacitación para proporcionar orientación y sugerencias concretas, en lugar de simplemente señalar deficiencias de otro lado la experiencia acumulada por los maestros a lo largo de los años debe ser reconocida en la evaluación para ascensos y cambios salariales. Esto aseguraría que los maestros no se sientan injustamente evaluados en función de criterios restrictivos y cuantitativos, por ende, es importante considerar una evaluación multidimensional. No debería basarse únicamente en resultados de pruebas estandarizadas, sino que debe incluir observaciones en el aula y la retroalimentación de estudiantes y colegas para proporcionar una imagen más completa del desempeño docente, de esta manera los docentes pueden participar activamente en el diseño y la revisión de los procesos de evaluación. Esto garantizaría que las políticas y prácticas sean relevantes y se adapten a las necesidades y realidades de los educadores en Colombia.

Por último, la evaluación docente debe enfocarse en la mejora continua y el desarrollo profesional en lugar de ser principalmente punitiva. Esto fomentaría un ambiente en el que los maestros se sientan motivados para crecer y aprender a lo largo de su carrera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Gallego, A. (2011). Los maestros investigadores. De posturas, supuestos y campos.

Actualidades Pedagógicas, (57), 33-43. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss57/9/>

Arizmendi Domínguez, A., & Saa García, B. (2018). La evaluación docente en Colombia. Revista Educación, Política Y Sociedad, 3(2), 60–75.

<https://doi.org/10.15366/reps2018.3.2.004>

Bonilla, M. P. (2018). La evaluación anual de desempeño docente y las prácticas docentes : estudio de caso de la institución educativa distrital colegio Santa Bárbara (Bogotá, Colombia). <http://hdl.handle.net/10554/35308>

Callejas, M. O. (2013). Fortalezas y limitaciones de la evaluación de desempeño anual docente. Estudio de caso : la experiencia de los docentes del Decreto 1278 de 2002. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/1099>

Cárdenas, S., & Chamorro, W. (2014). La carrera profesional docente bajo el Decreto 1278 de 2002 en los municipios no certificados del Departamento de Nariño Línea: historia,

- educación y desarrollo (Maestría dissertation, Universidad de Nariño).
<https://sired.udenar.edu.co/1977/>
- Cifuentes Cubillos, C. (2014). Impacto del Nuevo Estatuto de Profesionalización en la función docente en Colombia. Análisis de los dos estatutos vigentes: Decreto 2277 de 1979 y Decreto 1278 del 2002. *Revista Colombiana de Sociología*, 37(2), 213–250.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/51705>
- Contreras Avellaneda, M. (2018). Políticas de evaluación docente. Consideraciones en torno al desarrollo profesional de los educadores del sector oficial regidos por el Decreto 1278 de 2002 en la ciudad de Bogotá.
https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1017&context=doct_educacion_sociedad
- Galindo, N. A. (2019). Análisis de los cambios en el régimen especial de carrera docente, con la implementación del decreto 1278 de 2002 frente al decreto 2277 de 1979, en profesionalización, escalafón, evaluación y remuneración del docente en Colombia.
<http://hdl.handle.net/10654/21343>
- Lozano, D. (2010). Usos y fines de la evaluación de docentes en Colombia. *Actualidades Pedagógicas*, (56), 69-83. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss56/16/>
- Lozano, D. (2008). La evaluación de docentes en Colombia: una práctica instrumental y burocrática. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 51, 133-148.
<https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss51/9/>
- Mejía Rojas, I., & Jaramillo Trujillo, S. (2015). Causas y manifestaciones del malestar docente relacionado con el decreto 2277 de 1979 y el decreto ley 1278 de 2002 según un grupo de docentes de la Institución Educativa Braulio González de Yopal, Casanare.
https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia_yopal/9/
- Mora-Solano, S. (2021). Un doctorado para barrer el salón: trayectorias profesionales y expectativas de futuro de docentes vinculados al Decreto 1278 de 2002 en Bogotá DC. Editorial Universidad del Rosario. https://doi.org/10.48713/10336_30419

- Ortega Bravo, E. E., & Solano León, E. de J. (2023). Inequidad en la educación rural en Colombia: revisión de literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 7257-7274. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4961
- Ortiz-Bernal, J. A., Gutiérrez-Zapata, A. O., & Serrano-Monroy, M. (2022). Evaluación docente: imaginarios y percepciones de los educadores en los departamentos de Cundinamarca y Boyacá. *Revista electrónica en educación y pedagogía*, 6(11), 29-42. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.11061103>
- Quintero, J. I. P., Vergara, P. N. M., Hernández, R. M. P., Osorio, F. Y. B., & Orozco, E. A. R. (2018). Prevalencia del Síndrome de Burnout en docentes: Factores asociados al estatuto de vinculación laboral en Colombia. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 37(2), 119-133. <https://pdfs.semanticscholar.org/3fba/45aaa0ffe5f192cfa0331ac104e0d3cc0fc1.pdf>
- Tovar Briñez, E. (2022, Septiembre 29). Boquiabiertos y alebrestados: así quedaron los profesores después de presentar el examen de Estado. *Las2orillas*. <https://www.las2orillas.co/boquiabiertos-y-alebrestados-asi-quedaron-los-profesores-despues-de-presentar-el-examen-de-estado/>
- Universidad Nacional de Colombia. (2022). Estrés y sobrecarga laboral exponen a docentes de Bogotá al síndrome de burnout. *Agencia de Noticias UN*. <http://agenciadenoticias.unal.edu.co/detalle/estres-y-sobrecarga-laboral-exponen-a-docentes-de-bogota-al-sindrome-de-burnout>