


Lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

 **PROSPERIDAD
PARA TODOS**

 **CONVENIO
ANDRÉS
BELLO**



**LINEAMIENTOS PARA
LA SELECCIÓN Y EVALUACIÓN DE DOCENTES
Y ESTUDIANTES Y EL DESARROLLO DOCENTE**

Miryam Lucía Ochoa



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN
NACIONAL**

Ministra de Educación Nacional
María Fernanda Campo Saavedra

Viceministra de Educación Superior
Patricia del Pilar Martínez Barrios

Directora de Calidad para la Educación Superior
Juana Margarita Hoyos Restrepo

**Subdirectora de Aseguramiento de la Calidad de la
Educación Superior**
Jeannette Gilede González

Asesora
Raquel Díaz Ortíz

**SECRETARÍA EJECUTIVA
DEL CONVENIO ANDRÉS BELLO**

Secretaria Ejecutiva
Mónica López Castro

Directora de Programas de Ciencia y Tecnología
Mónica María Lozano Hincapié

Autor:
Miryam Lucía Ochoa

Producción editorial
SECAB-PUBLICACIONES

Coordinación Editorial
Zabrina Welter Llano

ISBN 978-958-691-558-8

Corrección de Estilo
Carlos Andrés Almeyda Gómez

Diseño, diagramación
Héctor Suárez Castro

Bogotá, diciembre de 2013

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
I. LAS CONDICIONES DE CALIDAD ASOCIADAS A LA SELECCIÓN, EVALUACIÓN DE DOCENTES Y ESTUDIANTES Y AL DESARROLLO DOCENTE	7
II. SOBRE LOS PROFESORES	9
A. Las competencias comunes y transversales del profesor universitario	9
B. Selección, evaluación y desarrollo del profesorado	11
a. Selección	13
b. Evaluación de desempeño	14
c. Desarrollo docente	16
II. SOBRE LOS ESTUDIANTES	19
a. Los procesos de selección	19
b. La evaluación de los estudiantes	20
A MANERA DE CONCLUSIÓN	24
REFERENCIAS	25

INTRODUCCIÓN

Hace más de una década, como una de las tres políticas del Plan de Desarrollo Educativo 2002–2006 (Revolución Educativa), el Ministerio de Educación crea el Sistema de Aseguramiento de la Calidad¹ para mejorar la condición educativa bajo el principio rector de la equidad y como respuesta a la masificación del número de instituciones y programas de educación superior a partir de la ley 30 de 1992. Este sistema concreta sus acciones fundamentales de información, evaluación y fomento con la formulación, reglamentación y adopción de políticas, planes, programas y proyectos. Una de estas acciones se realiza a través de la obtención del registro calificado y sus sucesivas renovaciones, con lo cual se obtiene autorización de funcionamiento por periodos de siete años².

Otro aspecto que ha suscitado problemas y críticas por parte de la comunidad académica es la ausencia de articulación entre los cinco componentes que integran el Sistema de Aseguramiento de la Calidad, en especial en lo referente a sus estrategias e instrumentos de recolección de información y al análisis. Es común encontrar opiniones y valoraciones contradictorias en los conceptos elaborados por los pares y las salas, además de considerar la necesidad de reunir información permanente de diversas entidades y dependencias, con criterios diversos y alejados de la normatividad vigente.

Para avanzar en la revisión, análisis y tratamiento de los 15 lineamientos que buscan un nivel básico y no mínimo de calidad, el Ministerio de Educación con el apoyo del Convenio Andrés Bello adelanta procesos de reflexión y construcción colectiva para allegar recomendaciones que contribuyan a una mayor comprensión de sus propósitos y con ello fortalecer el Sistema de Aseguramiento.

Uno de estos lineamientos o condiciones de calidad, hace referencia a la selección y evaluación de docentes y estudiantes y al desarrollo del personal docente. Por su carácter normativo, un número importante de los trámites realizados por las IES para la obtención del registro

¹ La descripción del sistema y sus componentes puede consultarse en <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-235585.html>

² En la actualidad, el registro calificado se rige por la ley 1188 de 2008 y el Decreto Reglamentario 1295 de 2010, los cuales son exegéticos en lo jurídico y, por tanto, requieren de algunas precisiones académicas para facilitar su comprensión y análisis en el trámite y valoración de las condiciones de calidad institucionales y de programas.

calificado e incluso para la acreditación, sean éstos iniciales o de renovación, la información que se remite y verifica en las visitas de los pares académicos, se limita a la elaboración de cuadros y listados de resultados de los estudiantes en los exámenes de Estado, títulos académicos, número de profesores por dedicación y tipo de contrato, y publicaciones, sin complementarla con la valoración y el mejoramiento de cualidades relacionadas con su desempeño académico, y que son fundamentales en la formación de estudiantes, como lo son el enseñar, aprender, investigar y evaluar.

En este documento se busca rescatar el carácter multireferencial de la evaluación de estudiantes y profesores para recuperar uno de sus propósitos fundamentales: retroalimentar y mejorar los elementos constitutivos de la institución universitaria, a saber, la docencia, la investigación y la proyección social, en su interacción y articulación en los procesos formativos.

Para facilitar la lectura y comprensión de los temas a tratar, el documento consta de tres partes; una primera, que analiza las condiciones de calidad asociadas a la selección y evaluación de estudiantes y profesores, y su desarrollo profesional; una segunda que atañe de manera particular a los profesores; y la tercera sobre los procesos de selección y evaluación de los estudiantes. Se hace un breve recuento de las tendencias nacionales e internacionales relacionadas con estos aspectos, teniendo siempre como marco de referencia los requerimientos normativos para el trámite del registro calificado, y haciendo especial hincapié en las diferencias entre la solicitud inicial y el proceso de renovación.

Es importante destacar y reconocer las bondades del sistema de educación superior colombiano en cuanto a la diversidad de instituciones que lo conforman y por ello las propuestas que aquí se esbozan no pretenden formular un modelo uniforme que busque homogeneizar su riqueza y pluralidad. El propósito es orientar un conjunto de lineamientos generales que puedan ser apropiados, adoptados y adaptados por las IES en concordancia con su naturaleza y principios misionales para dar cuenta del cumplimiento de las condiciones de calidad en los informes y en los procesos de verificación externa para las solicitudes iniciales y de renovación del registro calificado.

I. LAS CONDICIONES DE CALIDAD ASOCIADAS A LA SELECCIÓN, EVALUACIÓN DE DOCENTES Y ESTUDIANTES Y AL DESARROLLO DOCENTE

En la actualidad, la evaluación en la educación ha adquirido carácter público y en consecuencia, se requiere abandonar la preeminencia de lo instrumental, mecánico y burocrático de cumplimiento de condiciones básicas de calidad para convertirse en un espacio que propicie la transformación y evolución de las instituciones para, a partir de sus resultados, sean desarrollados nuevos programas y proyectos innovadores.

Son muchos los autores nacionales e internacionales (Celis, 2013; Duque, Celis y Celis, 2011; Gómez y Celis, 2009; Hernández, Niño, Escobar, 2013; al igual que Barnett, 2007; Becher, 2001; Shavelson, 2010; y Shulman, 2004, entre otros) y propuestas de organismos internacionales (ALFA, CINDA OCDE, UNESCO) que vienen alertándonos sobre la tendencia creciente de restringir la acción evaluadora a elementos formales que clasifican a las instituciones y programas según el desempeño de sus estudiantes en exámenes estandarizados y el número de profesores con títulos académicos (maestría y doctorado), junto al acervo de su producción científica, sin atender a la esencia misma de la educación: la formación integral del estudiante.

Así las cosas, se hace necesario trascender sobre la preeminencia de modelos de auto-evaluación y acreditación en los cuales prevalezca la evaluación sumativa y cuantificable, para incorporar al análisis y a las propuestas de mejoramiento aspectos relacionados con la calidad del aprendizaje de los estudiantes y, por ende, de los procesos de enseñanza, sean estos presenciales, a distancia, virtuales o una combinación de los anteriores.

Para ello, se asumen los avances en materia conceptual de los documentos del primer conjunto de Conversatorios sobre la Calidad de la Educación Superior y Evaluación (Hernández, Niño, Escobar, Bernal y López, 2013), en los cuales el MEN y el CNA reconocen:

- a. La diversidad y riqueza de nuestro sistema de educación superior (técnicas, profesionales, rurales, urbanas, virtuales, etc.);
- b. la existencia y utilización de diversidad de criterios para valorar la calidad;
- c. la autonomía de las IES colombianas para definir y asumir un concepto de calidad que sirva de orientación general a la institución y a sus programas como referencia suficientemente clara y comprendida para definir su misión, políticas y procesos de mejoramiento;

d. la calidad de una institución o programa depende de sus características universales, de sus referentes históricos y de lo que define su especificidad y vocación (misión y proyecto institucional).

Se busca entonces que la calidad de las instituciones y de sus programas se valoren partiendo de:

- ✓ La definición que la propia institución hace de su naturaleza y fines y modo en que se propone hacer realidad esos fines (aspectos que revelan en gran medida su coherencia interna);
- ✓ la manera como configura su planta profesoral (de la cual depende en importante medida, como señalan distintos autores, la calidad global de la institución) y su población estudiantil;
- ✓ el examen de las acciones y realizaciones de la institución y del programa en las funciones de docencia, investigación y extensión, y el modo cómo se establecen los vínculos entre ellas;
- ✓ la manera como se organiza y dirige el trabajo y se cumplen sus fines y metas;
- ✓ la disponibilidad de los recursos físicos y financieros que sirven de contexto y soporte a las acciones de la comunidad institucional (los medios de distinto orden con los que se cuenta y la forma en que se hace uso de ellos); y
- ✓ el compromiso con el mejoramiento continuo.

Se destaca por igual que la ley 1188 de 2008 plantea de manera clara y precisa en el articulado sobre las “condiciones de carácter institucional”, la naturaleza dinámica de la autoevaluación al definirla como proceso de desarrollo de una cultura que genere un espíritu crítico y constructivo de mejoramiento continuo. Esto necesariamente implica una concepción de autoevaluación inscrita en la noción de evaluar para transformar y mejorar continuamente, y no simplemente para mantener y conservar un estado determinado de calidad.

II. SOBRE LOS PROFESORES

En América Latina, la expansión de la educación superior ha tenido en los últimos 20 años un crecimiento inusitado en el número y diversidad de instituciones, muchas de ellas sin las capacidades académicas, investigativas y administrativas necesarias para atender con igual ímpetu el incremento en su calidad. Así mismo, el cuerpo profesoral ha aumentado de manera exponencial con la incorporación de profesionales recién graduados como profesores temporales para los primeros semestres, en condiciones laborales precarias, donde se privilegia el contrato de hora cátedra, con pocas posibilidades de apoyo institucional para su desarrollo académico y la realización de actividades de investigación que puedan nutrir su propia práctica y el aprendizaje de los estudiantes.

No obstante lo anterior, en la literatura nacional e internacional y en los documentos de política y normatividad colombiana se sigue afirmando que el profesor –maestro o docente– es el factor de mayor incidencia en la calidad de la educación.

En el caso particular que nos ocupa, la propuesta se formula desde la perspectiva de las competencias para articular la profesionalidad del maestro con la normatividad, las políticas y lineamientos de los demás componentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, y como uno de muchos referentes para definir indicadores de calidad y evidenciar su práctica y contribución a la formación integral de los estudiantes.

A. Las competencias comunes y transversales del profesor universitario³

Si bien existen diversos lenguajes y aproximaciones al concepto de competencia, para efectos del registro calificado, y con el ánimo de propender por la coherencia entre los conceptos utilizados en los distintos componentes que integran el Sistema de Aseguramiento de la Calidad, se utiliza la definición propuesta por el Ministerio de Educación Nacional y utilizada como

³ Este acápite incluye avances de colectivos de trabajo liderados por ASCOFADE (2002- 2012) sobre la profesión del maestro, la evaluación de su desempeño, la definición de los estándares básicos de competencias y las pruebas ECAES y Saber Pro, y colegas del Ministerio de Educación Nacional y del ICFES, referenciados en la bibliografía.

referente por el ICFES⁴ para la formulación y evaluación de las competencias genéricas en educación superior, las cuales se asumen como fundamentales para cualquier profesional, sin importar el área específica de formación.

El ICFES define la competencia genérica como “la capacidad compleja que integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que se manifiestan en el desempeño en situaciones concretas, en contextos específicos (saber hacer en forma pertinente)”⁵.

En la literatura nacional e internacional revisada sobre el tema⁶, se mencionan con frecuencia cualidades, competencias o características que hacen referencia a los siguientes aspectos generales:

- ✓ Saber qué es lo que se enseña, cómo se procesa y para qué se enseña.
- ✓ Saber enseñar la disciplina.
- ✓ Saber organizar y desarrollar ambientes de aprendizaje.
- ✓ Saber monitorear y evaluar el progreso del estudiante.
- ✓ Saber proponer, desarrollar y evaluar proyectos educativos.
- ✓ Saber articular su práctica pedagógica a los contextos.
- ✓ Saber trabajar en equipo.
- ✓ Estar comprometido con los logros de aprendizaje de sus estudiantes.
- ✓ Saber emplear apoyos tecnológicos para potenciar los procesos de aprendizaje
- ✓ Estar comprometido con la autoevaluación y el mejoramiento continuo personal e institucional.

En consecuencia, el profesor ante todo, está comprometido con su disciplina y con sus estudiantes, y desde esta perspectiva, ha de entender qué es lo que va a enseñar, el contexto en el que lo va a enseñar y, por tanto, precisar cómo debe enseñarlo para lograr su comprensión y apropiación por parte de los alumnos.

Para efectos del registro calificado, y con base en los referentes establecidos por el ICFES⁷, se reconocen como competencias comunes e interconectadas de todo profesor las siguientes:

⁴ Incorporada a las pruebas estandarizadas en 2000 y ratificadas como referente de evaluación con la ley 1324 de 2009, y el Decreto 3963 de 2009, que reglamenta el examen de estado de calidad de la educación superior.

⁵ Adoptada y adaptada por el ICFES en 2008, pruebas de competencias genéricas desarrolladas por el Australian Council for Educational Research, producto de varias pruebas piloto con IES nacionales y hoy utilizada como referente en los exámenes Saber Pro. En: <http://www.icfes.gov.co/ciudadano/glosario?pid=55&sid=64:Competencias>

⁶ ALFA, ASCOFADE, CINDA, ENQA, ICFES, MEN Colombia, OCDE y UNESCO, además de autores como Barnett (2007), Becher (2001), Celis (2013), Darling (2012), Duque et. al (2011), Gómez et. al (2009), Perrenoud (2011), Shavelson (2010) y Shulman (2007), todos debidamente referenciados en la Bibliografía.

⁷ En: <http://www.icfes.gov.co/examenes/saber-pro>

- **Enseñar:** competencia para comprender, formular y usar la didáctica de las disciplinas con el propósito de favorecer los aprendizajes de los estudiantes y con ellos el desarrollo de las competencias propias del perfil profesional.
- **Formar:** competencia para reconceptuar y utilizar conocimientos pedagógicos que permitan crear ambientes educativos para el desarrollo de los estudiantes, del docente y de la comunidad.
- **Evaluar:** competencia para reflexionar, hacer seguimiento y tomar decisiones sobre los procesos de formación, con el propósito de favorecer la autorregulación y de plantear acciones de mejora en la enseñanza, en el aprendizaje y en el currículo.

Estas competencias se plantean de manera general en tanto corresponde a las instituciones precisar los patrones de referencia para la selección, evaluación y desarrollo del profesorado en concordancia con su naturaleza y principios misionales; es decir, ubicarlas en el contexto de su institución y definir las estrategias, los criterios, las fuentes de información y los instrumentos para valorar y determinar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y con los resultados obtenidos de la evaluación, diseñar los planes de mejoramiento y la manera cómo se realizara su seguimiento.

Se destaca el consenso que existe entre académicos nacionales e internacionales sobre la necesidad de diferenciar el profesor que orienta su práctica en el pregrado de quien tiene a su cargo programas de posgrado. En el pregrado, las especializaciones y las maestrías de profundización, la calidad del programa depende en gran medida de la calidad de la docencia, mientras que en las maestrías de investigación –incluyendo las especialidades médicas– y los doctorados, las clases como tal son menos frecuentes porque se espera que el estudiante investigue y lea por cuenta propia para fomentar el autoaprendizaje y el desarrollo de competencias investigativas.

A este respecto, el Decreto 1295 de 2010 en su artículo 12 plantea también esta diferencia en relación con las horas de trabajo independiente y de acompañamiento directo de los profesores, y la proporción de los créditos que corresponden a las actividades académicas para el cumplimiento de las metas de aprendizaje en los programas de pregrado, especialización, maestría y doctorado.

B. Selección, evaluación y desarrollo del profesorado

La selección, evaluación y desarrollo del profesorado constituyen un *continuum*; asumir estos elementos de manera aislada sin tener en cuenta las características y requerimientos establecidos en su selección como uno de los referentes básicos de calidad y el desarrollo profesional como producto de los resultados de la valoración de su desempeño como otro elemento de referencia, fractura e invalida el principio de comparabilidad propio de la naturaleza de la evaluación.

Para verificar hay que valorar y ello implica necesariamente la definición de pautas, normas, y evidencias que orienten el juicio que se va a emitir sobre la calidad como producto del análisis de la información que da cuenta de las condiciones básicas. El uso de múltiples fuentes de información para la valoración, permite una mayor comprensión de la institución y de sus

principios misionales, y del cumplimiento de los propósitos de calidad que ha definido como norte para el cumplimiento de sus funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión; de la riqueza y pluralidad de la información sobre las condiciones de calidad depende en gran medida la validez y confiabilidad del juicio cualitativo y cuantitativo que se emite de cada aspecto, y de la pertinencia y viabilidad de los planes de mejoramiento.

En el caso de los requerimientos o condiciones de calidad para la obtención inicial del registro calificado, el Decreto 1295 de 2010, hace especial referencia en los siguientes artículos e incisos, aspectos que en su mayoría se enuncian y desarrollan en el estatuto o reglamento profesoral:

- Artículo 5 Condiciones de calidad de los programas.
- 5.5.3.4. Investigación.
- 5.7. Personal docente.
- 5.7.1. Estructura de la organización docente.
- 5.7.1.1. Titulación académica.
- 5.7.1.2. Vinculación con el sector externo.
- 5.7.1.3. Núcleo de profesores, perfiles y dedicación.
- 5.7.1.4. Idoneidad profesores a distancia o virtuales.
- 5.7.2. Plan de vinculación con perfiles, funciones y tipos de vinculación.
- 5.7.3. Plan de formación docente para mejorar la docencia, la investigación y la extensión.
- 5.7.4. Existencia y aplicación de un estatuto o reglamento docente.
- 6.1. Mecanismos de selección, permanencia, promoción y evaluación.
- Artículo 12 Horas de acompañamiento e independientes de trabajo.

No obstante lo anterior, en los documentos de solicitud y renovación prevalecen listados y cuadros sin contexto con el número de profesores, funciones, titulación, tipo de vinculación y producción académica. La evaluación de su desempeño se limita, por lo general, a la sistematización de encuestas de opinión de estudiantes sobre su puntualidad, la entrega oportuna de las notas, la calidad de su oratoria, el cumplimiento de los contenidos del curso y el uso de medios audiovisuales, o a un plan de mejoramiento asociado a apoyar los estudios de maestría y doctorado. Tampoco se incorporan resultados de procesos de análisis comparativo o la valoración de aspectos sustantivos que determinan las cualidades del profesorado e inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje o la disponibilidad de recursos, tales como:

- i. las características de los estudiantes (perfil de ingreso);
- ii. el número de estudiantes;
- iii. la naturaleza y los objetivos del programa;
- iv. el perfil del estudiante;
- v. el nivel de formación: técnica, tecnológica, pregrado, especialización (de actualización o médica), maestría (profundización o investigativa) y doctorado;
- vi. la modalidad: presencial, distancia, virtual o blended.

La calidad está determinada por las interacciones propias de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de los soportes que den cuenta del logro de las habilidades o competencias que se han planteado en los objetivos del programa, en los perfiles de los egresados propuestos por cada institución y en el valor agregado⁸ producto del proceso de formación

La comparabilidad en relación con uno o varios referentes y con base en criterios es el principio fundamental de la evaluación y de su carácter multireferencial. Así las cosas, no basta con la presentación de listados, cuadros y documentos de política –aunque también se requieren–, también se requiere determinar y verificar el conocimiento de las políticas o lineamientos para la selección, evaluación y el desarrollo profesoral por la comunidad académica de la institución, su aplicación real y efectiva, los resultados y las propuestas de mejoramiento y seguimiento que de ellas se derivan.

En la solicitud inicial, se plantea la existencia de las condiciones para atender el programa en concordancia con los seis aspectos antes enunciados en el presente acápite, y ésta información se constituye en la línea de base para el análisis del cumplimiento de las condiciones cuando se realice la renovación; es decir, siete años después, se debe valorar no solo que estas condiciones prevalezcan sino además analizar los avances y resultados obtenidos en su aplicación y desarrollo, y el compromiso de la institución con su sostenibilidad y evolución, aspectos que se plantean como producto de la autoevaluación y la formulación de los correspondientes planes de mejoramiento.

a. Selección

Existen diferentes enfoques y modelos para la selección de profesores, algunos altamente complejos que valoran los conocimientos disciplinares, sus habilidades y competencias, y otros más informales que se solo dan cuenta de aspectos operativos como los títulos académicos, la producción científica y alguna experiencia en la docencia.

Un estatuto o reglamento profesoral incluye aspectos como deberes y derechos de los profesores, proceso de selección y vinculación, tipo o modalidad de vinculación, funciones, evaluación (criterios y periodicidad), categorías, remuneración, desarrollo profesoral (estímulos y ascenso), entre otros aspectos o disposiciones más específicas a juicio de cada institución. En la solicitud inicial del registro, se incluyen los documentos de política o lineamientos institucionales con la descripción de sus componentes.

Este aspecto es quizás el más instrumental y por ello, es la línea de base para la evaluación del desempeño del profesorado y la formulación de las propuestas de desarrollo y mejoramiento. Al igual que en las demás profesiones, concluido un periodo prudente de labores académicas (se sugiere al menos un semestre), y con base en los criterios empleados para su selección, se realiza una primera evaluación sobre su saber académico o disciplinar y su saber pedagógico o prácticas de enseñanza para verificar su cumplimiento y establecer un punto de partida para su desarrollo profesoral.

⁸ En este tipo de evaluación, se realizan dos mediciones de los desempeños de los alumnos: una al inicio del proceso de formación y la otra al final del mismo. Luego, se comparan los dos resultados y se establece como variable dependiente, indicativa de la calidad del proceso de formación, la diferencia entre la situación inicial y la situación final.

Se sugiere entonces la creación del perfil del profesor o “ruta de carrera” con los resultados y observaciones producto de las evaluaciones periódicas sobre su práctica pedagógica, sus avances académicos e investigativos y las demás acciones relacionadas con su desarrollo profesoral definidas en los documentos de política institucional (Darling-Hammond, 2012). El perfil debe estar integrado por aspectos administrativos y académicos, situación que requiere una labor colaborativa entre estos sectores institucionales para trascender –sin omitir– la contabilización de productos propios del ámbito administrativo e incorporar la valoración de sus competencias básicas y desarrollo profesoral.

En consecuencia, en la solicitud inicial, la institución debe presentar la siguiente información:

- Núcleo de profesores básico y propuesto: cantidad, tipo de vinculación, dedicación y tiempo destinado a la docencia, la investigación, la extensión, el acompañamiento de estudiantes y actividades de carácter administrativo.
- Cualidades académicas e investigativas de cada profesor⁹, con tradición crítica y experiencia en el campo del saber del programa, con sus respectivos soportes.
- Procesos de selección, contratación, cualificación, promoción, permanencia y evaluación del profesorado (régimen o reglamento profesoral).
- Políticas de evaluación de desempeño, desarrollo profesoral y estímulo (propuesta, criterios y evidencias).
- Participación en los órganos de gobierno o de decisión de la institución.

En el proceso de renovación, se sustenta el cumplimiento de los requisitos establecidos inicialmente por la IES con información válida, confiable y verificable de todos los aspectos relacionados con la selección, evaluación y avances en materia de desarrollo profesoral. En el intervalo de siete años entre la solicitud inicial y las respectivas renovaciones, se deben realizar al menos dos instancias de autoevaluación, y son los resultados de estos procesos los que sirven de insumo para aportar la información válida y verificable de los avances en materia de selección y evaluación de docentes y las acciones de desarrollo profesoral según se describe a continuación.

b. Evaluación de desempeño

La evaluación de desempeño del profesorado siempre ha estado en el centro de los debates sobre la calidad, en especial por la definición de los criterios y la utilización de sus resultados para la toma de decisiones. Como se ha sostenido hasta ahora, no se evalúa para controlar, excluir, castigar o como fin en sí mismo, sino para mejorar, transformar y actualizar las competencias básicas del profesor: enseñar, formar y evaluar.

La evaluación de desempeño es un proceso continuo y como todo proceso de valoración, requiere de múltiples fuentes de información con diversos momentos de recolección y análisis para garantizar su pertinencia, relevancia y capacidad de predicción. Igualmente,

⁹ Diferenciando profesores de los niveles técnico, tecnológico, pregrado, especializaciones o maestrías de profundización, de los de maestrías y doctorados, con prevalencia de lo académico en los primeros y lo investigativo en los segundos.

debe realizarse de manera colaborativa entre las instancias administrativas de la institución, las directivas académicas y, en especial, el colectivo de profesores. El profesor como sujeto, y no solamente como objeto de la evaluación de su desempeño, participa activamente en la formulación de los objetivos, la definición de los criterios, el diseño de los instrumentos, el análisis de los resultados, y la elaboración y el seguimiento de los planes de mejoramiento, situación que crea las condiciones de confianza necesarias para que asuman responsabilidad directa de la calidad de su práctica docente, la autoevaluación de su desempeño y su desarrollo profesional¹⁰.

Desde esta perspectiva, además de las encuestas de opinión de los estudiantes¹¹ y el cumplimiento del plan de estudios tradicionalmente utilizados como referentes, la autoevaluación de su propio desempeño se constituye en un recurso fundamental de reflexión sobre su práctica y los aprendizajes de los estudiantes. Para ello, las competencias básicas del maestro (enseñar, formar y evaluar) propuestas por el ICFES son un referente básico para la formulación de los puntos de las encuestas de opinión, la autoevaluación del profesor y la definición de indicadores y niveles de logro.

En la autoevaluación de su práctica docente, el profesor formula opiniones sustentadas sobre la pertinencia y efectividad de su trabajo con sus estudiantes. Ello supone un autoexamen de sus funciones y competencias básicas utilizando diversos métodos y fuentes de información. Es por tanto, una evaluación formativa en la cual se definen criterios e indicadores que están directamente asociados a una buena práctica que contribuye al aprendizaje de calidad de los estudiantes. La literatura sobre el tema ha identificado los siguientes elementos: planeación, uso del tiempo y de los recursos, selección de estrategias que promueven el aprendizaje significativo, uso de resultados de la evaluación y clima en el aula.

Este aspecto es fundamental en la solicitud de renovación del registro calificado y por tanto, la institución debe presentar la siguiente información:

- Núcleo de profesores: cantidad, tipo de vinculación, dedicación en términos de tiempo destinado a la docencia, la investigación, la extensión, el acompañamiento de estudiantes y a actividades de carácter administrativo.
- Aprendizaje de los estudiantes: valor agregado, fuentes de información y análisis de resultados.
- Evaluación del desempeño del profesorado: fuentes de información, análisis de resultados, planes de mejoramiento.
- Balance de cumplimiento de funciones y desarrollo de competencias y cualidades de los profesores para la definición de un método de mejoramiento continuo.

¹⁰ Un reciente estudio de la OCDE (2013), realizado sobre la materia en 24 países, da cuenta de la importancia que el uso sistemático de la evaluación de desempeño del profesorado tiene en el mejoramiento de la calidad de la educación y a la consolidación de la carrera docente, si sus resultados se orientan al desarrollo profesoral en el mediano y largo plazo.

¹¹ La participación y el compromiso de los estudiantes con la evaluación es fundamental para saber cómo se está realizando su formación y la dirección de sus estudios. De ahí la importancia de las encuestas de opinión y de lo que en ellas se pregunte.

c. Desarrollo Docente

El desarrollo del profesorado es una estrategia integral de la institución, un bien colectivo más que un bien privado e individual (Elmore, 2003), al servicio de la mejora continua de la enseñanza con metas en el mediano y largo plazo para que a medida que se alcanzan niveles y logros relacionados con el aprendizaje de los estudiantes, se pueda avanzar hacia el desarrollo de objetivos más innovadores y ambiciosos. Es menester entonces trascender el conjunto de actividades particulares y desarticuladas de algunos profesores, para atender aspectos coyunturales y desconectados como la preparación de las pruebas Saber Pro o incrementar el número de seminarios de actualización para los informes de autoevaluación en aras de cumplir con exigencias y requisitos normativos.

Plantear el mejoramiento continuo como compromiso y producto del proceso de valoración de la calidad implica necesariamente un desarrollo o una transformación, con lo cual la solicitud inicial de registro calificado se constituye en un punto de partida o una línea de base. En la renovación del registro debe evidenciarse una evolución, con avances en las condiciones de calidad inicialmente presentadas. De ahí la pertinencia de la autoevaluación y del requisito adicional de un plan de mejoramiento y de las estrategias para su seguimiento.

La ruta de carrera o la hoja de vida ampliada se constituye en la bitácora que da cuenta de los resultados de los procesos periódicos de autoevaluación del profesorado y de los compromisos que en materia de desarrollo profesoral han de cumplirse en el mediano plazo; por tanto, debe asumirse como referente para dar cuenta de los logros y avances en materia del cumplimiento de la política institucional y de los compromisos producto de la autoevaluación en materia de desarrollo docente. En este aspecto, la institución debe presentar la siguiente información:

- Evolución de las cualidades académicas e investigativas de cada profesor¹², con soportes de estudios adicionales y producción académica e investigativa, y su impacto en la docencia.
- Avances en materia de desarrollo profesoral producto de políticas institucionales y de resultados de la evaluación y autoevaluación.

Compete a las instituciones de educación superior en el marco de su autonomía, precisar las condiciones para apoyar la práctica docente, potenciar el desarrollo profesional y producir mejoras en los aspectos académicos, investigativos, administrativos y de proyección social.

¹² Diferenciando los profesores de pregrado de los profesores de posgrados investigativos en los cuales deben prevalecer el acompañamiento y el desarrollo de procesos de autoformación de los estudiantes para la formación de competencias investigativas.

Tabla No. 1: Registro inicial

Aspectos objeto de valoración	Evidencias
Proceso de selección y vinculación	<ul style="list-style-type: none"> – Existencia de reglamentos o estatutos. – Conocimiento público del proceso. – Proceso de vinculación según reglamentos o estatutos.
Criterios para la permanencia y la promoción	<ul style="list-style-type: none"> – Descripción de funciones según cargo y dedicación (deberes y derechos). – Perfil o ruta de carrera del docente. – Existencia de una propuesta para la evaluación del desempeño profesoral.
Personal docente	<ul style="list-style-type: none"> – Existencia de una estructura de organización docente. – Propuesta de número de profesores según tamaño de las cohortes y programas. – Cualidades académicas e investigativas según nivel académico del programa (en programas T&T, el docente debe tener la misma competencia laboral del programa).

Tabla No. 2: Renovación del registro

Aspectos objeto de valoración	Evidencias
Proceso de selección y vinculación	<ul style="list-style-type: none"> – Existencia y aplicación de reglamentos o estatutos. – Conocimiento público de los deberes y derechos. – Selección aleatoria de casos para verificar cumplimiento del proceso de selección y vinculación según reglamentos.
Personal docente	<ul style="list-style-type: none"> – Existencia de una estructura de organización docente. – Verificación de funciones según cargo, tipo de contrato (TC, MT, HC, ocasional, honorarios) y tiempo dedicado a la docencia, la investigación, la extensión, atención a estudiantes y labores de gestión administrativa. – Participación del profesorado en la gobernabilidad institucional y los procesos de autoevaluación (institucional, programa y profesoral). – Relación efectiva profesores - alumnos según tamaño de las cohortes, modalidades y nivel académico. – Relación del tiempo de los docentes dedicados a la docencia, la investigación, la extensión, la atención a estudiantes y gestión administrativa, según tipo de contrato. – Verificación del número de profesores e investigadores según tamaño de las cohortes y nivel del programa. – Verificación de las cualidades académicas e investigativas según nivel académico del programa.

Evaluación de desempeño	<ul style="list-style-type: none"> – Perfil o ruta de carrera del docente: cualidades académicas, producción, resultados de las evaluaciones periódicas de desempeño, y avances en materia de desarrollo profesoral. – Aplicación de la propuesta para la evaluación periódica del desempeño profesoral que incluya, entre otros aspectos, la valoración de su conocimiento disciplinar; sus competencias para enseñar, formar y evaluar; cumplimiento del plan de estudios, autoevaluación, trabajo en equipo, y resultados del aprendizaje de los alumnos. – Balance de resultados: auto y co-evaluación, encuestas de opinión de alumnos, avances y seguimiento, logros y oportunidades de mejoramiento o sanciones. – Conocimiento público de la propuesta (criterios, instrumentos y uso de resultados) y de la aplicación de sus resultados. – Tasas de retención y deserción de estudiantes: análisis y acciones de mejoramiento.
Plan de desarrollo profesoral	<ul style="list-style-type: none"> – Cumplimiento de objetivos y criterios para su aplicación (selección, estímulos y seguimiento). – Presupuesto ejecutado coherente con los objetivos del plan de desarrollo. – Conocimiento público del plan. – Avances en materia de desarrollo profesoral: estímulos, programas de capacitación y formación de posgrado.

III. SOBRE LOS ESTUDIANTES

Producto del aumento en el acceso a la educación básica y media en Colombia a finales del siglo XX, se presenta un incremento importante en la demanda de matrículas en la educación superior y con ello, su segmentación en términos de calidad. Las insuficiencias del sector para atender la demanda crea las condiciones para restringir el ingreso y se definen criterios o requisitos para selección de estudiantes. Estas limitaciones hacen que solo una cuarta parte de los egresados de la educación media y secundaria logren acceder a los estudios de cuarto nivel, siendo los estudiantes de los estratos socio-económicos más bajos, los más afectados con esta situación de desigualdad.

Corresponde entonces, a las instituciones de educación superior asumir un compromiso de corresponsabilidad social para ofrecer una educación de calidad con equidad. Desde esta perspectiva, el proceso de selección supone incluir aspectos que trascienden los resultados de las pruebas estandarizadas como único requisito para atender la diversidad y riqueza de nuestro sistema de educación superior (técnicas, tecnológicas, profesionales, universitarias, rurales, urbanas, virtuales, y demás).

En el proceso de verificación del cumplimiento de condiciones de calidad para el registro calificado inicial o de renovación, este aspecto debe ser una de las evidencias fundamentales. Si bien subyace la comparabilidad en la evaluación, en este caso más que en cualquier otro, la creciente preocupación por los ranqueos nacionales e internacionales ha generado la tendencia de utilizar solamente los resultados de las pruebas estandarizadas para compararse con las demás instituciones nacionales e internacionales, dejando a un lado aspectos sustantivos como las características universales de cada institución, sus referentes históricos y contextuales, y lo que define su especificidad y vocación (la misión y el proyecto institucional).

a. Los procesos de selección

En Colombia, el proceso de selección de estudiantes se enfoca en el acceso por méritos bajo el supuesto que todos compiten en igualdad de condiciones. La mayoría de las instituciones utilizan los resultados de los exámenes Saber 11 como único requisito, dándole a estos niveles de desempeño cognitivo diversos pesos según la carrera o el perfil de ingreso. Dada la diversidad

del sistema educativo y de los contextos socioculturales del país, por razones éticas y en aras de la equidad sería deseable que se utilizaran múltiples fuentes de información para determinar el potencial de los estudiantes y decidir sobre el futuro de quienes desean ingresar a la educación superior.

Un proceso de selección basado en múltiples fuentes de información contribuye a disminuir la deserción y a mejorar los índices de permanencia, aspectos que están directamente vinculados con la calidad de la educación. Colombia presenta altísimos niveles de deserción (50%), en especial en los primeros semestres y ello se debe en gran medida a deficiencias en los procesos de selección. Esta situación debería llamar la atención de directivas y académicos de las IES para que otros criterios y referentes no cognitivos sean incluidos en la evaluación, por ejemplo, aquellos candidatos que presentan notas bajas en la educación media pero que obtienen niveles altos en las pruebas estandarizadas, o notas altas en la educación media y niveles bajos de desempeño en las pruebas Saber 11. Con ello, se podrían eventualmente disminuir las ventajas dadas a los estudiantes de mayor nivel socioeconómico por los indicadores académicos tradicionales de las pruebas estandarizadas.

En la actualidad, y con el propósito de mejorar los índices de retención de estudiantes, algunas universidades norteamericanas y europeas, y países como Chile y Brasil están utilizando otros recursos para mejorar su predicción sobre el desempeño y la retención, porque hay investigaciones que demuestran que las pruebas estandarizadas solo aportan un 25% de predictibilidad sobre el éxito de los estudiantes en los primeros semestres de sus carreras universitarias (Sternberg, 2013).

En la solicitud inicial o de renovación del registro calificado, solo se pide dar cuenta de la existencia de adecuados mecanismos de selección y evaluación de estudiantes, en donde se garantice la escogencia por méritos y se impida cualquier discriminación por raza, sexo, credo, discapacidad o condición social.

b. La evaluación de los estudiantes

Nunca antes las instituciones de educación superior habían sentido tanta presión por demostrar resultados positivos en sus procesos de formación a través de resultados en pruebas estandarizadas (Saber 11 y Pro) o producto de procesos de autoevaluación. Esta presión crea efectos perversos al darle prelación a indicadores cuantitativos que dan apenas una visión parcial de la calidad. El propósito de la educación es el desarrollo integral del estudiante como persona, ciudadano y profesional, y la evaluación debe aportar información pertinente, válida y confiable para que la institución y sus actores reflexionen sobre sus funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social, y mejoren su actuación en la formación del estudiante.

La evaluación tiene como propósito principal aportar información para identificar lo que se hace bien y no solo lo que se hace mal, y debe ser igualmente equitativa y justa. Por ello, y dada la diversidad del sistema educativo colombiano, ésta debe reconocer la diversidad social y cultural de los estudiantes; tal y como lo plantean Murillo y Román (2008), la evaluación

debe dar cuenta de los resultados académicos y además visibilizar los desafíos que el contexto y sus características le imponen al logro de resultados educativos de calidad.

Así las cosas, debemos volver sobre lo fundamental en todo proceso evaluativo y preguntarnos “para qué” y “porqué”, preguntas que nos remiten al sentido mismo de la evaluación. Igualmente, las evaluaciones deben realizarse a partir de modelos y propuestas probadas y validadas en su pertinencia y capacidad de predicción, con el uso de múltiples de fuentes de información y el apoyo de expertos en evaluación.

Desde esta perspectiva y dado que en la mayoría de las instituciones de educación superior se utilizan los resultados de las pruebas Saber 11 como requisito de ingreso, y que es de obligatorio cumplimiento la presentación de los exámenes Saber Pro, al término de los programas académicos de pregrado, se considera importante empezar a utilizar el concepto de valor agregado¹³ para saber qué tanto le aporta cada institución educativa a la formación del alumno.

La evaluación de los estudiantes debe ser objeto de especial verificación en la renovación del registro calificado en cuanto a los siguientes aspectos:

- Percepción de los estudiantes sobre el cumplimiento de los mecanismos de evaluación.
- Percepción de los estudiantes sobre la transparencia de los procesos de evaluación.
- Percepción de los estudiantes sobre los usos de los resultados de la evaluación (institucional, de programa, cursos y profesores y demás servicios que les atañen como bienestar y recursos de aprendizaje).
- Bases de datos sobre deserción, retención y duración real de los programas.
- Resultados de las pruebas Saber Pro.
- Análisis de valor agregado.

Los puntos de partida para la selección y la evaluación de los estudiantes no pueden por tanto, ser iguales, pero ello no implica que, como producto del proceso de formación y del paso por la educación superior, se mantengan las disparidades.

¹³ Se entiende por valor agregado, la información estadística producto de pruebas estandarizadas comparables entre sí que den cuenta del aporte real de la institución educativa sobre el aprendizaje de los estudiantes, frente a los resultados “brutos” cuyos resultados se deben a muchos factores en general ajenos a las IES. Para mayor información, ver, entre otros, www.icfes.gov.co/investigacion/seminario-internacional-de-investigacion-sobre-calidad-de-la-educacion/

Tabla No. 3: Registro inicial

Aspectos objeto de valoración	Evidencias
Proceso de inscripción y selección	<ul style="list-style-type: none">– Existencia de procesos, requisitos y criterios de admisión.– Divulgación de los requisitos de admisión.– Existencia de políticas de inclusión.– Reglamento de estudiantes.– Perfil de ingreso.– Resultados de pruebas estandarizadas (propias o del ICFES).– Hoja de vida del aspirante (certificado de notas de estudios anteriores, aspectos sociodemográficos).– Requisitos académicos e investigativos complementarios según nivel académico.– Publicación oportuna de resultados.
Proceso de matrícula	<ul style="list-style-type: none">– Existencia de una organización con procesos viables y oportunos.– Existencia de política de créditos y becas.– Existencia de políticas de inclusión.
Proceso de evaluación	<ul style="list-style-type: none">– Reglamento estudiantil (deberes y derechos).– Perfil del egresado.– Resultados Pruebas Saber Pro.– Valor agregado.– Políticas de evaluación, permanencia y promoción.

Tabla No. 4: Renovación del registro

Aspectos objeto de valoración	Evidencias
Proceso de selección y matrícula	<ul style="list-style-type: none"> – Cumplimiento de procesos, requisitos y criterios de admisión. – índice de selectividad: número de inscritos – número de admitidos. – índice de absorción: número de admitidos – número de matriculados. – Número de estudiantes en programas de inclusión social. – Número de becarios o con apoyo económico.
Deberes y derechos de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> – Participación de estudiantes en la gobernabilidad institucional y de programas. – Participación de los estudiantes en procesos de evaluación y autoevaluación institucional, del programa y del profesorado. – Percepción de los estudiantes sobre el uso de los resultados de los procesos de evaluación.
Evaluación del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> – Existencia de una propuesta para la evaluación del desempeño profesoral. – Percepción de los estudiantes sobre aplicación y transparencia de los procesos de evaluación. – Tasas de retención, deserción y duración del programa según nivel. – Resultados de las pruebas Saber Pro y análisis de valor agregado. – Existencia de políticas y programas para mejorar las tasas de retención y graduación. – Análisis del logro del perfil de egreso del estudiante.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

La diversidad del sistema educativo colombiano es sin duda alguna, una fortaleza que se debe conservar para atender la pluralidad del país y contribuir con la inclusión. No obstante, en la educación hay una permanente tensión entre quienes promueven y defienden la diversidad, y quienes prefieren y propenden por la homogeneidad. Al respecto, y a manera de colofón, vale la pena rescatar la siguiente cita de Martha Nussbaum, quien plantea en sus textos que “el miedo a lo diferente conduce, como ha ocurrido a menudo, a una homogeneidad coercitiva –la homogeneidad del miedo– mientras nos aferramos a lo conocido como si de ello dependiera nuestra vida, pensando que sólo en ello reside nuestra esperanza de seguridad de un mundo peligroso” (Nussbaum, 2010, p. 14).

Así las cosas, corresponde a las autoridades nacionales, a los miembros de las salas de CONACES y, en especial, a los pares que tienen como función la verificación de las condiciones de calidad de las instituciones de educación superior y de sus programas, respetar la diversidad y valorar los factores portadores de calidad en concordancia con el contexto y su naturaleza, sin buscar homogeneizar o coartar su pluralidad.

REFERENCIAS

Becher, T. (2001). *Tribus y Territorios Académicos. La Indagación Intelectual y las Culturas de las Disciplinas*. España: Gedisa Editorial.

Barnett, R. (2007). *A Will to Learn. Being a Student in an Age of Uncertainty*. England: Open University Press & McGraw-Hill Education.

Celis, J. (2013). *El Futuro del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Colombia: Recomendaciones para su Fortalecimiento*. Documento de trabajo producto del Contrato SECAB-MEN No. 016 de 2013. Julio de 2013.

Darling, L. (2012). *Creating a Comprehensive System for Evaluating and Supporting Effective Teaching*. Stanford, CA. Stanford Center for Opportunity Policy in Education.

Duque, M., Celis, J., y Celis, S. (2011). Desarrollo Profesional Docente de Profesores de Ingeniería: Revisión y Evolución de Propuestas. En: J. Montoya, A. Truscott y A. Mejía (Eds.). *Educación para el Siglo XXI: Aportes del Centro de Investigación y Formación en Educación* (pp. 445-468). Bogotá: Universidad de los Andes.

Elmore, R. F. (2002). *Bridging the Gap Between Standards and Achievement. The Imperative for Professional Development in Education*. The Albert Shanker Institute. Documento electrónico disponible en: <http://www.shankerinstitute.org/>

Forest, J. F. and Altbach, P. G. (Editors). (2007). *International Handbook on Higher Education*. New York: Springer.

Gazzola, A. L. y Didriksson, A. (Editores). (2008). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC – UNESCO.

Gómez, V. M. y Celis, J. E. (2009). Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior: Consideraciones sobre la Acreditación en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 32, No. 1.

Hernández, C. A., Niño, V., Escobar, M. E., López, J. y Bernal, E. (2013). *Seis condiciones básicas de calidad de instituciones y programas de educación superior: flexibilidad curricular, procesos de investigación, innovación y creación, relaciones con el entorno, autoevaluación, bienestar institucional y medios educativos*. Documento elaborado para Foro-Conversatorios

sobre la calidad de la educación superior y su evaluación. Ministerio de Educación Nacional- Convenio Andrés Bello: Bogotá.

McCaffrey, D. F., Lockwood, J.R., Koretz, D.M., and Hamilton, L. S. (2003). *Evaluating Value-Added Models for Teacher Accountability*. Santa Mónica, California: Rand Corporation. Documento electrónico disponible en: <http://www.rand.org/>

Meek, V. L., Teichler, U. and Kearney, M.-L. (Editors). (2009). *Higher Education, Research and Innovation: Changing Dynamics. Report on the UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge 2001-2009*. Germany: International Centre for Higher Education Research at the University of Kassel.

Ministerio de Educación Nacional y Asociación Colombiana de Facultades de Educación. (2009). *Orientaciones pedagógicas para docentes y directivos docentes de la educación preescolar, básica y media, para la comprensión conceptual y apropiación del enfoque por competencias en los procesos curriculares y de aula*. ICFES: Documento de Trabajo.

Ministerio de Educación Nacional y Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello (2012). *Conversatorios sobre la calidad de la educación superior y su evaluación. Bogotá, 5 y 6 de diciembre de 2012*. Memorias. Documento electrónico disponible en: <http://www.convenio-andresbello.org/>

Ministerio de Educación Nacional (2002). *Plan Sectorial de Educación 2002- 2006. Revolución Educativa*. Bogotá: Editor.

Ministerio de Educación y Asociación Colombiana de Facultades de Educación. (2005) *Formación de formadores en estándares de competencias básicas y ciudadanas. Estrategia MEN - ASCOFADE*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S. A.

Murillo, J. F. y Román, M (2008). Resultados de Aprendizaje en América Latina a partir de Evaluaciones Nacionales. En: *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Vol 1, No. 1. Consultado en <http://www.red-redial.net/>

Murillo Torrecilla, J. F. (2010). *¿Quiénes son los responsables de los resultados de las evaluaciones?: Hacia un Planteamiento de Valor Agregado en Educación*. Documento electrónico disponible en: <http://www.rinace.net/>

Nicholson, K. (2011). *Quality Assurance in Higher Education: A Review of the Literature*. Documento electrónico disponible en: <http://ccl.mcmaster.ca/>

Nussbaum, M. (2011). *Libertad de Conciencia: el Ataque a la Igualdad de Respeto*. Madrid: Katz Editores.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y Banco Mundial de Desarrollo (2013). *Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación. La Educación Superior en Colombia 2012*. Bogotá: OCDE y Banco Mundial.

Organization for Economic Cooperation and Development (2013). *Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching*. Paris: OECD Publishing.

Pacheco Méndez, T. y Díaz Barriga, Á. (2000). *Evaluación Académica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Perrenoud, P. (2011). *Diez Nuevas Competencias para Enseñar. Invitación al Viaje*. Colombia: Editorial Grao y Cooperativa Editorial Magisterio.

Shavelson, R. (2010). *Measuring College Learning Responsibly: Accountability in a New Era*. California: Stanford University Press.

Shulman, L. S. and Shulman, J. H. (2004). How and What Teachers Learn: A Shifting Perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36:2, 257-271.

Strenberg, R. J. (2013). Research to Improve Retention. *Inside Higher Education*. Documento electrónico disponible en: <http://www.insidehighered.com/>

Vasco, C. E. (2004). *Introducción a los Estándares Básicos de Calidad*. Bogotá: ASCOFADE – Documento de trabajo (mimeo).

Normatividad vigente y referenciada

Congreso de la República (2009). Ley 1324 de 2009. Bogotá: Editor.

Consejo Nacional de Acreditación (2006). Lineamientos para la Acreditación Institucional. Bogotá: Editor.

Consejo Nacional de Acreditación (2013). Lineamientos para la Acreditación de Programas de Pregrado. Bogotá: Editor.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Lo que los Estudiantes Deben Saber y Saber Hacer con lo que Aprenden. Revolución Educativa Colombiana*. Documento No. 3. Bogotá: Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2008). Ley 1188 de 2008. Bogotá: Editor.

Ministerio de Educación Nacional (2009a). Decreto 3963 de 2009. Bogotá: Editor.

Ministerio de Educación Nacional (2009b). Decreto 4216 de 2009. Bogotá: Editor.

Ministerio de Educación Nacional (2010a). Decreto 1295 de 2010. Bogotá: Editor.

Ministerio de Educación Nacional (2010b). Resolución 1780 de 2010. Bogotá: Editor.



Calle 43 No 57-14
Centro Administrativo Nacional, CAN
Bogotá D.C. - Colombia
Conmutador: (+ 571) 222 2800
Fax: (+ 571) 222 4953

Línea gratuita fuera de Bogotá 01 8000 910122
Línea gratuita Bogotá (+ 571) 222 0206

www.mineduccion.gov.co
www.mineduccion.gov.co/cvne
www.colombiaaprende.edu.co

Calle 93B No 17-49 Oficina 402
PBX: (571) 644 9292
Fax: (571) 644 9292 Ext. 102
Bogotá D.C.- Colombia

www.convenioandresbello.org
www.convenioandresbello.org/superior/