

LUZ Y SOMBRA DE LA EVALUACIÓN DOCENTE¹

ANGÉLICA RAMÍREZ ELÍAS

Planteamiento del problema

El problema que se aborda plantea el debate de la evaluación docente en el contexto de la Escuela Secundaria.

Políticas, instituciones, procesos, sujetos/actores son elementos constitutivos de la compleja maquinaria de un sistema educativo. Comprender cada uno de ellos, así como las interrelaciones que guardan entre sí es condición necesaria, para orientar la construcción del fenómeno de la evaluación docente.

El reconocimiento de la complejidad de la docencia resulta fundamental cuando se pretende incursionar en su evaluación, ya que la valoración implica una idea precisa de que es enseñar y aprender en un contexto determinado.

El docente no sólo es un “evaluador sistemático y profesional”, sino que también es, por decirlo así, un objeto evaluado, tanto por sus superiores jerárquicos –directores, supervisores– como por el sistema educativo como tal. La evaluación de los docentes tiende a instalarse en la agenda de política educativa de la mayoría de los países latinoamericanos, México no es la excepción. El propio sentido común indica que no es fácil “evaluar al evaluador” (Tenti, 2003).

El problema de la evaluación de la docencia en el ámbito de la educación secundaria es sumamente complejo, tiene que ver con elementos tales como: su reciente surgimiento

¹ Esta investigación se deriva del proyecto de investigación “La Evaluación de Alumnos en la Educación Secundaria” (SEPSEByN-2003-C01-10), financiado por fondos sectoriales de CONACyT

en México, su asociación a políticas de compensación salarial, políticas educativas, la discusión sobre las cambiantes funciones del profesor, los programas de actualización docente, la polémica de las teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje, el desconocimiento y escasas iniciativas para diversificar los medios de la evaluación docente, así como la inclusión en el proceso de los involucrados profesores y alumnos.

Justificación

La escuela como institución social se ve sometida a presiones externas de diversa índole, que tienen que ver fundamentalmente con las exigencias del mundo capitalista globalizado. Es necesario desenmarañar el complejo panorama que se vive en los centros educativos como consecuencias de la “fuerte sacudida” que sufre las instituciones públicas en el proceso de transición de la era moderna a la posmoderna. (Moreno, 2002)

En la última década del siglo XX el Sistema Educativo Mexicano ingresó a una nueva etapa de su desarrollo. La firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica Normal (ANMEB), el 18 de mayo de 1992, es el acontecimiento detonador de un amplio proceso de reforma de la educación básica y de la formación de maestros. (De Ibarrola, 1999; Zorrilla, 2002; Lozano, 2003, Zatarain, 2000)

En este contexto el discurso de la reforma educativa se fue modificando con la instauración del pensamiento neoliberal: calidad de la educación, excelencia académica, eficiencia y eficacia del sistema educativo, representan el "texto" en el que se conforma el planteamiento de la evaluación educativa y que a su vez los organismos internacionales y los responsables de la conformación de la política educativa los instituyeron paulatinamente en el escenario educativo.

La evaluación docente se ha constituido en un excelente instrumento para establecer una serie de prácticas de control sobre la actividad académica. Desde las prácticas de evaluación se busca establecer una nueva racionalidad del trabajo académico en la educación y se promueve una nueva relación entre Estado e instituciones y entre autoridades y personal académico. En este sentido, al plantear la evaluación de manera inseparable al control, se confunden funciones completamente heterogéneas que no pueden realizarse de manera simultánea con un mismo procedimiento, dado que responde a situaciones paradigmáticas y epistemológicas distintas. (Ardoino, 2000)

La evaluación debe entenderse como problemática, no como instrumento. Desde esta perspectiva se pueden observar sus cualidades plurirreferenciales e intersubjetivas; a diferencia de considerarla como control, el cual siempre es monorreferencial. Postulado que contempla la necesidad de cuestionar el sentido y el significado de los fenómenos educativos, consiguiendo con ello las mejoras deseadas. (Ardoino, 1993)

La necesidad de profundizar en la evaluación docente, obedece, naturalmente, al interés de crear nuevos y fructíferos conocimientos en esta temática y a la necesidad de responder a un imperativo actual de la educación secundaria en México.

Pregunta de investigación

La pregunta en la que gira la organización del estudio de caso de la evaluación docente en la escuela secundaria es la siguiente:

⊗: ¿Cómo han vivido los profesores de la escuela secundaria la evaluación?

Propósitos de la investigación

La investigación se plantea los siguientes propósitos:

- Construir un diagnóstico de la evaluación docente a partir de las percepciones de los alumnos y docentes.
- Caracterizar el modelo de evaluación docente propuesto para la educación secundaria.

Referentes teóricos

Indudablemente, la diversidad de proceso, prácticas y objetos de evaluación docente es un elemento que signa las políticas educativas de fin de siglo XX. El intento de mejorar el sistema educativo tiene como uno de sus ejes centrales la realización de actividades de evaluación. No se trata de un movimiento aislado en una escuela, en un proyecto pedagógico o en un país; sino, por el contrario, de un proyecto claramente internacional, que forma parte de los nuevos esquemas de globalización que circundan nuestro mundo.

Hay dos conceptos importantes que caracterizan el movimiento de reforma educativa que han ido ganando ímpetu a partir de la década de los 80's y que prometen extenderse de pleno en la actualidad. La *profesionalidad del profesorado* y la *reestructuración de la escuela* son las consignas más utilizadas para describir los esfuerzos para reformar la enseñanza y la escolaridad de modo que una y otra se centren más en las necesidades de los alumnos. Las muchas iniciativas que se han puesto en marcha durante este movimiento de reforma tratan de mejorar la educación captando, preparando y reteniendo dentro del ámbito docente al profesorado competente y utilizando sus conocimientos y talentos a lo largo de su nueva carrera profesional. Estas iniciativas se apoyan en la evaluación del profesor.

La evaluación de profesorado, donde se ha puesto en práctica, ha sido con frecuencia un ejercicio al que se han dedicado pocos recursos y poca atención organizativa. Como consecuencia de lo anterior, la evaluación de profesorado ha tenido poca influencia en las decisiones sobre personal docente, desarrollo del mismo, o la estructura de la enseñanza misma. Los educadores deben, por lo tanto, considerar de qué forma influye la evaluación sobre el rendimiento del profesorado, en vez de pensar si ésta puede influir sobre aquél o no.

El reciente énfasis en la evaluación de la calidad de la educación aparece en un contexto muy preciso en el que coinciden, al menos, tres tipos de tendencias:

En primer lugar, las *nuevas demandas* que la sociedad y la economía proyectan sobre los sistemas educativos, en el marco de la internacionalización y de la incesante búsqueda de competitividad en los mercados mundiales, pero también de la mejora de la calidad; en segundo lugar, las *crisis económicas* que, de modo recurrente, han afectado a la capacidad de dar salida a todas y cada una de las necesidades de orden social patentes en nuestras sociedades; no en último término y en buena medida como resultado de los efectos de esas recurrentes crisis económicas sobre la opinión pública y sobre las ideologías, una nueva cultura —*la rendición de cuentas*— que se acompaña de una falta de confianza en la capacidad del Estado para dar salida de modo eficaz, eficiente y económico a todas y cada una de las necesidades que una población cada vez más exigente plantea.

Son estas las condiciones en las que se instaura la evaluación docente y en este contexto, bien podría afirmarse que la evaluación no es sino una forma distinta y nueva de hacer política y, más concretamente, de explicar las políticas por medio de los logros alcanzados o, eventualmente, fallidos. No es extraño, pues, que la gran obsesión con que se

abre la década de los noventa sea, sin duda alguna, la de la eficacia y, por ende, la del énfasis en la evaluación docente y de los sistemas educativos (Tiana, y Santángelo, 1996).

Diseño Metodológico

El diseño de la investigación está planteado para dar cuenta del fenómeno de la evaluación docente en la escuela secundaria, se enmarca en el paradigma cualitativo, y se ubica dentro del ámbito de la investigación etnográfica educativa.

La investigación cualitativa denota procesos inductivos, generativos, constructivos y subjetivos. Además de tener en cuenta el respeto a la naturaleza del lugar, su principal objetivo es describir qué sucede en el lugar mismo, cómo la gente involucrada entiende sus propias acciones y las de los otros, así como el contexto en el que la acción transcurre. Emanan del principio de que el mundo social no puede ser entendido en términos de relaciones causales o mediante el encasillamiento de los acontecimientos sociales bajo leyes universales porque las acciones humanas están basadas, o inducidas, por significados sociales —intenciones, motivos, actitudes, creencias; el comportamiento de las personas no se produce de manera mecánica, no se somete al conjunto de análisis causales y a la manipulación de variables.

Para Hammersley y Atkinson (1994) la «etnografía» es una referencia que alude primordialmente a un método concreto o a un conjunto de métodos donde su principal característica radica en que el etnógrafo participa, abiertamente o de manera encubierta, en la vida diaria de las personas durante un periodo de tiempo, observando que sucede, escuchando qué se dice, haciendo preguntas; de hecho, haciendo acopio de cualquier dato disponible que sirva para arrojar un poco de luz sobre el tema en que se centra la investigación; en este caso concreto «la evaluación docente». Es decir, la etnografía

consiste en reconstruir, con lo que Lofland (1971) denomina «amoroso detalle», las características del fenómeno estudiado.

La investigación educativa adopta como método principal de construcción teórica el estudio de casos. Y esto se deriva del hecho de que los conceptos sensibilizadores están enraizados en el mundo (Elliott, 2005). El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. El investigador cualitativo destaca las diferencias sutiles, la secuencia de los acontecimientos en su contexto, la globalidad de las situaciones personales. Así tenemos que de un estudio de casos se espera que abarque la complejidad de un caso particular. Estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos (Stake, 2005).

Para la recogida de los datos se utilizaron los siguientes dispositivos: a) observación participante en las sesiones de clase mediante el registro de notas de campo, de las asignaturas de historia, matemáticas, física y química (estas materias se eligieron porque presentan mayor índice de reprobación); b) entrevista semiestructurada a profesores y directivos, con el propósito de profundizar en aquellos aspectos relevantes para el estudio; d) grupo de discusión: para detectar actitudes personales y conocer las distintas perspectivas y los particulares intereses de los estudiantes en relación con el tema.

Muestra: la selección de los casos que nos permitirán determinar las contraposiciones de la evaluación docente se hizo empleando un muestreo intencionado. Los casos están representados por 6 Escuelas Secundarias del Estado de Hidalgo; 2 Escuelas Secundarias Técnicas, 2 Escuelas Secundarias Generales y 2 Escuelas Telesecundarias. Seleccionar casos para investigar no es la única forma de tomar muestras.

Igualmente importante es tomar muestras dentro de los casos, nuestra muestra comprende 6 directores, 22 profesores y aproximadamente 90 estudiantes.

Resultados parciales

Los resultados preliminares dibujan un discurso cuyos ejes fundamentales son la contraposición entre las sombras de los efectos negativos y contrarios producto del modelo de evaluación docente y la luz que aclara la necesidad de una cultura de la evaluación participativa y el interés legítimo de los profesores en la evaluación de su práctica profesional.

Algunos de los resultados preliminares del proyecto:

- El programa de evaluación docente establecido se ha convertido en un mecanismo de discriminación profesional.
- Existe cierta correspondencia entre el modelo de evaluación docente y las prácticas de formación docente
- La autoevaluación y co-evaluación docente son prácticas a las que no se recurre con frecuencia en la escuela secundaria
- La función formativa de la evaluación docente tiene pobres resultados en la práctica cotidiana docente
- Se registró que en la práctica docente cotidiana priman las funciones de control y fiscalización de la evaluación y se desprecia la función formativa; orientadora y motivadora de la evaluación.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, G., et al. (1994). Secretaría Pública y Organización de Estados Iberoamericanos, Sistema Educativo Nacional de México: 1994. México, D. F.
- Ardoino, J. (1993). El análisis multirreferencial. Revista de educación superior, 87, pp.7-16, ANUIES, México.
- Ardoino, J. (2000). Consideraciones teóricas sobre la evaluación en educación, en Rueda, M. (Eds). Evaluación de la Docencia. Perspectivas actuales, Paidós, México
- De Ibarrola, M. (1999). Dinámicas de transformación en el Sistema Educativo Mexicano. Consultado el 31 de Octubre de 2004 en el World Wide Web: [iacd.Oas.Org/Interamer/ Interamerhtml/Puryear-Br40html/Puribarrola.Htm](http://iacd.Oas.Org/Interamer/Interamerhtml/Puryear-Br40html/Puribarrola.Htm)
- Díaz Barriga, A. La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal en Revista de Educación Superior en línea. No. 43, México. On line. Revisada el 31 de octubre de 2004
- Documentos DIE. (1990). Educación Básica: La Reforma como un Proceso Integral. México, No: 18, Pp. 1-83.
- Elliott, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación-acción. Ed. Morata. Madrid, España.
- Fuentes, O. (1988). "Educación: Territorio devastado". Revista Cero en Conducta 3.13-14: Pp. 53-59.
- Hammersley, M. y atkinson, P. (1994). Etnografía. Métodos de investigación. Paidós. México.
- Lozano, L. (2003). La reestructuración de la escuela y las nuevas pautas de regulación del trabajo docente. Revista Mexicana de Investigación Educativa, septiembre-diciembre, Vol.8 num.19, pp. 603-630
- Moreno, O. (2002). "Cultura profesional del docente y evaluación del alumnado". Perfiles Educativos. Vol.: 24, No: 95, Época: 3a., Pp.23-36. México.
- Paulston, R y Gorostiaga, J, (1994). "¿Nuevos enfoques para la evaluación educativa en América latina?. La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, No. 118, II. Agencia Interamericana para la cooperación y el desarrollo. Washington D.C.

- Schulmeyer, A. (2004). "Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina" en Maestros en América Latina: Nuevas Perspectivas sobre su Formación y Desempeño, ISBN. 140.933, Editorial San Marino, PREAL, Santiago de Chile
- Schulmeyer, A. (2004). "Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina" en Maestros en América Latina: Nuevas Perspectivas sobre su Formación y Desempeño, ISBN. 140.933, Editorial San Marino, PREAL, Santiago de Chile
- Stake, R E. (2005). Investigación con estudio de casos. Ed. Morata. Madrid, España.
- Tenti, F. (2003). Los docentes y la evaluación en Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE – UNESCO). Evaluar las Evaluaciones. Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa. Buenos Aires, Argentina. On line
- Tiana, A. y Santángelo, H. (1996). Evaluación de la Calidad de la Educación, en Revista Iberoamericana de Educación Número 10 - Enero Abril, OEI, Buenos Aires, págs. 215-230
- Zatarain, R. (2000). Apuntes sobre la Reforma en Educación Secundaria. Educar: Revista de Educación. México, No: 14, Mes: Jul-Sep, Pp. 58-73.
- Zorrilla, M. (2002). Diez años después del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en México: Retos, tensiones y perspectivas. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (2) Noviembre. Pp. 114-132