

## EVALUACIÓN DE UN PROFESOR DE HISTORIA. UN ESTUDIO DE CASO

---

SEBASTIÁN PLÁ

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco

**RESUMEN:** En esta ponencia se presenta el caso de un proceso de evaluación a las prácticas docentes de un profesor de historia en una escuela particular del sur de la Ciudad de México. Este estudio es parte de uno más amplio centrado en los procesos de evaluación de la enseñanza de la historia, que abarca programas de estudio, procesos de aprendizajes, evaluaciones masivas, prácticas docentes y evaluación docente. Se trabaja aquí con la categoría lacaniana de punto nodal que permite observar los antagonismos internos de un significante (evaluación) que aglutina diversos posicionamientos teóricos sobre

qué es la evaluación y qué es la docencia. Asimismo, se expone el caso de un profesor de historia que ve amenazada su identidad profesional con la implementación de un nuevo sistema de evaluación de corte cuantitativo y basado en estándares y criterios puntuales. También, se hace hincapié en la necesidad de reconocer la dimensión inconmensurable que tiene toda práctica educativa a la que no pueden llegar los diversos instrumentos de evaluación.

**PALABRAS CLAVE:** Evaluación de profesores, análisis del discurso, enseñanza de la historia.

### Introducción

La investigación acerca de los procesos de evaluación en la enseñanza y el aprendizaje de la historia todavía tiene un largo camino por recorrer. En un esfuerzo por contribuir a este importante tema de investigación educativa se está desarrollando actualmente un proyecto de investigación dedicado al tema. Está compuesto de cinco ejes: programas de estudio y lógicas curriculares; evaluación a gran escala (Plá, 2011); evaluación de prácticas escolares; evaluación de aprendizaje; y evaluación docente (Plá, 2011a). Dado las dimensiones del proyecto, sus diferentes niveles de desarrollo y lo reducido del espacio disponible aquí, en el presente texto sólo expongo un ejemplo de los avances obtenidos en el último eje, es decir, en el de evaluación docente, tratando de responder a la siguiente pregunta: ¿cómo se constituye el discurso de evaluación docente dentro de un centro escolar? Para esto he subdividido la ponencia en tres apartados: el primero define

la categoría analítica de *point de capiton*, utilizada para distinguir los posicionamientos antagónicos dentro del concepto de evaluación; el segundo, menciona las generalidades del método de investigación, destacando su enfoque cualitativo; y en el tercero, describe los resultados a partir de un estudio de caso. Al final se agregan algunas reflexiones.

### *Point de capiton*

El análisis político del discurso sostiene la importancia de crear categorías analíticas intermedias que interrelacionen el referente empírico, las herramientas teóricas y las preguntas de investigación (Buenfil, 2007). La investigación en enseñanza de la historia ha definido ya algunos como código disciplinar (Cuesta, 1997) y discurso histórico escolar (Plá, 2008). Asimismo, mientras se mantenga una férrea vigilancia epistemológica, se propone el uso de categorías provenientes de diferentes disciplinas e incluso enfoques teóricos. En este caso, se toma *point de capiton* o punto nodal, categoría de origen lacaniano que Slavoj Žižek define como la palabra que, “*en tanto que palabra*, en el nivel del significante, unifica un campo determinado, constituye su identidad: es, por así decirlo, la palabra a las que las ‘cosas’ se refieren para reconocerse en su unidad” (Žižek, 2010; 136). En ella, posiciones antagónicas parecen encontrar equivalencias y encadenarse para construir nuevos significados. Evaluación funge en el discurso educativo contemporáneo como un punto nodal.

El punto nodal se convierte en fuerza hegemónica en cuanto se lleva a cabo un proceso de inversión. Es decir, se pasa de ser lo que está compuesto por diferentes elementos a ser quien da la identidad de esos componentes. Ejemplificando con el tema de evaluación docente: la evaluación se conforma de criterios y estándares que determinan lo mensurable de una determinada realidad educativa. Esto lo hace conjuntando significantes procedentes de múltiples fuentes. Posteriormente, durante los procesos de evaluación, los estándares se convierten en la “realidad educativa” ideal, por lo que todo aquel que no cumpla con ella está en falta. Como veremos, una forma particular de ser docente ya no responde a la nueva “realidad educativa”, por lo que se ve amenazada su identidad profesional. Este proceso de inversión del *point de capiton* es parte central de predominio de una ideología. En términos generales, la educación es, existe, en cuanto es evaluada.

## Metodología

El proyecto sobre evaluación en la enseñanza de la historia, dado sus diferentes ramas, utiliza diferentes herramientas metodológicas, aunque siempre limitado a un enfoque cualitativo. Para los programas de estudio se trabaja desde el Análisis Político del Discurso; para los procesos de aprendizaje la observación participante e investigación en didáctica de la historia y las ciencias sociales (Ávila, Rivero y Domínguez; 2009) y para la evaluación docente, tema que me interesa en este escrito, se utilizó la observación participante, aunque con algunos aspectos de investigación-acción, y del análisis político del discurso. Se considera la observación participante como aquella en la que el investigador pasa el mayor tiempo con los sujetos de análisis, es decir, toma parte de la vida cotidiana de las prácticas estudiadas (Goetz y Lecompte, 1988) y un poco de investigación-acción por que se participó directamente en los diseños de los instrumentos de evaluación y en su aplicación, siendo parte del proceso de mejora y cuestionamiento del objeto de estudio. Finalmente, a partir del análisis de los instrumentos y del portafolio del profesor, se pudo incluir aspectos de análisis del discurso. Por respeto al docente y al centro escolar, sus identidades se velan bajo seudónimos.

## Evaluación y docencia: relaciones antagónicas

El estudio de caso que se presenta se desarrolló en un centro escolar privado ubicado al sur de la ciudad de México. Sus fundamentos pedagógicos rescatan al Instituto Libre de Enseñanza y al Instituto de Escuela de la Segunda República Española. Es un centro muy interesado en la actualización docente y en la constante reflexión sobre si mismo. Ésto permitió, junto con las directrices de las autoridades escolares, iniciar hace tres años un proceso de renovación de los instrumentos y los mecanismos de evaluación docente. Es un escuela, que dado su peculiaridad, arroja luz sobre la pluralidad de manifestaciones que posee el fenómeno evaluatorio.

El profesor Javier imparte clases de historia universal y de México en Secundaria hace más de diez años. Es también asesor de dos grupos de tercer grado. Es soltero, tiene un poco más de cuarenta años y posee intereses muy diversos: corre maratones, lee literatura, viaja todos los veranos y le encanta la política. Todos sus actos son considerados como acción política. Define su trabajo en el aula como la guerra de trincheras, en el que desde abajo se lucha por una sociedad mejor contra el imperio del

neoliberalismo. Sus clases, aunque no eluden los contenidos históricos son en muchas ocasiones lecciones de política contemporánea. Para algunos padres de familia, Javier imparte todo menos historia, pero para otros eso no es lo importante, si no las enseñanzas vitales y éticas que transmite a sus alumnos. Es de los pocos docentes que no baja al salón de maestros en los descansos entre clases y prefiere quedarme hablando con los estudiantes. En los exámenes departamentales sus alumnos obtienen resultados un poco por debajo de sus colegas, lo cual suple frente a la dirección, con su ímpetu por apoyar a la escuela en proyecto extraescolares, donde asume un liderazgo incuestionable. Se puede decir que es el maestro más popular (entre setenta docentes), pues constantemente es seleccionado por los alumnos para distintas actividades.

El sistema de evaluación del colegio está sustancialmente ligado al estímulo económico. Esa era su función primordial. La escuela decidió transformar el sistema de evaluación pero no pudo eliminar la relación entre lo económico y la evaluación, por lo que siguió siendo central en el proceso. En el sistema anterior, basado en usos y costumbres y compuesto de un cuestionario aplicado a los alumnos, de una entrevista realizada por el coordinador académico y de la mirada subjetiva del director, el maestro Javier obtenía calificaciones excelentes, por lo que era merecedor de estímulo económico completo. Pero el cambio de instrumentos, criterios e indicadores de la evaluación docente no le trajo los mismos resultados, obteniendo la calificación más baja de la academia de Historia, por lo que su estímulo se redujo a la mitad y su estado de ánimo, siempre entregado a los intereses de la escuela ha comenzado a menguar.

Javier es consciente de sus fallas. Como todo maestro fue invitado a participar en el proyecto a través de reuniones colegiadas, donde pudo opinar y oponerse hasta cierto punto, pero no lo hizo. Además tiene claras sus debilidades: le cuesta mucho organizar su portafolio para demostrar los logros de su práctica docente, no firma el libro de actas, no entrega a tiempo los requerimiento administrativos, no presenta los planes anuales de trabajo y se queda resolviendo problemas emocionales de sus estudiantes por lo que llega tarde a sus clases. A pesar de tener claro todos estos aspectos, hay algo en él que le impide mejorar. Si es una resistencia psicológica o política no queda del todo claro.

El nuevo instrumento de evaluación quedó terminado tras dos años de deliberaciones y uno de puesta en práctica. Renovó todos los ámbitos a evaluarse y diversificó las instancias evaluadoras, restando poder al director. Los tres ámbitos son práctica docente; compromiso institucional; y profesionalización. En total hay tres ámbitos, catorce criterios,

más de cien indicadores y cinco instrumentos distintos que se aplican a todos los profesores de todas las asignaturas, independientemente del conocimiento disciplinar que se imparta. El proceso, para su aplicación, tarda en promedio seis meses.

Cuando parecía todo resuelto, las autoridades impusieron un nuevo criterio, los resultados de los exámenes a gran escala. Escogieron el EXANI-I, aplicado por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) a todos los alumnos de tercero de secundaria. No incluyeron la Evaluación Nacional del Logro Académico de los Centros Escolares (ENLACE) porque hace públicos los resultados hasta el siguiente ciclo escolar. Para que los docentes obtengan una buena calificación, los alumnos tienen que mejorar por lo menos diez por ciento en relación a los resultados anteriores. Esto presentó dos problemas irresolubles: a) en el mecanismo seleccionado se llega a un tope que ya no puede superarse y b) que los resultados obtenidos ya ubicaban a la secundaria en la cima, pues se encontraba entre las diez mejores del país. Esto es un claro ejemplo del impacto de la evaluación a gran escala en las condiciones laborales de los docentes y lo ficticio que pueden ser los argumentos totalizantes que aseveran que la evaluación es una práctica para mejorar, pues parece exactamente lo contrario.

La resistencia docente fue casi irrelevante, soterrada y sin impacto en la opinión del cuerpo directivo. El problema vino cuando se dieron los resultados y los estímulos de muchos de ellos se vieron afectados. Las quejas provenían de un malestar provocado por una sensación de engaño. Los responsables del proyecto no tenían claro las razones de esta sensación: habían realizado juntas colegiadas, todo maestro pudo opinar sobre cada criterio e indicador, se impartieron cursos sobre el diseño de portafolios y se explicitó que la intención era mejorar en el desarrollo profesional del docente. Entonces ¿por qué la sensación de engaño? Por convertir la evaluación en un *point de capiton* o punto nodal.

Cuando una sola palabra conjunta posiciones antagónicas para significar prácticas escolares, se reflejan en ella diferentes posturas pedagógicas e incluso ideológicas (Plá, 2011a). Las autoridades sostuvieron que el nuevo instrumento sólo tenía la finalidad de mejorar. Sin embargo, el núcleo de estímulo económico y evaluación, hizo mella. La evaluación externa quitaba autonomía, se dejaba a un lado la tradición pedagógica y la superación se medía a través del dinero. Al final la sensación fue de doble moral: por un lado el apoyo a la profesionalización docente y por otro un sistema de vigilancia extremo dedicado al empeoramiento de las condiciones laborales. Y en la práctica así fue, y no por

un problema ético, si no por el posicionamiento ideológico que implica utilizar como punto nodal a la evaluación como centro de los procesos de educativos (Plá, 2011a).

¿Y qué pasó con Javier? Este docente obtuvo una calificación media por el apoyo subjetivo de la dirección de secundaria y su coordinación académica, a quienes les costaba mucho eliminar de la evaluación las participaciones extraescolares del profesor, la formación ética de sus estudiantes y el tiempo dedicado a los aspectos emocionales de aquellos alumnos que lo necesitaban, criterios eliminados de la evaluación. Para evitar esto, inflaron un poco las calificaciones. El sistema de evaluación, de una u otra manera, se comenzó a pervertir rápidamente y no tanto por los docentes o las autoridades, si no por lo poco solidario que es la lógica de evaluación por resultados aparentemente objetivos. El problema radica en la inconmensurabilidad de toda práctica docente. De manera subjetiva y por tanto incorrecta para los diseñadores del instrumento, el director y el coordinador miraban más allá del sistema de evaluación y veían muchas cosas, quizá difíciles de definir e imposibles de plasmar en la “realidad educativa” creada por los evaluadores. Entonces decidieron hacerlo caso a su mirada pedagógica y apoyar al profesor. A pesar del apoyo de las autoridades intermedias, Javier no obtuvo el estímulo económico completo.

En el segundo año de aplicación del sistema, el profesor mejoró en algunos aspectos. Para empezar entregó el portafolio y el avance programático, cosa que no había hecho en el primer año. La parte del portafolio que me interesa resaltar, por razones de espacio, es la última, donde presenta su autoreflexión, y donde se ve como la evaluación conjunta posicionamientos antagónicos. Javier escribe: “La práctica docente requiere de una constante evaluación y crítica sobre los contenidos de los programas” por lo que se dedica a cuestionar la noción de competencias que de la OCDE, la SEP y los exámenes de evaluación masiva como PISA. Posteriormente hace una diferencia entre evaluar y calificar, descartando la segunda por olvidar aspectos formativos de la educación: “Si queremos cambiar la educación tenemos que empezar por establecer esas diferencias en nuestra práctica docente. Si no lo hacemos así no tomamos una posición de resistencia ante la arbitrariedades que se cometen diariamente en el mundo”. Y de ahí pasa a su evaluación: “No me opongo a ser evaluado pero si a ser calificado” lo que elimina la visión de docente integral. Ante esto se refugia en su práctica: el trabajo de conceptos como justicia social, la violencia estructural del neoliberalismo y sobre todo, la pasión por la vida, por la asignatura de historia, por la enseñanza.

Javier concentra en su texto múltiples significados en el significante evaluación. Para él, la evaluación es un aspecto formativo de la educación, contrario a lo que sostiene la institución que, para él, es únicamente aquello que puede medirse. De esta manera descalifica los resultados, lo que le impide darse cuenta de las ventajas del portafolio, pues no reconoce que esa reflexión la comunica mediante este instrumento de evaluación. Digámoslo de otra manera: critica un tipo de evaluación, alaba otra y lo hace en un formato al que se opone pero le da al mismo tiempo la oportunidad de pensarlo y escribirlo. Asimismo, esto nos permite ver un enfrentamiento entre nuevos sistemas de evaluación docente y la identidad del profesor. Él privilegia la formación moral y crítica del estudiante a través de la enseñanza de la historia por sobre los tecnicismos que promueven una educación basada en resultados de aprendizajes de contenidos.

## Reflexiones finales

A partir de lo expuesto se pueden poner sobre la mesa por lo menos tres conclusiones: la evaluación como *point de capiton* o punto nodal; el impacto de los nuevos sistemas de evaluación sobre las identidades docentes; y la necesidad de incluir en los procesos de evaluación aspectos subjetivos que incluyan otras miradas a las prácticas docente.

La palabra evaluación ocupa en la actualidad un lugar privilegiado dentro de los discursos educativos. En ella se aglomeran posiciones antagónicas para defender sus prácticas educativas, sea para medir los procesos de mejora, sea para defender una evaluación como parte integral de las prácticas de enseñanza. Estas tensiones son irresolubles, pues hacen referencias a mentalidades distintas. De ahí que evaluación sea un punto nodal, contradictorio en su interior y en el que se reflejan múltiples formas de entender la educación. Su poder radica en que independientemente de la posición que se sostenga, parece que hoy la educación solo cobra validez en cuánto se refleja en ella, o en otras palabras, cuando se torna el elemento legitimador del quehacer docente y del sistema educativo en su conjunto.

El caso del profesor arroja a simple vista cómo estas nuevas formas de comprender la evaluación y llevarlas a la práctica, privilegian un tipo de docente, más cercano al enfoque administrativo que a la mirada formativa. Para Javier, centrar su atención en la firma de actas, en la entrega de documentos a la dirección, a la puntualidad, socava su relación personal con los estudiantes y su propuesta didáctica basada en el pensamiento crítico.

La “realidad educativa” que creó este sistema de evaluación es ajena a las formas de ser docente de éste profesor.

Finalmente, es necesario reconocer la existencia, como lo hicieron el director y el coordinador, de muchos aspectos de las prácticas docentes que no son mensurables y mucho menos bajo criterios y estándares fijos. Como afirma Elliot W. Eisner, “el reconocimiento de la inconmensurabilidad entre niños, profesores y escuelas es uno de los rasgos predominantes de una aproximación a la evaluación educativa que no sea de carácter reduccionista y simplista, no es aceptar que no existen criterios para valorar lo que hemos visto. Puede que no haya estándares de medición, pero existen criterios para el juicio” (Eisner, 1998; 122). Aunque, insisto, no para todo.

## Referencias

- Ávila Ruiz, R., Rivero García, P. y P. Domínguez (coord) (2009) *Metodología en investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Zaragoza, Instituto Fernando el Católico
- Buenfil, R. N. (2007) “*Vicisitudes de la teoría: objeciones, supuestos y decisiones*”, en Conferencias Magistrales del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Mérida, Yucatán, COMIE
- Cuesta, R. (1997) *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona, Pomares Corredor
- Eisner, E. W. (1998) *El ojo ilustrado*, Barcelona, Paidós
- Goetz, J.P. y M.D. Lecompte (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, Madrid, Morata
- Plá, Sebastián (2008) “El discurso histórico escolar. Hacia una categoría analítica intermedia” en Cruz Pineda, Ofelia y Laura Echavarría Canto (coord.) *Investigación social. Herramientas teóricas y Análisis Político del Discurso*, México, Juan Pablos- Programa de Análisis de Discurso e Investigación, pp. 57-70.
- Plá, S. (2011) (en prensa) “¿Sabemos Historia en Educación Básica? Una mirada a los resultados de ENLACE 2010. *Perfiles educativos*, México, UNAM
- Plá, S. (2011a) “Evaluación de la enseñanza de la historia en México: tensiones irresolubles” en Miralles Martínez, P., Molina Puche, S. y A. Santiesteban Fernández (Eds.) *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales*, Murcia, España, Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales-Fundación Séneca-Ministerio de Educación e Innovación, Vol. I, pp. 43-55,
- Žižek, S. (1992) *El sublime objeto de la ideología*. México, Siglo XXI Editores