



EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: ¿UN PROCESO AUTÉNTICO?

JOSÉ ALEJANDRO GARCÍA HERNÁNDEZ
RIGOBERTO MARÍN URIBE
ISABEL GUZMÁN IBARRA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA

TEMÁTICA GENERAL: POLÍTICA Y GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN Y SU
EVALUACIÓN, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA

RESUMEN

Se discute el sentido de autenticidad de la actual Evaluación del Desempeño Docente en el nivel medio superior que involucra la idoneidad de los profesores. A partir de la problematización sobre qué tipo de evaluación emplea la Reforma Educativa, la presente investigación expone la teoría de evaluación auténtica así como las teorías implícitas aplicadas a la evaluación en contraste con la realidad. Se presentan las experiencias de un grupo focal de docentes de Educación Media con el fin de discutir el discurso de la Reforma con la realidad experimentada en el proceso.

Palabras clave: Evaluación docente, Evaluación auténtica, Reforma educativa, Teorías implícitas

INTRODUCCIÓN

La Reforma Educativa del año 2013 establece la Evaluación del Desempeño Docente con la finalidad de mejorar la calidad educativa del país. El proceso se desarrolló en cuatro etapas: informe de cumplimiento profesional, expediente de evidencias, evaluación de competencias docentes y planeación argumentada. Basado en los resultados obtenidos en estas etapas, se define si el docente es idóneo, no idóneo, bueno, destacado y excelente.

Los resultados permiten a la autoridad evaluadora definir si el docente es idóneo para su trabajo profesional, sin embargo haría falta cuestionar si dicho resultado es parte de un proceso auténtico y contextualizado que considera la situación personal del docente. Con ello es menester preguntar si la Evaluación del Desempeño Docente es un proceso auténtico que atiende las necesidades profesionales del maestro.

Con este antecedente planteamos el objetivo de analizar el proceso de la Evaluación del Desempeño Docente a partir de la experiencia de los docentes que participaron en la evaluación y compararla con las características de la Evaluación Auténtica.

DESARROLLO

El concepto de evaluación auténtica

Para realizar un acercamiento conceptual óptimo en torno a nuestro problema de investigación sobre la autenticidad de Evaluación del Desempeño Docente, es menester entamar la característica del concepto. Esto como punto de partida para realizar un acercamiento, a partir de las teorías implícitas de la experiencia docente, en contraste con el discurso de la Reforma.

La Evaluación Auténtica (EA) se caracteriza por valorar el proceso de decisión necesario para resolver un problema, en el cual se aplican distintas habilidades y competencias (Monereo, 2009). Esta acepción protagoniza el papel de la valoración del proceso, puesto que en dicha situación el evaluado pone a prueba sus habilidades. Esto lo considera la EA para mostrar una valoración natural del proceso. Una evaluación auténtica no toma como verdad el resultado de un examen estandarizado, puesto que de esta forma no se valora el proceso donde se desenvuelve el individuo. En el caso docente, una evaluación auténtica valora el proceso natural y el contexto en donde se encuentra el maestro al momento de realizar su práctica profesional y las decisiones que toma dentro de su quehacer profesional.

Ahumada expone que la Evaluación Auténtica está destinada a mejorar la calidad y el nivel de los aprendizajes, y que esta misma genera una necesidad de retroalimentación (Ahumada, 2005). Ahumada menciona que los planteamientos de este método evaluativo no se cumplen o son ignorados debido a normas administrativas y condiciones laborales. En esta definición, la comunicación de los resultados mejora la calidad del aprendizaje. El empleo de la retroalimentación es sustancial para la mejora del individuo evaluado, sin la existencia de esta comunicación en el proceso de evaluación, no

es posible considerar que sea auténtica, ni mucho menos que tenga los criterios adecuados para realizar una retroalimentación óptima para la mejora de la formación del evaluado.

La Evaluación Auténtica centra su análisis en el proceso de decisión y acción del sujeto evaluado y proporciona una retroalimentación pertinente a su contexto. Con estas dos características, tomamos como parámetros para definir si la Evaluación del Desempeño Docente es un proceso auténtico o no.

A partir de la definición de Monereo y Ahumada, sintetizamos el concepto de la Evaluación Auténtica en la siguiente tabla:

Tabla 1: Objeto y acción de la Evaluación Auténtica. Creación propia a partir de Monereo y Ahumada.

Evaluación Auténtica	
Objeto de análisis:	Acción:
Proceso de decisión y acción del sujeto.	Retroalimentar contextualizadamente.

Con este antecedente conceptual de la Evaluación Auténtica será posible problematizar si la Evaluación del Desempeño Docente 2016 es un proceso auténtico. Para continuar con la discusión será necesario emplear las teorías implícitas a partir de la experiencia de los profesores que presentaron el proceso de evaluación.

Aplicación de las teorías implícitas en la evaluación

Los discursos sobre la práctica docente, la educación de calidad y la Evaluación del Desempeño Docente son vastos y divergentemente discutidos. Las teorías implícitas pueden aportar conocimiento pertinente y contextualizado sobre estos problemas de investigación mediante la experiencia de los actores que participaron. Pozo (2006) menciona que el conocimiento explícito, representado a través del discurso oficial, no basta para cambiar la práctica, la cual denomina como conocimiento implícito en la acción. A partir de este postulado, cabe mencionar que la práctica en el aula puede diferir con lo establecido en una planeación o un programa debido a la interacción de experiencias del profesor. Asimismo, la Evaluación del Desempeño Docente puede diferir entre lo que establece el discurso sobre la calidad educativa y la realidad de su proceso.

La asertividad epistemológica de las teorías implícitas es pertinente en los distintos contextos de realidad, puesto que se concibe el fenómeno de estudio como un continuo en el que coexisten en el sujeto diferentes tipos de representaciones, con grados diversos de explicitación (Loo Corey, 2013). El objeto/sujeto de estudio es discutido desde distintas perspectivas. Esto no significa que las mismas difieran en su contenido, sino que las diversas experiencias aportan nuevo conocimiento al objeto/sujeto de estudio.

En la presente investigación, el objeto de estudio es la Evaluación del Desempeño Docente que, a partir de los perfiles de la buena enseñanza, se constituye la construcción de prácticas de evaluación y formación docente encaminadas a fortalecer la enseñanza de alta calidad (Leyva, Conzuelo, & Navarro, 2015). Con la implementación de las teorías implícitas dentro de nuestra investigación será posible contrastar el conocimiento implícito desde la perspectiva de los docentes evaluados en relación con lo propuesto por la Reforma Educativa.

En su estudio referente a la inteligencia en el ámbito pedagógico, se expone a las teorías implícitas como el conjunto de supuestos construidos por las personas para difundir el conocimiento, como producto de su interacción con el mundo (Villamizar, 2011). Los grados de explicitación que menciona Loo Corey pueden concebirse como el conjunto de supuestos que expone Villamizar. Ambos autores coinciden en la generación de conocimiento producido por las diversas experiencias que construyen un entramado integral sobre un mismo objeto/sujeto de estudio. De esta forma, las teorías implícitas aplicadas a la presente investigación permitirán construir el conocimiento a partir de las experiencias de los actores que participaron en el proceso de evaluación.

Las representaciones explícitas no siempre están en correspondencia con el entorno. Para ello deben integrarse o coordinarse ambos sistemas de representación para reducir la distancia entre el discurso institucional y práctica educativa, teniendo en cuenta que el conocimiento explícito cambia con mayor facilidad que las representaciones implícitas (López & Basto, 2010). El planteamiento de López y Basto relaciona la distancia existente entre el deber ser de la política educativa y la realidad de la práctica, la cual difiere por distintos contextos del discurso. Las teorías implícitas pueden evidenciar las diferencias existentes entre el discurso y la realidad en el aula, de esta forma, el discurso de la Evaluación del Desempeño Docente de la Reforma Educativa puede ser contrastado a partir de la realidad.

El conocimiento implícito se adquiere de forma inconsciente como resultado de la experiencia personal. Ya que ha sido analizado y reflexionado desde las distintas concepciones, puede concretarse como el conocimiento explícito sobre el objeto concebido desde la diversidad de percepciones que involucran experiencias. Para finalizar con el entramado teórico, es pertinente referir la trascendencia de las teorías implícitas en la investigación, para lo cual se especifica que las representaciones implícitas funcionan aquí y ahora, y en dichos contextos locales suelen ser más eficaces que cualquier conocimiento explícito o científico (Pozo, 2006). Esta afirmación permite discutir el conocimiento explícito a partir de las representaciones implícitas de los docentes que participan en la Evaluación del Desempeño Docente. A partir de las siguientes experiencias, podemos definir el conocimiento implícito experimentado por los docentes.

MÉTODO

Se llevó a cabo una entrevista focal con docentes de Educación Media Superior donde se discutió acerca del proceso de evaluación y se relacionaron las diversas percepciones y experiencias dentro la misma. El grupo estuvo integrado por seis docentes: cuatro que participaron en el proceso de mayo del 2016 y dos en el de transición en noviembre del mismo.

Las preguntas guía que dirigieron la discusión fueron las siguientes: ¿cuál fue la experiencia del proceso?, ¿es una evaluación contextualizada a la realidad de cada docente?, y ¿el proceso fomenta la mejora de la práctica docente? Luego surgió la inquietud de cuestionar si hubo capacitación antes y durante la evaluación.

Las impresiones se procesaron y se analizaron por categorías que se centran en: Experiencia estresante, Trabajo colegiado, Antecedentes y necesidades de capacitación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

Evaluación docente: una experiencia estresante

Se discutió sobre la experiencia de los docentes durante la evaluación del desempeño. Los participantes expresaron que durante el proceso percibieron estrés y nerviosismo, aunado a las labores administrativas que realizaron previas a la evaluación.

El estudio realizado por la Universidad Autónoma del Estado de México, problematiza sobre el estrés que representa la práctica administrativa de los docentes de Educación Media, debido a las indicaciones derivadas de la Reforma Educativa. Estos cambios generan la aparición del estrés crónico, situación que afecta directamente al docente (Amador, Rodríguez, Serrano, Olvera, & Martínez, 2014). La evaluación es parte del proceso formativo del docente, y en palabras de Sylvia Schmelkes, la Ley General del Servicio Docente tiene la función de tomar decisiones, considerando la diversidad para tratar de atender los problemas que tienen los profesores (Schmelkes, 2015). La propuesta de la Evaluación del Desempeño Docente es mejorar la práctica educativa a partir de la experiencia del docente. Sin embargo, lo documentado en la presente investigación evidencia que fue un proceso estresante:

SF1441MTC: "Fue una experiencia estresante (...) La evaluación fue frustrante porque fue impuesta y la Reforma de cierta forma condicionaba la permanencia."

SF2452LTC: "Hubo muchos nervios sobre la evaluación, puesto que no sabíamos nada del proceso y qué era lo que teníamos que hacer."

SF3381LTC: "Estábamos muy nerviosos, ya que nos cambiaron mucho las fechas, lo que generó una incertidumbre sobre cuándo sería la evaluación."

SM1471MTC: "Fue un proceso estresante, ya que no se tenía idea alguna sobre cómo desarrollar el examen. Nadie sabía cómo venía la evaluación."

SM3391ETC: “Hubo nerviosismo, a pesar de tener la experiencia de los compañeros. (...) No había una buena organización, como el cambio de fechas.”

Las impresiones explicitan que el proceso de Evaluación del Desempeño Docente fue estresante, que generó nerviosismo e incertidumbre. Esto aunado al hecho de la falta de organización por parte de las autoridades. La experiencia manifestada por los docentes evaluados difiere por lo establecido en el discurso inicial del Servicio Profesional Docente, donde expresa que se toman las decisiones considerando los problemas de los docentes. Estos indicadores muestran que la falta de información y desorganización por parte de las autoridades educativas y evaluativas generan estrés, nerviosismo e incertidumbre en el docente, lo que puede llevar a un agotamiento profesional o *Burnout*.

El *Burnout*, o estrés laboral es el agotamiento mental y físico generado como consecuencia del estrés prolongado, motivado por la sensación que produce la realización de esfuerzos que no se ven compensados. (Amador, Rodríguez, Serrano, Olvera, & Martínez, 2014). La investigación muestra que los docentes perciben a la evaluación como un proceso punitivo que no beneficia su desarrollo profesional y que perjudica su integridad como profesor, de acuerdo con las siguientes percepciones:

SM3391ETC: “Se decía que los exámenes estaban hechos para perjudicar al docente en lugar de ofrecer una retroalimentación que formara tu práctica. Lo que está en juego es nuestro trabajo.”

SM2371PTC: “Me evalúan fuera de mi contexto.”

SF3381LTC: “De alguna manera parece ser el instrumento adecuado sólo para señalarnos.”

La impresión docente con respecto a la Evaluación del Desempeño refiere que el proceso está realizado con el objetivo de perjudicar al prestigio del profesor, en vez de guiarlo hacia una mejora de su práctica. Estas impresiones difieren de lo establecido por el discurso de la Reforma para mejorar la calidad educativa. A su vez, también se dista de lo manifestado por la Ley General del Servicio Profesional Docente, sobre la toma de decisiones a partir de las problemáticas de los maestros.

La experiencia docente dentro de la Evaluación del Desempeño evidencia la falta de retroalimentación, disidiendo con una de las características de la Evaluación Auténtica, la retroalimentación contextualizada. En pro de apoyarse mutuamente, los docentes investigaron materiales por medio del trabajo colegiado y así auto-capacitarse para sortear exitosamente el proceso de evaluación.

Capacitación docente y trabajo colegiado

El discurso que presenta la Reforma Educativa basa su tesis en el incremento de la Calidad en la educación pública, haciendo hincapié en la capacidad de los docentes. Asimismo, menciona que sin maestros capacitados no será posible lograr una buena calidad educativa (Paoli, 2013). Parte de la mejora de la formación del docente reside en su capacitación. Para alcanzar el indicador de calidad, la Reforma apuesta a la capacitación de los docentes que están por presentar su evaluación. En el caso de los antecedentes de capacitación para el proceso de Evaluación, los docentes externaron lo siguiente:

SF1441MTC: “No había un antecedente de cómo iba a ser la evaluación.”

SF3381LTC: “Se conseguía una guía y después se cambiaba. Tampoco existía algún tipo de apoyo.”

SM1471MTC: “No se tenía idea alguna sobre cómo desarrollar el examen. Además, faltó el apoyo por parte del plantel.”

SM1471MTC: “Nadie sabía cómo venía la evaluación (...) Nos encontrábamos a la deriva.”

SM3391ETC: “A diferencia del primer proceso donde hubo indicaciones, en la segunda no se especificaron bien los tiempos y acciones. Se mezclaron las etapas de evaluación.”

SM3391ETC: “Nos dimos a la tarea de investigar con las autoridades y la coordinación, pero no tenían conocimiento o información.”

El estrés o *Burnout* que se generó durante el proceso de evaluación se debió a la falta de un antecedente de capacitación. Los docentes manifestaron que no existió un apoyo pertinente por parte de las autoridades, lo que generó incertidumbre y rechazo al proceso. Para la generación evaluada en mayo del 2016 no existió un antecedente de capacitación, razón por la cual buscaron materiales por su cuenta y se asesoraron durante la etapa del portafolio docente.

La segunda generación de docentes evaluados tuvo el apoyo de la primera generación para desarrollar la etapa del portafolio de evidencias. Sin embargo, la impresión docente expresa que no hubo una comunicación oportuna por parte de las autoridades, además de una falta de organización con respecto a las etapas.

Los docentes emplearon el trabajo colegiado como estrategia para llevar a cabo el proceso de evaluación de una mejor forma, puesto que derivado de la incertidumbre, los compañeros se dieron a la tarea de apoyarse mutuamente.

Ponce, Campos y Fernández, exponen sobre el trabajo colegiado y mencionan que es adecuado para el desarrollo docente, puesto que ayuda a la mejora escolar, la formación de comunidades de aprendizaje así como el desarrollo profesional y autónomo de los profesores (Ponce, Campos, & Fernández, 2013). Como mencionan los autores, la realización del trabajo docente mejora el desarrollo profesional del docente, ya que se comparten experiencias y se realizan indicaciones para mejorarse entre sí ante un proceso.

La incertidumbre sobre las etapas de la Evaluación del Desempeño Docente motivó a que se apoyaran mutuamente para desarrollar exitosamente la captura de sus evidencias en conjunto con la experiencia de los demás compañeros:

SF1441MTC: “Nos pusimos a investigar junto con maestros de otras instituciones.

Conjuntamos distintos materiales para hacer frente a la evaluación.”

SF2452LTC: “Nos dimos a la tarea de investigar con otras escuelas. (...)

Estuvimos apoyándonos.”

SM1471MTC: “Tomábamos los minutos del receso para apoyarnos entre nosotros”

SM2371PTC: “Lo que nos ayudó bastante fue la experiencia de los compañeros que ya habían sido evaluados.”

SM3391ETC: “Las autoridades no tenían la información que necesitábamos, para lo cual nos apoyamos con la experiencia de los compañeros que habían sido evaluados.”

Los cuatro primeros sujetos pertenecen al grupo que realizó la evaluación en mayo del 2016. Como fue el grupo que no tenía algún antecedente sobre el proceso, los docentes investigaron por cuenta propia con compañeros de otras instituciones para el desarrollo de los materiales que los auxiliaran. Asimismo, hacían uso de sus tiempos libres para compartir experiencias y apoyarse mutuamente.

Por su parte, los compañeros que presentaron su evaluación en Noviembre del 2016 se auxiliaron con los docentes que la realizaron en mayo. A pesar de tener este apoyo, un reto que enfrentaron fue la falta de información por parte de las autoridades así como el cambio de fechas en las distintas etapas.

CONCLUSIONES

Dentro de la investigación con los docentes que participaron en la Evaluación del Desempeño Docente, a partir de los resultados se encontraron las siguientes conclusiones:

Las impresiones manifiestan que fue un proceso estresante, que generó nerviosismo además de incertidumbre. Esto aunado al hecho de la falta de organización por parte de las autoridades.

La percepción docente define que la Evaluación del Desempeño es un proceso punitivo que no beneficia el desarrollo profesional y que perjudica su integridad como profesor, en vez de fungir como guía hacia la mejora de su práctica. Asimismo, no se presenta una retroalimentación oportuna de sus resultados.

Para evidenciar la diferencia entre la propuesta institucional de la Evaluación del Desempeño Docente y la impresión docente, presentamos la siguiente tabla:

Tabla 2. Comparación entre la propuesta y la impresión de la Evaluación del Desempeño Docente 2016.

Propuesta de la Evaluación del Desempeño Docente 2016	Impresión docente sobre la Evaluación del Desempeño 2016
Capacitación a docentes que presentarán evaluación.	No hubo antecedente de capacitación.
Atiende los problemas de los docentes.	Genera estrés, nerviosismo e incertidumbre.
Informa a los docentes para mejorar su práctica.	No retroalimenta oportunamente y perjudica su integridad como profesor.

A continuación, presentamos una tabla comparativa entre las características de la Evaluación Auténtica y las percepciones sobre la Evaluación del Desempeño Docente:

Tabla 3. Comparación entre la Evaluación Auténtica y la Evaluación del Desempeño Docente 2016

Evaluación Auténtica	Evaluación del Desempeño Docente 2016
Evalúa el proceso contextualizado.	Evalúa fuera de contexto.
Ofrece retroalimentación.	No ofrece retroalimentación oportuna.
Mejora el nivel del sujeto.	Señala al sujeto.

De acuerdo con los resultados presentados en la investigación, la impresión docente expresa que la Evaluación del Desempeño Docente no cumple con los requisitos de una Evaluación Auténtica,



puesto que no evalúa en el contexto, al sujeto y no ofrece una retroalimentación oportuna para mejorar el nivel del docente.

Cabe mencionar que la actual Reforma Educativa considera hacer cambios al proceso de evaluación. Es menester que la autoridad educativa considere las características de la Evaluación Auténtica para desarrollar una acción más pertinente encaminada a la mejora de la formación docente y que a su vez, esta misma mejore la calidad educativa que necesita el país.

REFERENCIAS

- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educativa*(45), 11-24.
- Amador, R., Rodríguez, C., Serrano, J., Olvera, J., & Martínez, S. (2014). Estrés y Burnout en docentes de Media Superior. *Medicina, Salud y Sociedad*, 119-141.
- Leyva, Y., Conzuelo, S., & Navarro, M. (2015). La buena enseñanza: Hacia la consolidación de un marco de la buena enseñanza en México: Perfil, parámetros e indicadores. *INEE Revista de evaluación para docentes y directivos*, 1, 32-45.
- Loo Corey, C. (2013). Un modelo para acceder a las teorías implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje mantenidas por los docentes, a través del análisis de sus prácticas en el aula. *Doctorado. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación*. España: Universidad Autónoma de Madrid.
- López, B., & Basto, S. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como prácticas educativas. *Educación y Educadores*, 2(13), 275-291.
- Monereo, C. (2009). *La autenticidad de la evaluación*. Madrid: Edebé.
- Paoli, F. (2013). Elementos Relevantes de la Reforma Educativa. En R. Ramírez, *La Reforma Constitucional en materia educativa: alcances y desafíos* (págs. 169-179). México: Instituto Belisario Domínguez: Senado de la República.
- Ponce, V., Campos, C., & Fernández, M. (2013). El trabajo colegiado en la Escuela Normal Superior de Jalisco. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. área 4 Educación Superior*, (págs. 3-9). Guanajuato, Guanajuato.
- Pozo, J. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Grao.
- Schmelkes, S. (2015). La evaluación del desempeño docente: Entrevista a Sylvia Schmelkes. *INEE Revista de evaluación para docentes y directivos*, 1, 32-45.
- Villamizar, G. (2011). Teorías implícitas de la inteligencia en el ámbito pedagógico. *Psicogente*(26), 321-335.