



LA EVALUACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN PRIMARIA.
LA OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA COMO EVIDENCIA DE VALIDEZ

Jonathan Stevens Nájera Araiza
Universidad Autónoma de Aguascalientes

Guadalupe Ruiz Cuellar
Universidad Autónoma de Aguascalientes

Luis Horacio Pedroza Hernández
Universidad Autónoma de Baja California

Área temática: Evaluación educativa.

Línea temática: Evaluación docente y desarrollo profesional.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

El presente estudio consiste en una comparación realizada entre la evaluación propuesta por el Servicio Profesional Docente contra una valoración de la práctica in situ, dicho proceso se realizó con el desarrollo de una rúbrica de evaluación alineada con los indicadores de desempeño enmarcados en los documentos normativos que orientan dicha evaluación, este acercamiento permitió a su vez identificar algunas variables que inciden en la accesibilidad y diseño universal de la prueba. Los hallazgos resultantes a través de este acercamiento son relevantes para considerar la continuación de este estudio que se encuentra limitado en primer lugar por la temporalidad del posgrado y en segundo por la ausencia de un marco referencial explícito sobre cuáles son las acciones esperables de un docente para ser ubicado en los diferentes niveles de desempeño.

Palabras claves: Evaluación de profesores, perfeccionamiento docente, práctica docente, práctica educativa, reforma educativa.

Introducción

A partir de la implementación de la reforma educativa que se realizó en nuestro país en el año 2013, se propuso un nuevo sistema de evaluación para valorar el desempeño de los docentes en el ejercicio de la práctica, sin embargo, este proceso de evaluación se encuentra centrado en un acercamiento basado en la interrogación con una modalidad de auto reporte, el cual por su naturaleza presenta el riesgo latente de que no se informe realmente lo que se hizo, sino lo que se considera se debió haber hecho de acuerdo a las prácticas deseables de la función (Martínez Rizo, 2011) y dado que esta evaluación tenía consecuencias de alto impacto se considera necesario realizar un análisis más profundo para compararla con la práctica in situ en la cual se puedan obtener otro tipo de evidencias que permitan crear un juicio más objetivo del ejercicio.

No obstante, la práctica docente es un ámbito de estudio que resulta complejo de valorar, debido a que el desarrollo de la función requiere una diversidad de conocimientos que van desde la preparación profesional en el dominio de ciertos contenidos didácticos, enfoques de enseñanza e incluso características de los estudiantes que se atienden, Shulman(2005) señala que además se requiere de un conjunto de habilidades y competencias a los cuales denomina conocimiento base que consiste en una clara comprensión de aquello que se va a enseñar y cómo va a enseñarse.

Por otro lado, una evaluación es un proceso mediante el cual debe establecerse una comparación entre aquello que se considera deseable con la actuación que se pretende evaluar, y a través de esta contrastación se puede obtener una visión que permita sustentar un juicio de desempeño emitido (Martínez Rizo, 2012). Y dado que este proceso se encuentra relacionados con las prácticas educativas sería recomendable considerar los estándares definidos por instituciones reconocidas como AERA, APA y NCME para garantizar la validez, confiabilidad y justicia en las evaluaciones psicológicas y educativas.

Con relación a la evaluación de los docentes, Ingvarson (2008) expuso un análisis sobre los parámetros empleados en diferentes países para valorar la calidad de los docentes, en el cual encontró que independientemente de la denominación que se haga de las categorías o dominios empleados en la definición de los estándares, se evalúan tres aspectos fundamentales: el conocimiento, la práctica y el compromiso profesional de los docentes.

Dicho lo anterior, se considera necesario explorar el proceso de evaluación emitido por el Servicio Profesional Docente y partir de los criterios que establece como deseables de la práctica docente para analizar el ejercicio in situ de la función del docente de educación primaria y establecer una comparación entre los alcances y limitaciones de ambos procesos, con lo cual se espera lograr un aporte que brinde más elementos para analizar si en la evaluación promovida por el SPD se atienden los principios de validez y equidad en el cual que garanticen la valoración objetiva del fenómeno que intenta evaluarse.

Objetivo general

Comparar el resultado de la evaluación del Servicio Profesional Docente 2017 – 2018 con evidencias de la práctica docente

Objetivos específicos

- Desarrollar y adaptar instrumentos alineados con la evaluación del Servicio Profesional Docente 2017 – 2018 que permitan obtener un juicio de desempeño a través de la observación de la práctica y el análisis de evidencias.
- Comparar la valoración del desempeño obtenido en la evaluación realizada por el Servicio Profesional Docente con la valoración a través de la observación in situ y el análisis de evidencias de la práctica docente.
- Identificar si la producción de textos y manejo de recursos digitales son variables que inciden en la accesibilidad y el diseño universal de la evaluación del Servicio Profesional Docente.

Desarrollo

Para el desarrollo del presente estudio se desarrolló un marco de referencia en el cual se expone en primer lugar el concepto de práctica como una serie de actividades que realiza el docente dentro y fuera del salón de clases, a partir de este concepto se expone la visión de Shulman sobre la enseñanza en la cual se expone la necesidad de contar con un conocimiento base para el desarrollo de la función el cual consiste en conocimiento de contenido, didáctico general, del currículo, de los alumnos, del contexto, etc.

Además, se ofrece una visión general del concepto de evaluación que consiste en realizar una medición de la realidad que se espera evaluar, conocer los criterios necesarios para determinar un nivel de desempeño y posteriormente la comparación de los dos valores anteriores para emitir un juicio de valoración (Martínez Rizo, 2012), a través de esta visión de evaluación, se expone la necesidad de retomar las características deseables de las evaluaciones educativas (validez, confiabilidad y equidad) según instancias como AERA, APA y NCME ya que participan en la elaboración de estándares para pruebas educativas y psicológicas con el objetivo de promover buenas prácticas en el desarrollo y utilización de instrumentos. Dichos estándares se entienden como:

Validez: El grado en que tanto la teoría como las evidencias dan sustento a los juicios de valor que se obtienen en los resultados de los instrumentos.

Confiabilidad: Referida a la consistencia o estabilidad de una medida, ya sea por la correlación de puntajes o por la repetición de la prueba.

Equidad: Concebida como la igualdad de oportunidades para dar respuesta y utilizar los resultados de una evaluación.

Finalmente se realiza una conceptualización del desempeño docente como todo aquello que un profesor debe saber y ser capaz de hacer, y a partir de esto se exponen las razones de dichas evaluaciones, los aspectos que se evalúan y la forma en que se realiza este procedimiento.

Con toda esta gama de información se realiza un análisis de tres diferentes modelos de evaluación docente realizados por el InTASC, NBPTS y la evaluación docente que se realiza en Chile para determinar si alguno de estos modelos podría adecuarse a nuestro sistema educativo, no obstante, los instrumentos empleados para realizar la valoración del desempeño no son públicos por lo cual, fue necesario incluir el marco para la enseñanza de Danielson ya que aparte de ser el único que brindaba acceso completo a los instrumentos de evaluación también ha servido como insumo para el desarrollo de algunos de los modelos anteriores.

El presente estudio tiene la intención de realizar un análisis exploratorio sobre la relación que guarda el proceso de evaluación que realizaba el Servicio Profesional Docente con el desarrollo de la práctica in situ, para lo cual se pretende abordar dicho fenómeno bajo un enfoque cualitativo que permita lograr una comprensión más amplia de esta interacción a través de los siguientes elementos.

Participantes

4 docentes de educación primaria del estado de Aguascalientes hayan participado en la evaluación de permanencia 2017 – 2018 y obtuvieran diferente nivel de desempeño.

Técnicas de obtención de información

- Observación directa no participante en el aula y videograbación de clase: Debido a la complejidad que conlleva la captura de las diferentes interacciones en el aula, se consideró pertinente realizar una videograbación de la clase ya que esto brinda un registro fiel de lo que ocurre durante la intervención y permite un análisis en diferentes momentos.
- Entrevista semiestructurada: Se realizaron dos entrevistas semiestructuradas, la primera de ellas denominada inicial con la intención de obtener información sobre el proceso de evaluación realizado por el docente, ésta se dividió en tres apartados: trayectoria general docente, experiencia en la evaluación docente y reflexión sobre el proceso de evaluación. La segunda entrevista se denominó final, ya que se aplicó al término que cada sesión de trabajo observada con el objetivo de explicitar algunos aspectos de la práctica que no son explícitos durante el proceso de observación, ésta se articuló con los tres momentos del proyecto de enseñanza diagnóstico y justificación de actividades, justificación de los materiales, formas de organización e intervención como mediador del aprendizaje y justificación del uso de los instrumentos de evaluación.

Rúbrica de evaluación: Se construyó una rúbrica de evaluación a partir de los indicadores de desempeño enmarcados en los Perfiles, Parámetros e Indicadores para docentes y técnicos docentes de educación básica, el instrumento desarrollado por Pedroza y Luna (2017), el marco para la enseñanza de Danielson (2008) y la evaluación de permanencia en su edición 2017 – 2018.

Procedimiento

1. Aplicación de entrevista inicial
2. Construcción de la rúbrica de evaluación
3. Videograbación de la práctica
4. Aplicación de entrevista final después de cada intervención
5. Recopilación de evidencias de la práctica (planificaciones y trabajos de los alumnos)
6. Análisis de la información
7. Identificación de variables que inciden en la accesibilidad y diseño universal de la evaluación del SPD
8. Análisis de prácticas y elaboración de juicio de desempeño

Análisis de prácticas

Para cada los tres primeros casos se videograbaron y valoraron tres diferentes clases, no así en el caso de D4 ya que tuvo que hacerse un cambio de informante debido a que se negó a ser videograbado y se presentaron dificultades de agenda para completar la última grabación.

Una vez recopilada la información sobre el ejercicio de la práctica docente, se procedió a transcribir las entrevistas y valorar el desempeño mediante la aplicación de la rúbrica de evaluación en la cual se valoraban dos dimensiones de ejercicio docente (intervención y evaluación) revisando y contrastando toda la información con las evidencias rescatadas consistentes en la planificación de cada una de las sesiones que fueron videograbadas y las producciones que realizaron los alumnos en la sesión de trabajo, toda esta gama de información permitió construir una visión más objetiva de cada uno de los casos.

Para realizar la valoración de las intervenciones se asignó un valor numérico a cada uno de los criterios de la rúbrica de la siguiente manera: 1 insuficiente, 2 elemental, 3 competente y 4 sobresaliente, una vez concentrada la información en cada una de las intervenciones, se obtuvo el promedio de cada uno de los criterios, con la intención de obtener un resultado general de las tres intervenciones, la siguiente tabla muestra el concentrado de las intervenciones.

Tabla 1: Resultados de intervención docente

	D1	D2	D3	D4
ADMINISTRACIÓN DE LA CLASE	3	3	3	3
COMUNICACIÓN CON LOS ESTUDIANTES	3	3	3	3
RECUPERACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS	3	3	4	3
INTERACCIÓN ENTRE ALUMNOS	3	4	4	3
DEMANDA COGNITIVA	3	3	4	3
ENFOQUE DE LA ASIGNATURA	3	3	4	3
USO DE TÉCNICAS DE CUESTIONAMIENTO Y DISCUSIÓN	2	3	3	3
USO DE RECURSOS DIDÁCTICOS	2	3	3	3
CONOCIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES	3	3	3	3
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	2	3	3	2
ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO FÍSICO	4	4	4	4
AMBIENTE DE TRABAJO	3	4	4	3
USO DEL TIEMPO	3	4	3	3
USO DE LA EVALUACIÓN	2	3	3	3
MONITOREO	3	3	4	3
RETROALIMENTACIÓN	3	3	3	3
AUTOEVALUACIÓN Y MONITOREO DEL APRENDIZAJE	3	3	3	3
PROMEDIO	2.8	3.2	3.4	2.9

Como puede apreciarse en la tabla anterior, el desempeño general se obtuvo haciendo un promedio del resultado obtenido en cada uno de los criterios de la rúbrica de evaluación, con lo cual se obtiene un desempeño promedio que ubica a todos los docentes en un nivel competente, pues si bien los resultados varían en ciertos aspectos, al promediarlos se obtiene un resultado muy similar, situación que contrasta con el resultado emitido por el SPD debido a que cada uno de estos casos se ubica en un nivel diferentes de desempeño.

Tabla 2: Comparación de desempeños

	D1	D2	D3	D4
EVALUACIÓN SPD	BUENO	INSUFICIENTE	DESTACADO	SUFICIENTE
EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA IN SITU	COMPETENTE	COMPETENTE	COMPETENTE	COMPETENTE

La tabla 2 es una clara muestra de las diferencias que se encontraron entre ambos procesos de evaluación, tales diferencias pueden atribuirse al complemento que se realizó en la valoración de la práctica in situ con las diferentes evidencias obtenidas, pues si bien, el SPD también pretende contrastar el ejercicio docente con algunas evidencias de la práctica, parece ser que éstas no siempre son bien utilizadas para justificar la intervención realizada.

Conclusiones

La experiencia de los docentes en el proceso de evaluación

Indicadores de desempeño

El PPI enmarca algunos parámetros e indicadores de desempeño en diferentes perfiles, no obstante, la redacción de algunos indicadores es tan general que resulta complejo hacer una valoración de ellos. Esta dificultad hace que algunos docentes prefieran consultar otras fuentes aunque sean menos confiables.

...esos indicadores y parámetros si resultaron confusos, yo tuve que ver videos de asesorías que daban por medio de facebook por parte de docentes de otros estados de la república y mi hermana tuvo que asistir a cursos de ATP´s que ya habían sido evaluados y qué aspectos pedían como para orientarla y hacer el trabajo... (D1)

Uso de la plataforma digital

Los docentes enfrentaron algunas dificultades en el desarrollo del proyecto, las cuales tienen poca relación con el desarrollo de su función, tales dificultades se enlistan a continuación:

- Incertidumbre y estrés por manipular una plataforma desconocida

...la dificultad más grande que yo le encontré fue la plataforma porque no estaba yo acostumbrada a este tipo de interfaz, entonces me estresaba el hecho de no saber cómo subir las evidencias, al momento de abrirla me daba miedo el hecho de no poder realizarlo en el tiempo supuestamente establecido... (D3)

- Confusión con las instrucciones de la plataforma y la guía técnica

...tuve que repasar dos veces la guía técnica, incluso preguntar a otros maestros cómo subir. A la hora de subir fotos, estaba confuso porque decía etapa uno, luego subir la información de la fotografía, luego decía etapa dos y no sabía si subir la información o también las fotografías al mismo tiempo...(D1)

- Problemas de gestión del portal

...después que comencé a subir las evidencias originó otro problema debido a que se sobresaturó el portal, no daba la capacidad porque entrabas y no te daba el acceso y aparecían algunos mensajes como que estaba en construcción o algo así. (D2)

Redacción del proyecto

Con relación a la construcción del proyecto también se presentaron algunas dificultades ya que se debía construir un texto con el apoyo de ocho diferentes tareas evaluativas y un diferente número de preguntas de andamiaje por cada una de ellas, sin embargo, la restricción de caracteres y la justificación de actividades fueron elementos que interfirieron en la construcción del proyecto de enseñanza.

De forma muy personal, la única complicación que tuve fue el redactar las tareas evaluativas, porque nos pedían como mínimo tres mil caracteres, un rango de tres mil a diez mil caracteres, entonces pues se complica el redactar. (D2)

Reflexión sobre el proceso de evaluación

De forma general se encuentra que los docentes perciben una relación estrecha entre el proceso de evaluación y la práctica cotidiana en el aula, no obstante, también reconocen que no se da de la misma manera ya que en la práctica diaria se realiza un trabajo más sencillo, mientras que en el proceso de evaluación se hace más consciente debido a las consecuencias de alto impacto que se pueden tener.

...no sé si es el hecho de que te vayan a evaluar y que estés alerta de que tienes que llevar cierta preparación y el que hace uno diario como que lo toma uno más a la ligera, no más consciente de lo que tiene uno que enseñar. Si te deja una enseñanza el que te hayan evaluado, porque te permite ya como que... ¿qué será?, comprender el proceso, en sí lo que tiene que hacer un maestro y a veces en el trabajo cotidiano ya lo toma como que ya lo sé, y en realidad pues te das cuenta de que hay aspectos en los cuales uno debe tomar en cuenta dentro de la práctica para poder generar resultados o permitir que logremos el programa o lo que ofrece la propuesta. (D1)

Por otro lado, encuentran una utilidad en este proceso para la mejora de su práctica ya sea por la necesidad de consultar referentes teóricos que se deberían conocer o por la misma reflexión que se origina al realizar un análisis de su propia práctica.

...considero que es bueno que de vez en cuando como docentes tengamos ese espacio en el que nosotros podamos decir qué nos faltó, qué podemos mejorar y qué debemos hacer para cubrir esas necesidades, este espacio de reflexión muchas veces no lo tenemos porque nuestro trabajo implica muchas actividades a realizar dentro del salón de clases y es muy difícil ponerse a reflexionar qué debemos hacer y al llegar a casa también llevamos un cúmulo de actividades por lo cual también resulta difícil realizar esa reflexión. (D3)

Las discrepancias, las similitudes y la riqueza de la información

Como se pudo apreciar, gracias a que se analizó la práctica docente desde diferentes perspectivas fue posible construir una visión más objetiva de cada uno de los casos analizados, pues si bien se presentaron algunas diferencias entre la información de las diferentes evidencias, éstas sirvieron como apoyo fundamental para comprender mejor cada una de las actividades que se realizaban dentro del salón de clases, es necesario mencionar que cada una de las evidencias brindó información diferente para interpretar este fenómeno.

Planificación: Fue de gran ayuda para analizar el conocimiento que los docentes tienen sobre los enfoques didácticos, situaciones de los alumnos y especialmente el conocimiento didáctico en cuestiones como la evaluación.

Videograbación: Fue una parte crucial en el análisis de la práctica, pues todas las demás evidencias tenían que articularse con ésta.

Trabajos de los alumnos: Sirvieron como apoyo para valorar la intervención que realiza el docente particularmente en el proceso de evaluación.

Entrevista final: Fue de gran apoyo para explicitar la información que no era visible a través de la observación o del análisis de las evidencias.

Con relación a las discrepancias, se encontraron algunas referentes a las actividades que se plasman en la planificación ya que éstas no son llevadas a cabo como están descritas en el documento y muchas de las veces son adecuadas a una situación particular que surge en el desarrollo de la clase.

Lo que si debe mencionarse como una similitud es que independientemente de que se haga explícito o no el objetivo de aprendizaje, éste siempre es tomado en consideración para el desarrollo de las actividades que se realizan durante la intervención, además debe mencionarse que de cierta manera se intenta hacer una valoración de los aprendizajes, aunque no siempre se emplean instrumentos de evaluación que permitan concentrar toda esta información, sino que algunas veces los criterios de evaluación son dados de forma oral por los docentes y éstos no son retomados para conformar la valoración del desempeño de los alumnos.

Las diferencias entre resultados obtenidos

Como se observó en el apartado anterior, las diferencias entre la valoración del desempeño en tres de los casos varió significativamente, puesto que mientras que a través de la evaluación promovida por el SPD se obtuvieron cuatro niveles diferentes de desempeño, por medio del análisis de la práctica in situ todos obtienen un nivel competente, tales diferencias podrían tener origen en la forma de valorar los diferentes productos, pues mientras que en este ejercicio se utilizaron videograbaciones, entrevistas, planificaciones y trabajos de los alumnos para construir cada uno de los casos, el SPD valoró una producción textual

realizada por cada uno de los docentes en la cual más que el desempeño mostrado en clase, se valoró la suficiencia de la redacción en el texto, puesto que como lo describe el “Manual para el evaluador etapa 2” publicado en la página del SPD, los diferentes criterios se evalúan con base en el nivel de ejecución de las diferentes tareas evaluativas de la siguiente manera:

Insuficiente: Cuando solo se menciona lo que se le solicita en cada una de las tareas.

Suficiente: Si en el texto se logra describir aquello que se le solicita en la tarea y esta descripción es congruente con algún otro aspecto mencionado en ésta.

Bueno: En caso de que logre explicar aquello que se le solicita en la tarea evaluativa y esta explicación es congruente con todo lo que se pide.

Destacado: Si llega a explicar las razones que justifican como aquello que se solicita en la tarea evaluativa es congruente con todo lo que se pide. (SEP, 2018)

Como puede apreciarse los niveles de desempeño se asignan con base en la destreza que se tenga para redactar aquello que los docentes realizaron dentro del aula, lo cual permite apreciar que dicha valoración se centra más en la calidad del texto que en el desempeño que el docente muestra en el aula, si sumamos a esto las limitaciones que surgen debido a factores como el uso de la plataforma o la redacción del texto argumentativo podrá apreciarse mejor por qué se dan las diferencias entre ambas valoraciones.

El presente estudio se encuentra limitado debido a que la duración del programa de Maestría en Investigación Educativa solo es de dos años, los cuales son insuficientes para realizar la construcción de un instrumento adecuado para valorar la práctica docente, en este caso se elaboró una rúbrica que solo considera las dimensiones de intervención y evaluación de la práctica docente que se encuentran alineados con los indicadores de desempeño enmarcados en los Perfiles, Parámetros e Indicadores que se atienden en el Proyecto de Enseñanza, sin embargo, se considera necesario dar continuidad al presente estudio mediante el desarrollo de un marco para valorar la práctica docente a través de una perspectiva que incluya no solo la observación de la práctica, sino también el análisis de otras evidencias que permitan construir una valoración más objetiva del ejercicio docente.

Referencias

American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education [AERA - APA - NCME] (2014). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC. AERA - APA - NCME.

Ingvanson, L., & Rowe, K. (2008). Conceptualising and evaluating teacher quality: Substantive and methodological issues. *Australian Journal of Education*, 52(1), 5-35.

Martínez Rizo, F. (2011). El estudio de las prácticas docentes. *Acercamientos empíricos a las prácticas de evaluación en el aula en la educación básica*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 17-71.

Martínez Rizo, F. (2012). La evaluación en el aula: promesas y desafíos de la evaluación formativa. México: *Universidad Autónoma de Aguascalientes*.

SEP (2018). *Manual para el evaluador. Proyecto de enseñanza. Docente Educación Primaria*. México. SEP

Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 9(2).