

Evaluación del desempeño ¿Sin observación ni evidencias de desempeño?

Por: Rogelio Javier Alonso Ruiz*.Educación Futura. 19/08/2017

El pasado 12 de agosto de 2017, a través del comunicado de prensa no. 68, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) informó que acordó no autorizar los instrumentos para la calificación correspondiente al proceso de Evaluación del Desempeño del personal docente con funciones de Asesoría Técnica Pedagógica (ATP) que ingresó en el ciclo escolar 2015-2016, aludiendo a una insuficiencia en la validez de los resultados generados derivada de errores en el diseño de los instrumentos utilizados en una de las etapas del proceso. El hecho anterior da pie a la reflexión sobre la calidad de la evaluación a la que se están sometiendo miles de maestros para, supuestamente, valorar su desempeño. Al contrastar el concepto y los rasgos de una Evaluación del Desempeño con la experiencia de los profesores que han sido evaluados, es posible darse cuenta que las prácticas evaluativas del INEE a los docentes se alejan mucho de lo que supone debería ser una evaluación de este tipo.

La evaluación del desempeño, según Laura Frade (2009), es un proceso en el que “no sólo se identifica qué tanto aprendió o no una persona, sino cómo se desempeña o desenvuelve con lo aprendido” (p. 297), es decir, pone énfasis no sólo en los conocimientos, sino en el despliegue de éstos y su traducción en habilidades para enfrentar situaciones concretas. Trasladando esto al ámbito de la evaluación docente, implicaría no sólo valorar los conocimientos de un docente y las producciones que realice (planes de clase, proyectos, argumentaciones, análisis de evidencias, etc.), sino su desenvolvimiento en el aula. Asimismo, este proceso “busca el perfeccionamiento de lo que se es, se piensa, se siente y se hace, para que seamos mejores personas, estudiantes y docentes” (Frade, 2009, p. 298).

Uno de los rasgos clave de la evaluación del desempeño es la transparencia, la cual alude a “qué tan auditables son los proceso de evaluación y sus resultados, es decir, que existen registros que confirman el resultado al contar con instrumentos y productos que lo constatan” (Frade, 2009, p. 298). Así pues, el evaluador no sólo deberá mostrar el resultado del proceso, sino explicar detalladamente los registros que lo han llevado a emitir un juicio. Si bien el artículo 81 de la Ley General de

Servicio Profesional Docente establece un recurso de revisión sobre las resoluciones administrativas, realmente no se contempla un recurso de revisión sobre los resultados de la evaluación. No se aprecia tampoco que el docente pueda debatir las valoraciones asignadas por los evaluadores, ni siquiera que pueda conocer los aciertos y errores que tuvo en el examen y los demás instrumentos de evaluación. Esto pone en entredicho la transparencia del proceso evaluativo, pues la revisión de los resultados por parte de los evaluados es una condición esencial para hablar de un ejercicio limpio.

Otra de las características clave de la evaluación por desempeño –y de cualquier otro tipo– es la validez, es decir, qué tanto la evaluación mide lo que se quiere medir. Para esto, según Frade (2009), es esencial la relevancia del contenido, o sea, “en qué medida el contenido seleccionado resulta el más relevante a evaluar, lo que implica que el docente lleve a cabo un análisis de jerarquización en el que sólo deje aquello que resulte prioritario y quite lo que no es tan importante” (p. 306). Al respecto, existen diversos testimonios de docentes que han sido evaluados señalando que el examen presentado aborda situaciones con las que los docentes nunca se han enfrentado. Por ejemplo, se señalan reactivos sobre protocolos a seguir para enfrentar el desbordamiento de una presa o la atención a alumnos que han sufrido alguna caída o picadura de algún animal ponzoñoso. Este tipo de reactivos evidentemente demeritan la relevancia de las pruebas diseñadas, pues no reflejan, prácticamente en nada, los conocimientos de un maestro para realizar las acciones más sustanciales de su labor cotidiana.

La validez de la evaluación del desempeño docente ya se había puesto en duda desde el primer ciclo escolar en que se implementó, según se confirma en el documento *Encuesta de satisfacción de los docentes que participaron en la evaluación del desempeño. Entrevistas con actores educativos. Ciclo escolar 2015-2016* (INEE, 2016). Sobre el examen, se observa que en las encuestas aplicadas por el INEE a los maestros evaluados, sólo un 30% de los encuestados al momento inmediato posterior a la aplicación, se declaró satisfecho con los aspectos que se evalúan en el examen (INEE, 2016, p. 29). Asimismo, sobre este instrumento de evaluación, “tres de cada diez (31%) consideraron que tenía que ser revisada la relación entre los reactivos y la práctica docente” (INEE, 2016, p. 33). Sobre otra de los elementos de evaluación, el Expediente de Evidencias, el 44% de los encuestados manifestó que no tenía pertinencia para demostrar su práctica profesional (INEE, 2016, p.20). Así pues, se observa que la validez de la evaluación del desempeño ha estado en entredicho desde su origen.

Un elemento clave en los procesos de evaluación es la evidencia, es decir, aquello que nos permitirá demostrar, de manera tangible o intangible, aquello que deseamos valorar. Según la institución colombiana SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje), las evidencias pueden ser de tres tipos: de conocimiento, desempeño o producto. Las evidencias de conocimiento se refiere a las “respuestas a preguntas relacionadas con el saber necesario para el desempeño” (2013, p. 72), incluyendo la manera en que procesos, teorías o principios son aplicados en situaciones cotidianas. En este sentido, la evaluación docente propuesta por el INEE considera las evidencias de conocimiento mediante la implementación de un examen (que, como ya se dijo, es sumamente debatible) en el que se plantean situaciones escolares que deben ser resueltas por los profesores. Sobre las evidencias de producto, resaltan la elaboración de una planeación didáctica, los trabajos de clase de los alumnos y un reporte reflexivo sobre la ejecución de la planeación.

De este modo, la evaluación docente está completa en cuanto a evidencias de conocimiento y producto, sin embargo, de manera alarmante, increíble y hasta contradictoria, la mal llamada evaluación por desempeño, no contempla evidencias de desempeño, ni mucho menos echa mano de la técnica apropiada para presenciarlas: la observación. Así, se están dejando de lado las evidencias más importantes para valorar un desempeño, aquellas que “permiten obtener información directa y más confiable, sobre la forma como el aprendiz [en este caso el docente] desarrolla el procesos técnico o tecnológico, para así poder identificar los

aprendizajes que posee y los que aún debe alcanzar” (SENA, 2013, p. 72). Esto significa que la evaluación docente no contempla el momento cumbre en el que el docente pone en juego las habilidades que posee: cuando el profesor está dando clases. Supone, de manera totalmente errónea, que el desempeño de un docente se limita a contestar un examen, elaborar un plan de clase o informar y reflexionar sobre la ejecución de ciertas acciones.

En suma, es importante que las autoridades correspondientes replanteen la evaluación a la cual están sometiendo a los docentes. El comunicado de prensa no. 68 del INEE sobre la cancelación de la evaluación a los Asesores Técnico Pedagógicos representa un llamado para reconsiderar las prácticas evaluativas de un organismo que se supone debería diseñarlas de manera magistral, máxime cuando de éstas depende el futuro laboral de los profesores del país. Es urgente incorporar, aunque sea costosa y laboriosa, la observación como una técnica fundamental de los procesos de evaluación a los profesores. No basta con evaluar los conocimientos o las producciones de los profesores, hay que presenciar cómo ejecuta su plan de clase, cómo se relaciona con los niños, cómo resuelve sus dudas, cómo organiza el trabajo, cómo emplea los materiales didácticos, cómo genera un buen ambiente de trabajo, cómo orienta a sus alumnos... y tantas cosas más que difícilmente se pueden expresar de manera totalmente fidedigna llenando alveolos en un examen o escribiendo párrafos en un informe.

**Docente colimense de Educación Primaria (Esc. Prim. Distribuidores Nissan No. 61 T.V.) y de Educación Superior (Instituto Superior de Educación Normal del Estado de Colima). Licenciado en Educación Primaria y Maestro en Pedagogía.*

Twitter: @proferoger85

REFERENCIAS:

FRADE, Laura. *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México: Inteligencia Educativa, 2009.

INEE. *Encuesta de satisfacción de los docentes que participaron en la evaluación del desempeño. Entrevistas con actores educativos. Ciclo escolar 2015-2016*. México: INEE, 2016.

INEE. *Comunicado de prensa no. 68.* Disponible en <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/comunicados/comunicado-68-2.pdf>

SENA. *Base teórica conceptual para la elaboración de la planeación pedagógica.* Bogotá: SENA, 2013.

[LEER EL ARTÍCULO ORIGINAL PULSANDO AQUÍ](#)

Fotografía: adnsureste

Fecha de creación

2017/08/18