

Referencia para citar este artículo: Wilhelm, K., Martin, G. & Miranda, Ch. (2012). Autoestima profesional: competencia mediadora en el marco de la evaluación docente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), pp. 339-350.

Autoestima profesional: competencia mediadora en el marco de la evaluación docente*

KARIN WILHELM**

Profesor Universidad Austral de Chile, Chile.

GABRIELA MARTIN***

Profesora Universidad Austral de Chile, Chile.

CHRISTIAN MIRANDA****

Profesor Universidad Austral de Chile, Chile.

Artículo recibido en octubre 6 de 2011; artículo aceptado en enero 16 de 2012 (Eds.)

Resumen: En este artículo describimos la relación de la evaluación docente y la autoestima profesional de los profesores y profesoras evaluados de la ciudad de Valdivia (Chile). Tomamos como referente conceptual la Evaluación de Programas de Stake y Autoestima Profesional de Miranda en relación con los aportes teóricos y metodológicos de la psicología social. Registramos y analizamos autoreportes de un grupo de profesores y profesoras pertenecientes a establecimientos educativos de carácter público. Entre los hallazgos encontramos el carácter predictor de la autoestima profesional en relación con el resultado de la evaluación del desempeño docente, lo cual tiene implicancias en la gestión de los procesos de formación permanente de los profesores y profesoras del país.

Palabras clave: autoestima, autoestima en profesores y profesoras, autoestima profesional, evaluación docente, plan de superación profesional.

Auto-estima profissional: competência mediadora no marco da avaliação docente

Resumo: Neste artigo descrevemos a relação da avaliação docente e a autoestima profissional dos professores e professoras avaliadas da cidade de Valdivia (Chile). Tomamos como referência conceitual a avaliação de programas de Stake e autoestima profissional de Miranda em relação com os aportes teóricos e metodológicos da psicologia social. Registramos e analisamos autorelatos de um grupo de professores e professoras de escolas públicas. Entre as evidências encontramos o

* Este artículo de investigación científica y tecnológica en el área Educación -Planeamiento y Evaluación educacional- se deriva de un estudio de mayor escala denominado "Impacto de la formación permanente de profesores sobre el aprendizaje escolar: un análisis desde los actores involucrados"; financiado por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile (Conicyt) a través de los proyectos Fondecyt N° 11060128 y 1101031), realizado entre abril del 2009 a agosto del 2010.

** Profesor de Educación General Básica. Licenciado en Historia (Universidad de Chile). Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Chile. Profesor Asociado al Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Correo electrónico: christianmiranda@uach.cl

*** Becaria CONICYT. Correo Electrónico: christianmiranda@uach.cl

**** Pedagogo. Licenciado en Historia, Universidad de Chile. Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Católica de Chile. Director Grupo de Educación de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile. Correo Electrónico: christianmiranda@uach.cl

carácter predito da autoestima profissional em relação ao resultado da avaliação de desempenho docente, do qual tem implicâncias na gestão dos processos de formação permanente dos professores e professoras do país.

Palavras-chave: autoestima, autoestima em professores e professoras, autoestima profissional, avaliação docente, plano de superação profissional.

Professional self-esteem: measuring competence in teaching evaluation

Abstract: *This article describes the relation between teaching evaluation and professional self-esteem among Valdivia's teachers. Stake Evaluation Programs and Miranda's Professional Self-esteem were used as conceptual reference from the theoretical and methodological contributions of social psychology. Self reports of a group of teachers belonging to public educational institutions were registered and analyzed. Among the findings is the predictive nature of professional self-esteem in relation to the outcomes of the evaluation of the teaching performance, which has implications in the management of training processes of teachers in the country.*

Key words: self-esteem, teachers' self-esteem, professional self-esteem, teaching evaluation, professional improvement plan.

-1. Introducción. -2. Evaluación docente en la reforma chilena. -3. Autoestima profesional docente. -4. Metodología. -5. Resultados. -6. Discusión y conclusiones generales. -Lista de referencias.

1. Introducción

La Evaluación de desempeño docente surge a partir del acuerdo suscrito por el Ministerio de Educación, la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores de Chile. Este acuerdo establece que esta evaluación se realizaría a todos los profesionales de aula del sistema público, según los criterios establecidos en el Marco para la Buena Enseñanza. Su función es evaluar cómo se están llevando a cabo las prácticas pedagógicas en el aula, con la misión de verificar la calidad de éstas en el logro de los objetivos planteados por la Reforma Educacional, principalmente los referidos a la calidad y equidad de la educación (Ministerio de Educación, 2010).

En este sentido, la Reforma Educacional plantea que las prácticas pedagógicas constituyen un elemento fundamental en el logro escolar, llevando a cabo, por tanto, una serie de procesos con el fin de potenciarlas al permitir observar la calidad del trabajo que desarrollan los docentes y las docentes en el aula, entre los cuales se encuentra la evaluación del desempeño pedagógico. Sin embargo, esta situación es inusual para el cuerpo docente puesto que a lo largo de su trayectoria

profesional escasamente se ha visto observado en su prácticas, y ha estado sistemáticamente expuesto a evaluaciones externas a su desempeño; al contrario, habitualmente se le caracteriza por el aislamiento pedagógico y sólo los profesores y profesoras autorizan el ingreso de alguien (Miranda, 2005; Blanco, 2008).

Es así como la evaluación de desempeño profesional docente adquiere importancia en la opinión social, tomando parte en los debates sobre la calidad educativa, siendo la resistencia de los sujetos docentes y la pertinencia de los instrumentos evaluativos temas centrales de la agenda pública durante los últimos años (Cpeip, 2009). De esto se desprende que la evaluación docente es un tema sensible para los maestros y maestras de primaria, y relevante en las políticas de fortalecimiento de la carrera docente, al estar asociada a incentivos económicos (para aquellos y aquellas evaluados como Destacados y Competentes) o de sanción para quienes resultan mal evaluados (Básicos e Incompetentes) a través de un Plan de *Superación Profesional* y, eventualmente, su salida del sistema escolar. Lo anterior no solo permite fundamentar la pertinencia de este estudio sino que también abre espacios de análisis sobre el rol de la evaluación en

el desarrollo personal de los docentes y las docentes, donde uno de los factores clave es la autoestima.

La autoestima de los profesores y profesoras constituye un factor relevante en su desarrollo profesional. Por tanto, indagar acerca de su situación y sobre cómo puede verse afectada por factores inherentes a su quehacer, como es el caso de la evaluación, es sin duda un desafío nacional. Así, nuestro principal objetivo en este trabajo es describir la incidencia de la evaluación de desempeño docente sobre la autoestima de los profesores y las profesoras de primaria sometidos a este proceso, lo que permite reflexionar acerca de las implicancias de la evaluación en el potenciamiento de las prácticas pedagógicas, considerando la autoestima docente como un factor relevante en su formación personal y, por extensión, en la de sus estudiantes (Branden, 1995).

En esta investigación consideramos la evaluación como un juicio de valor que posibilita una reflexión sistemática sobre el quehacer docente; que atiende al contexto, que considera globalmente las situaciones, que atiende tanto a lo explícito como a lo implícito de su práctica y que se rige por principios de validez, participación y ética (Stake, 2009). En este escenario, la evaluación docente es una práctica que compromete una dimensión ética no siempre tenida en cuenta ni asumida como tal, ya que ésta implica valorar y tomar decisiones que impactan en la cotidianidad de las profesoras y profesores. Es por eso que cualquier proceso que implique evaluar, más aún si lo que se evalúa son personas, requiere de un marco reflexivo que asuma una posición de análisis crítico en torno a las acciones que se realizan conjuntamente, con las intenciones que se persiguen. Es decir, es necesario preguntarse ¿qué se pretende?, ¿qué valores están involucrados?, ¿cómo se realiza?, ¿qué efectos tiene?, ¿qué papel asumen los evaluadores?, entre otras.

En síntesis, la relevancia y motivación de esta investigación devienen de la importancia de describir la incidencia del resultado de la evaluación docente en la autoestima de los profesores y profesoras, tomando como base que ésta es un fenómeno múltiple y complejo

que tiene repercusiones en el ejercicio profesional, en lo técnico (práctica docente) y en lo económico (incentivos y apoyos), factores asociados a este sector laboral.

2. La evaluación docente en la reforma chilena

En el actual proceso de reforma chilena se ha puesto el acento en el profesor o profesora como sujeto de la transformación (Oede, 2009); siendo éstos quienes utilizan o desestiman los medios y los materiales en el contexto de lo que son sus tradiciones y concepciones de enseñanza y aprendizaje. Así, las políticas educativas reformistas se fundamentan en investigaciones que evidencian la influencia del profesor o profesora sobre el educando o educanda, al incidir en el desarrollo de competencias para la vida tales como la autoestima, debido a que ésta se forma en la experiencia del aprendizaje y en el convencimiento de que el ser humano puede perfeccionarse durante toda su vida (Sanders & River, 1996; Barber & Mourshed, 2008).

La contingencia del proceso de evaluación docente en Chile hace necesario considerar las posibilidades y limitaciones que puede producir en la apreciación que el sujeto docente realiza de su labor. En efecto, para Camacho (2004) la autoestima de una persona se ve condicionada a sí misma desde el punto de vista de los grupos en que participa, y todo aquello que piensen de uno influirá positiva o negativamente en la personalidad o en la forma de pensar y, por ende, en el proceso de desarrollo de las potencialidades humanas; de la inserción de la persona dentro de la sociedad y de la valoración que uno tenga de sí mismo dependerá lo que haga en la vida y su participación en ella.

Al mismo tiempo, las aproximaciones éticas y políticas a la evaluación subrayan que un punto de tensión del proceso evaluador es el que atañe al empleo que la administración y la comunidad educativa puedan hacer de los informes o certificados de evaluación y de las implicancias derivadas de ella. Otro ámbito de análisis de este proceso dice relación con el enfoque de rendición de cuentas que está a la base de los actuales procesos educativos, en los cuales el resultado de la evaluación docente

puede ser visto como factor clave que informa sobre la calidad de la enseñanza, lo cual no sólo condicionaría las políticas sectoriales sino que afectaría la percepción social que se tiene de la calidad educativa general (Ravela, 2003; Schulmeyer, 2004; Darling-Hammond, 2006).

Una de las particularidades del proceso de evaluación docente en Chile ha sido su legitimidad, al ser producto de acuerdos entre el gremio docente, Municipalidades (sostenedores) y Ministerio de Educación. Para Shulman (2005) la postura de los docentes ante los procesos de innovación y mejoramiento representan un fuerte condicionante, si no determinante, del éxito de cualquier iniciativa en ese sentido. Por lo que la evaluación de desempeño docente, aun siendo estipulada en el Estatuto Docente y apoyada por los actores, constituye un factor crítico para los maestros y maestras al ser un agente ajeno a su rutina cotidiana y por requerir tiempo valioso para la preparación de los materiales de este proceso.

Si bien lo anterior es atendible, todavía es muy poco lo que se sabe acerca del impacto que la información producida por los sistemas de evaluación de aprendizaje tiene en sus potenciales usuarios y usuarias. Aún no se ha construido evidencia empírica sobre del modo en que los resultados son analizados y utilizados en las escuelas, sobre el grado en que las familias y la opinión pública reciben y comprenden la información, sobre el modo en que la misma es empleada como insumo en la toma de decisiones de políticas educativas por parte del Ministerio de Educación, ni sobre el grado en que las bases de datos son aprovechados por académicos y centros de investigación para producir conocimiento (Wilhelm, 2009).

De este modo, si el proceso de evaluación docente ha sido diseñado desde un enfoque centrado en el desarrollo profesional de los maestros y maestras, y ha estado orientado hacia el cambio pedagógico a través de una reflexión crítica y un mejoramiento de las prácticas, es válido preguntarse ¿cómo se relaciona la evaluación de desempeño profesional docente con la autoestima profesional de los profesores y profesoras, según el nivel obtenido en este proceso?

Para responder a la pregunta planteada, es

necesario establecer los parámetros conceptuales sobre los que este estudio se sustenta, así como operacionalizar su abordaje metodológico desde un ángulo técnico, situaciones estas que a continuación detallamos.

3. Autoestima profesional docente

El concepto de autoestima se ha secularizado en el sentido de que ya constituye parte del habla popular como un término casual y ordinario; sin embargo, muchas investigaciones han reafirmado el valor científico que ésta posee, producto de la relevancia en la vida del ser humano, al constituir un elemento clave para el desarrollo óptimo en los niveles socioafectivos, dando paso a una de las áreas más importantes en la configuración personal y profesional de cada persona (Voli, 2005).

Existen múltiples investigaciones realizadas en el campo de la Autoestima. Según Mruk (1998), ya para fines de 1995 se contabilizaban más de 6.780 artículos y 557 libros relativos a la autoestima, especialmente desde el ámbito psicológico y sociológico. De este modo, la autoestima aparece como un instrumento conceptual vital, y muy significativo tanto para la perspectiva psicológica como para la sociología. La autoestima se ha entendido, en la mayoría de esas investigaciones, como lo que piensan las personas de sí mismas y cómo se evalúan como consecuencia de sus condiciones sociales básicas y de una predisposición para las conductas subsiguientes, configurándose como un constructo psicosocial para interpretar la experiencia humana.

Branden (1995) define la autoestima como una experiencia fundamental que lleva la vida a su significatividad y al cumplimiento de sus exigencias; es decir, es la confianza en la capacidad de enfrentar los desafíos básicos de la vida, y la confianza en el derecho a triunfar y a ser felices. Esto se une al sentimiento de ser respetables, de ser dignos y de tener derecho a afirmar las necesidades y carencias, a sostener principios morales y a gozar del fruto de los esfuerzos personales, en donde la autoestima estaría relacionada con las experiencias vivenciales relacionadas directamente con las necesidades vitales. Esto tiene implicancias

importantes para la aproximación conceptual a la que se quiere llegar en este estudio.

Así, una autoestima positiva se constituiría en una contribución esencial para el proceso vital, entregando elementos para un desarrollo normal y saludable. Lo contrario, es decir, un nivel de autoestima negativo o bajo, podría conducir al sujeto a una desintegración humana y personal, lo cual constituiría un factor negativo en el proceso de evaluación, ya que el impacto provocado por los malos resultados obtenidos no promueve una superación por parte de los profesores y profesoras, sino que más bien les provoca una sensación de fracaso, anulando su motivación para desarrollar cambios de mejora o perfeccionamiento. Más aún, el impacto negativo que pudieran sufrir producto de una mala evaluación podría llevarlos incluso a someterse a tratamientos psicológicos, psiquiátricos u otros, para poder enfrentar las consecuencias de este suceso, tal como ya lo han hecho los profesores y profesoras que actualmente fueron mal evaluados (Millar, 2006).

Según Wilhelm (2009), una autoestima positiva depende de dimensiones de sentido tales como: i) *Seguridad*, formada poniendo límites realistas y fomentando el autorespeto y la responsabilidad; ii) *Pertenencia*, desarrollada fomentando la aceptación, la relación entre las personas, la incorporación a trabajos colectivos y a la creación de ambientes adecuados y positivos; iii) *Propósito*, que permite la fijación de metas, a través de la comunicación de las expectativas y el establecimiento de relaciones de confianza; y, iv) *Competencia*, favorecida con la realización de opciones propias y la toma de decisiones, donde la autoevaluación y el reconocimiento de logro son clave.

En el contexto de esta investigación, el modelo que respondería al anterior esquema de sentido sería el profesor o profesora evaluado como Destacado o Competente, a diferencia del que no logra satisfacer las características del modelo, es decir, de quien es evaluado como Básico o Insatisfactorio.

Desde esta base, se afirma que en lo más profundo del ser existe una imagen autocreada, que refleja la idea que el sujeto se ha forjado de quién es como persona y cuán valioso es con

respecto a otros. Se corresponda o no con la realidad, esta imagen es el punto de referencia con respecto al mundo que le rodea; es su base para tomar decisiones y la guía para todo lo relacionado con su diario gestionar en la vida.

Esta investigación asume que la evaluación docente es una experiencia que va a marcar positiva o negativamente la autoestima de los profesores y profesoras; y al mismo tiempo, la forma de enfrentar el proceso de sistematización de la información requerida para responder a la evaluación va muy ligada a sus emociones, a su manera de enfrentar la vida y al grado de valoración propia para asumir responsabilidades y enfrentarlas de la mejor forma. Ambas características aportan información relevante para establecer la relación de la evaluación docente con la autoestima de estos maestros y maestras. Agregando un tercer nivel de análisis, en el sentido de que la autoestima, al manifestarse como cambio personal, se operacionaliza de manera concreta en el discurso y en la integración del sujeto, lo cual genera retroalimentación constante entre el sujeto y el contexto educativo.

Por lo tanto, se asume la autoestima como una competencia específica de carácter socio-afectiva expresada en el individuo, a través de un proceso psicológico complejo, que involucra tanto la percepción, como la imagen, la estima y el autoconcepto que tiene éste de sí mismo. En el sujeto, la toma de conciencia de la valía personal se va construyendo y reconstruyendo durante toda la vida, tanto a través de sus experiencias vivenciales como de su interacción con los otros sujetos sociales, constituyéndose el docente en un actor clave en la adquisición del fundamento cultural que sustenta la valía que las personas construyen en su identidad. De esta manera, la valoración que el sujeto docente tiene de sí mismo y la manera en que conceptualiza el valor que la sociedad otorga a la niñez y a la educación, son elementos necesarios a considerar en su propio proceso formativo.

En armonía con lo anterior, Riviére (1995) sostiene, desde la psicología social, que es necesario superar la lógica de la transmisión que domina los procesos de formación docente. Así, se debe concebir al aprendiz como sujeto

social que se construye y reconstruye en el conjunto de relaciones sociales que conforman su mundo particular.

Al respecto, la valoración que a lo largo de la vida profesional se forma el sujeto docente ha sido objeto de análisis e investigación por parte de numerosos teóricos de la personalidad y la motivación (Mruk, 1998; Quiroga, 2002; Hunt, 2009).

El interés no es casual, sino que se fundamenta en la enorme importancia que tiene la autovaloración en la formación psicosocial del docente, en el proceso de regulación, autorregulación y desarrollo profesional, así como también en el rendimiento académico y en la formación valórica de los alumnos (Hargreaves, 1998; Andrade & Miranda, 2001; Alvarado, 2006).

Desde esta perspectiva, la autoestima y el pensamiento son acciones procesadas, elaboradas e internalizadas por el sujeto a través de su práctica. No existe actividad psíquica desvinculada de la práctica; los procesos y contenidos psíquicos están determinados desde las condiciones concretas de existencia. Es decir, son las experiencias concretas, la acción y la práctica, las que determinan la subjetividad (Riviére, 1995).

Al mismo tiempo, las investigaciones han evidenciado que un elemento central en las características problemáticas de los estudiantes y las estudiantes, tales como el bajo rendimiento, la deserción y el abandono escolar, es la baja autoestima (Andrade, 2000; Andrade & Miranda, 2001). En tal sentido, Vezub (2009) muestra en sus estudios sobre docentes de primaria que una alta autoestima está asociada con la capacidad del sujeto docente para innovar en sus prácticas pedagógicas; una baja autoestima disminuye la potencial capacidad del docente o de la docente en implementar de manera efectiva tales innovaciones, siendo la autoestima un factor mediador del cambio educativo. Ahí recae la importancia de que los profesores y profesoras posean una buena autoestima, ya que su influencia e implicancia en el quehacer profesional es primordial, principalmente por la responsabilidad que tienen como formadores y formadoras.

De esta manera, se podría decir que el profesor o profesora al aprender se siente más competente en su trabajo profesional, lo que significaría que no sólo adquiere conciencia de su propia valía e importancia, sino que al desarrollarla en forma continua se convierte en un elemento motivador de su seguridad, de su satisfacción y de su identidad social como sujeto educador. Tal competencia configura la valoración específica que el profesor o profesora tiene de su trabajo, y precisamente eso es lo que denominamos autoestima profesional; por lo que es probable pensar que un trabajo que se realiza con un bajo grado de satisfacción afectiva producirá menos, tanto cualitativa como cuantitativamente.

Sin duda, todos los aspectos señalados reafirman la importancia que tiene la autoestima del profesor o profesora en relación con distintos aspectos del proceso educativo, constituyéndose en un concepto importante de analizar para cualquier estudio de la realidad educativa. Su influencia, tanto en relación con el propio desarrollo socio-afectivo como en la construcción del aprendizaje de los alumnos y alumnas, ratifica el carácter fundamentalmente social del acto educativo y el papel que cabe a los profesores y a las profesoras en la tarea del desarrollo social.

4. Metodología

Producto de las características teóricas y del problema epistemológico del estudio, utilizamos una metodología cuantitativa de tipo pre-experimental, exploratoria y de diseño descriptivo. Buscamos establecer tendencias, identificar áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, encontrar relaciones potenciales entre variables y dar el “tono” a investigaciones posteriores más elaboradas y rigurosas (Hernández, Fernández & Baptista, 2003). Además, este tipo de diseño posibilita narrar lo que significa un proceso de evaluación para el sujeto de tal valoración, a través de un componente clave de su personalidad: la autoestima.

La población de la presente investigación se constituyó por profesores y profesoras de primaria titulados, con pos-títulos de mención

en ciencias o matemáticas que se desempeñan en escuelas públicas y que fueron evaluados (n=211) durante el año 2009 en la comuna de Valdivia (Chile). De ésta se extrae una muestra estadísticamente significativa (n=126) que cumple los requisitos de voluntariedad, título en pedagogía y experiencia laboral de más de tres años en el establecimiento educacional.

La estrategia de recolección de datos que utilizamos en esta investigación como instrumento para obtener y analizar la información, corresponde al Test de Autoestima Docente de Arzola y Collarte (1992), validado a nivel nacional por Miranda (2004), y a nivel local por Millar (2006), que consta de 72 ítems organizados según las tres dimensiones internas: i) *Identidad*, esto es, lo que yo soy como educador o educadora; ii) *Satisfacción*, esto es, lo que yo siento de mí mismo como educador o educadora; iii) *Comportamiento*, esto es, lo que yo hago como educador o educadora. Cada una de estas dimensiones posee 24 ítems, de escalamiento tipo Likert, 12 positivos y 12 negativos, que están redactados en función de cinco escenarios rutinarios del profesor o profesora: i) profesor-alumnos, ii) profesor-pares, iii) profesor-autoridades, iv) profesor-apoderados y, v) vocación.

Aplicamos el instrumento a los maestros y maestras antes de iniciar el proceso de evaluación docente, y posteriormente como pos-test, después de obtenido el resultado de su evaluación, para así observar la relación entre los constructos.

Las técnicas de análisis utilizadas corresponden a la estadística descriptiva, tales como Medidas de Tendencia Central (Medias Aritméticas, Desviación Típica), Comparación de Medias (Anova de una Vía), Prueba T y de Contraste. Todo lo anterior, mediante el manejo del Programa SPSS (versión 15.0) para la tabulación, transformación y manipulación de los datos procedentes de la aplicación del instrumental antes señalado (Visauta, 1999).

5. Resultados

Todos los sujetos integrantes de la muestra se sometieron al Test de Autoestima Docente, con el objetivo de observar la relación entre el proceso de evaluación docente y la autoestima que los maestros y maestras manifiestan con respecto a diversos sentimientos y conocimientos específicos de su profesión. Las Tablas 1, 2, 3 y 4 presentan de modo sintético los principales resultados del trabajo.

Tabla 1: Relación de Medias Aritméticas según Evaluación docente y Autoestima

CLASIFICACIÓN		PRETEST	POSTEST
Básico - Insatisfactorio	Media Aritmética	5,1100	4,6150
	n	54	54
	Desviación Estándar	,47384	,56148
Competente	Media Aritmética	5,5173	5,7250
	n	72	72
	Desviación Estándar	,39532	,24465
Total	Media Aritmética	5,3589	5,2933
	N	126	126
	Desviación Estándar	,46659	,67394

En la Tabla 1 presentamos los promedios obtenidos en el pretest, y según el desempeño obtenido (Básico - Insatisfactorio y Competente) los promedios del postest, junto a la desviación estándar. Se aprecia que los sujetos docentes que obtuvieron un resultado Básico - Insatisfactorio en el Proceso de Evaluación docente, sufrieron una disminución en el nivel de Autoestima profesional. Al contrario, los docentes y las docentes que obtuvieron un nivel Competente en el proceso de Evaluación, experimentaron un incremento en el nivel de Autoestima profesional. No se observaron docentes evaluados en la Categoría Destacado.

A partir de la Tabla 1, podemos afirmar que la evaluación de desempeño docente se relaciona con la autoestima de los profesores y profesoras sometidos a este proceso, al observarse modificaciones estadísticas en la

autoestima de los maestros y maestras en las tres categorías encontradas; existiendo una relación negativa en los profesores y profesoras que fueron mal evaluados, versus una positiva en quienes lograron el nivel Competente. También en este análisis se evidencian diferencias significativas, principalmente en el grupo Básico - Insatisfactorio, en donde baja el promedio de 5,1 a 4,6.

Con el fin de realizar un análisis más exhaustivo de los promedios obtenidos y del nivel de autoestima alcanzado por cada integrante de la muestra, llevamos a cabo un análisis intra-sujetos para así evidenciar las variaciones que se produjeron explícitamente en cada profesor o profesora antes del proceso de evaluación y después de finalizado y obtenido su desempeño.

Tabla 2: Pruebas de Contrastes Intra-Sujetos

Fuente	Suma de cuadrados (III)	gl	Media cuadrática	F	Significación
Evaluación	,353	1	,353	6,873	,013
Evaluación* Clasificación	2,112	1	2,112	41,125	,000
Error (Evaluación)	1,746	126	,051		

En la Tabla 2 -segunda fila-, se evidencia que hay diferencias significativas ($p= 0,013$) en el promedio de autoestima de cada profesor o profesora, antes y después de verse sometidos al proceso de evaluación docente.

Además -tercera fila-, se indica el efecto de interacción que se da entre la clasificación, es

decir, el nivel de desempeño obtenido (*Básico-insatisfactorio y Competente*), y el antes y después, es decir, el nivel de autoestima que el profesor o profesora presentaba antes del proceso y después de obtenido el resultado.

Tabla 3: Prueba T para la igualdad de medias: Prueba de Muestras Independientes

t	gl	Significación (bilateral)
-2,790	126	,009

Este análisis aporta evidencia respecto a que la autoestima actuaría como precedente del nivel de desempeño obtenido en la evaluación docente, y no sólo como consecuencia. Esto se plantea a partir del nivel de autoestima que poseían los profesores y profesoras antes del proceso, en el sentido de que aquellos o aquellas con menor nivel de autoestima, fueron coincidentemente quienes obtuvieron un desempeño *Básico-Insatisfactorio*, mientras que los profesores y profesoras que presentaron niveles mayores de autoestima, asimismo

obtuvieron un nivel de desempeño *Competente*. Por lo tanto, se constata que hay diferencias de partida en el nivel de autoestima en los profesores y profesoras de la muestra al momento de someterse al proceso de evaluación, y que posterior a éste, los resultados cumplieron su pronóstico, es decir, los profesores y profesoras evaluados como *Básicos-Insatisfactorios* resienten negativamente en su autoestima tal juicio de valor, mientras que los profesores y profesoras evaluados *Competentes* obtienen un resultado positivo en su autoestima.

Tabla 4: Pruebas de los Efectos Inter-Sujetos

Fuente	Suma de cuadrados (III)	gl	Media Cuadrática	F	Significación
Intercepción	1880,625	1	1880,625	6518,318	,000
Clasificación	9,848	1	9,848	34,133	,000
Error	9,809	126	,289		

Por último, llevamos a cabo el análisis Inter-Sujetos con el fin de comprobar si la diferencia en el nivel de autoestima es significativa según el nivel de desempeño obtenido en la evaluación docente. En efecto, la Tabla 4, evidencia una diferencia significativa en los promedios de autoestima profesional entre los profesores y profesoras evaluados como *Básico-insatisfactorio*, y aquellos evaluados como *Competentes*. Este hallazgo es consistente con estudios previos (Andrade & Miranda, 2001; Millar, 2006) que permiten potenciar un debate respecto del rol mediador de la autoestima docente en el cambio educativo.

6. Discusión y conclusiones generales

La autoestima se fundamenta en la estimación que se tiene sobre las aptitudes y competencias adquiridas, y en la manera en que éstas se aplican al momento de ejecutar una acción. Significa tener la convicción del buen ejercicio de la mente en la lucidez al pensar, en los procedimientos a través de los cuales se califica, se opta y se resuelve; es seguridad en la

capacidad de hacer y seguridad en las facultades de entendimiento.

La satisfacción que se produce ante la realización de determinados objetivos y la participación en eventos significativos, alude al agrado que en ocasiones se experimenta, donde el poder hacer y la autorización para hacer ese algo legan un legítimo deleite que no tiene nada en común con la vanidad o la altanería. Esta satisfacción brota de una esfera emocional opuesta a la arrogancia, a razón de que se experimenta como una retribución positiva al logro (Arzola & Collarte, 1992; Camacho, 2004; Millar, 2006).

Las personas que tienen poca confianza de su capacidad dentro de la sociedad, tienden a buscar roles sometidos y evitan las situaciones que requieren asumir responsabilidades.

Por lo tanto, el nivel de Autoestima que posea un profesor o profesora antes de someterse al proceso de Evaluación docente configura un factor sustancial en la forma de enfrentar dicho proceso, de desenvolverse, actuar y sentir, y por ende, puede constituir tanto un precedente del resultado que se obtendrá, como una

consecuencia del resultado obtenido (Wilhelm, 2009; Ministerio de Educación, 2010).

A partir de lo anterior, se puede dimensionar el importante papel de la autoestima que posea el sujeto docente, principalmente en relación con su valía personal y profesional, en donde el *Ser*, el *Saber Convivir*, el *Saber ser* y el *Saber Hacer*, sean potenciados y retroalimentados positivamente (Delors, 1996). De esta manera, si se considera la relación que esto puede tener en los educandos y educandas, la reforma educativa en Chile y en la región tendría efectos positivos y significativos en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje; puesto que, como afirma Andrade (2000), la clave para desarrollar la autoestima en los niños y niñas está en cómo se sienten los profesores y profesoras con respecto a sí mismos. Supuesto que es confirmado por los mismos sujetos docentes al afirmar uno de ellos que la buena autoestima de los niños y niñas requiere de personas adultas que también tengan una alta autoestima: profesores y profesoras, y madres y padres (Miranda, 2004). Desde otra dirección, Wilhelm (2009) señala que la importancia del desarrollo de la autoestima en el profesor o profesora radica principalmente en la relación de comunicación que se establece entre él o ella y los alumnos y alumnas, donde la autoimagen que el profesor o profesora proyecta afectará y condicionará entonces el crecimiento personal de los alumnos y alumnas que está formando.

Los resultados del estudio permiten justificar y valorar el significado que posee la autoestima como fenómeno que se relaciona directamente con el desempeño de los sujetos docentes de primaria, evaluados en la Comuna de Valdivia. Una autoestima positiva posibilitaría, tanto para el ejercicio y desarrollo profesional del docente como para sus alumnos y alumnas, un adecuado contexto emocional que facilitaría una educación de mayor calidad humana especialmente sensible, dado el carácter rural que caracteriza a gran parte de la población estudiantil de la Comuna (Millar, 2006). En este sentido, es importante reflexionar sobre el carácter específico de la autoestima que el sujeto docente rural desarrolla en un ambiente de alta vulnerabilidad económica y donde el rol social de la educación se torna clave. Por

lo tanto, urge llevar a cabo investigaciones que aborden tales particularidades, o que delimiten líneas de acción en el fortalecimiento de la tarea docente en contextos de pobreza.

Resulta imprescindible elevar criterios y estrategias que orienten la acción de los agentes evaluadores para llevar a cabo los futuros procesos de evaluación docente, sustentados con base en objetivos pertinentes, flexibles y contextualizados al entorno laboral de los maestros y maestras, no estandarizando resultados, insensibles a los contextos particulares y en claro desmedro de aquellos sujetos docentes que se desempeñan en colegios ligados a contextos de pobreza, como es el caso de los estudiados en este trabajo.

Sin duda, todos los aspectos señalados reafirman la importancia que tiene la autoestima del profesor o profesora en relación con distintos aspectos del proceso educativo, constituyéndose en un concepto importante de analizar para cualquier estudio de la realidad educativa. Su influencia, tanto en relación con el propio desarrollo psicosocial como en la construcción del aprendizaje de los alumnos y alumnas, ratifica el carácter fundamentalmente social del acto educativo y el papel que cabe a los profesores y profesoras en la tarea del desarrollo social (Riviere, 1995; Quiroga, 2002).

A partir del análisis teórico, de los lineamientos, características y fundamentos del proceso de evaluación de desempeño profesional docente, es importante preguntarse si la evaluación continúa asociada al control y a la sanción, más que al desarrollo profesional y a la mejora de las escuelas (Stake, 2009). Las acciones que se emprenden en este campo aún son respuestas a la coyuntura más que estrategias en el marco de una propuesta integral para asegurar la calidad del trabajo de los docentes y las docentes.

Por este motivo es necesario apoyar a los sujetos docentes, valorar y reconocer su trabajo mediante un sistema que reconozca su esfuerzo y su buen desempeño, y que los impulse en su desarrollo profesional, además de generar un sistema que contribuya a fortalecer su protagonismo y corresponsabilidad en los cambios educativos.

En cualquier caso, es claro que si se desea mantener e incrementar la motivación de los profesionales de la educación y mejorar las prácticas pedagógicas con el objetivo de obtener aprendizajes más significativos por parte de los estudiantes y las estudiantes, es necesario contar con un sistema que discrimine el buen desempeño docente del que no lo es tanto. Pero es necesario que dicho sistema esté aceptado por la comunidad educativa, que sea técnicamente riguroso y que sea sensible a las particularidades locales (Hunt, 2009).

Por otro lado, asumimos como limitación de este estudio el carácter acotado y local de la muestra de profesores y profesoras, con lo cual su generalización es inadecuada. Además, creemos necesario incluir elementos cualitativos a futuros estudios, en especial cuando se trata del análisis de procesos complejos y dinámicos como la evaluación del desempeño docente.

Con lo anterior podemos concluir que este estudio da cumplimiento a nuestros objetivos. Además, otorga una respuesta inicial a la pregunta planteada, introduciendo a su paso un efecto no esperado como lo es el valor predictivo de la autoestima en el desempeño observado en la muestra del trabajo. Finalmente, reafirma la importancia y relevancia de ésta y de futuras investigaciones al respecto, ya que la eficacia del proceso de evaluación docente está conectada con el fortalecimiento de la calidad de los sujetos docentes, por lo tanto es menester ampliar la base de conocimiento social sobre el diseño lógico, sobre los procesos formativos, sobre los resultados y sobre el impacto escolar de los planes que se lleven a cabo en el mejoramiento de la calidad de la educación, principalmente los que estén enfocados a disminuir la brecha de capacidad de los docentes y de las docentes para acometer mejoras a su tarea profesional. Ese es el principal desafío pendiente.

Lista de referencias

Alvarado, L. (2006). Formación continua de profesores en servicio: formación de formadores. *Provisionais da Educação*, (III), pp. 75-89.

Andrade, M. (2000). Influencia de las inteligencias múltiples, el rendimiento

académico previo y el currículo del hogar sobre la autoestima de los alumnos de II° Medio de la comuna de Santiago. Tesis de Grado para Doctorado en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago Chile, Chile.

- Andrade, M. & Miranda, Ch. (2001). "Predicción del rendimiento académico lingüístico y lógico matemático por medio de las variables modificables de las inteligencias múltiples y del Hogar". *Boletín de Investigación Educativa*, 16, pp. 301-315.
- Arzola, S. & Collarte, C. (1992). Autoestima y Enseñanza Media. Transferencia Pedagógica y Calidad de Aprendizaje. Proyecto Fondecyt N° 704-87. Santiago de Chile: Conicyt.
- Barber, M. & Mourshed, M. (2008). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Santiago de Chile: San Marino.
- Blanco, R. (2008). Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Salesianos Impresores.
- Branden, N. (1995). Los seis pilares de la autoestima. Barcelona: Paidós.
- Camacho, C. (2004). Autoestima Profesional a partir del Perfeccionamiento Docente: Un estudio comparativo. Barquisimeto: Universidad Nacional Experimental Politécnica Antonio José de Sucre- Departamento de estudios generales.
- Cpeip (2009). Calidad en el desarrollo profesional. Formación continua de docentes. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Darling-Hammond (2006). El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos. Barcelona: Ariel.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Unesco.
- Hargreaves, A. (1998). International Handbook of Educational Change. London: Kluwer.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. Madrid: McGraw-Hill.
- Hunt, B. (2009). Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar

- la educación en América Latina. Santiago de Chile: San Marino.
- Millar, A. (2006). Autoestima de profesores: el caso de los docentes de la Comuna de Valdivia según contexto rural o urbano. Tesis de Grado de Magíster en Educación. Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile.
- Ministerio de Educación (2010). La Evaluación del Desempeño Docente. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Miranda, C. (2004). Impacto del Programa de Becas en el exterior sobre la Autoestima Profesional, el Pensamiento Crítico y la Innovación en las Prácticas pedagógicas de los docentes beneficiados. Tesis de Grado para Doctor en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, Chile.
- Miranda, C. (2005). Aproximación a un modelo evaluativo de la formación permanente del profesorado en Chile. *Estudios pedagógicos*, 2 (31), pp. 145-166.
- Mruk, C. (1998). Auto-estima: investigación, teoría y práctica. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Ocde (2009). Informe del Sistema de educación Superior en Chile. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Quiroga, A. (2002). El sujeto en el proceso de conocimiento: modelos internos o matrices de aprendizaje. Buenos Aires: Niño y Dávila.
- Ravela, P. (2003). Los próximos pasos. ¿Cómo avanzar en la evaluación de aprendizajes en América Latina? *Preal*, 20, p. 42.
- Riviére, P. (1995). Los Esquemas Mentales. Documento de Trabajo. Santiago de Chile: Piie.
- Sanders, W. & Rivers, J. (1996). Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement. Tennessee: Educational Testing Service.
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, (9), pp. 1-20.
- Schulmeyer, A. (2004). Estado actual de la Evaluación docente en trece países de América Latina. Montevideo: Preal-BID.
- Stake, R. (2009). An approach to the evaluation of instructional programs. En: D. Hamilton et. al (2da ed.) *Beyond the numbers game: A reader in educational Evaluation*. London: McMillan.
- Vezub, L. (2009). El desarrollo profesional docente centrado en la escuela. Concepciones, políticas y experiencias. Recuperado el 9 de julio de 2010, de: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article7065>
- Visauta, R. (1999). Paquete Estadístico SPSS para estudios sociales. Madrid: McGraw-Hill.
- Voli, C. (2005). La autoestima de los docentes. Buenos Aires: Niño y Dávila.
- Wilhelm, K. (2009). Impacto de la evaluación de desempeño profesional docente sobre la autoestima profesional en profesores evaluados en la comuna de Valdivia. Tesis de grado de Magíster en Educación. Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile.