

***La evaluación del
profesorado, un
indicador de calidad***

Andrés Nadal Cristobal
Universitat de les Illes Balears

Educació i Cultura
(2010), 21:
117-132

La evaluación del profesorado, un indicador de calidad

Teacher evaluation, a quality indicator

Andrés Nadal Cristóbal*

Resumen

A l'actual marc legal de l'educació (LOE), la qualitat ha passat a ser un dels objectius de la institució educativa, com a element bàsic per a una formació integral i per a la vida dels estudiants. Diferents estudis han demostrat l'alta correlació entre la qualitat de la docència, l'èxit escolar i, per tant, l'èxit de l'educació. En la present comunicació es presenten alguns dels conceptes de qualitat que més sovint s'utilitzen en educació, així com una anàlisi dels diferents sistemes o indicadors que s'han d'avaluar en el sistema educatiu i una revisió de diferents models d'avaluació del centre educatiu, per centrar-nos després en l'avaluació del docent i els indicadors de qualitat de la funció docent. En aquesta anàlisi, ens centrarem tant en aspectes legals (de la legislació actual) com en aspectes pràctics (els aspectes que, segons els autors, s'han d'avaluar de la funció docent). Es presenten també diferents tècniques o mètodes d'avaluació docent i se n'aporten tant els aspectes positius com els menys positius.

Paraules clau: avaluació educativa, avaluació del professorat, models d'avaluació del professorat, tècniques d'avaluació del professorat.

Abstract

In education current legal framework (LOE) quality has become one of the objectives of the educational institution as a basic element for a comprehensive training and on the students live. High correlation between the quality of teaching, school success and the success of education have been demonstrated in different studies. In this communication we present some concepts of quality that are used most commonly in education as well as an analysis of the different systems or indicators to be assessed in the educational system, and a review of different models of educational assessment. Focus on teachers evaluation and the quality of teaching function. In this analysis we present legal aspects (which current law says) and practical (what the authors say that oneself must evaluate the role of teacher). There are also different techniques or methods of teacher evaluation and assessment, providing more and less positive.

Key words Educational Evaluation, Teacher Evaluation, Teacher Evaluation Models, Teacher Evaluation Techniques

* Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques. Universitat de les Illes Balears.

Contacte amb l'autor, contacto con el autor, author contact: Facultat d'Educació. Edifici Guillem Cifre. Campus Universitari. 07122 Palma.

Aquest article fou acceptat per a la seva publicació el 20 de maig de 2009.

Nadal Cristobal, A.

Marco legal de la evaluación

El marco legal actual, la LOE, tiene como uno de sus fines fundamentales la calidad del sistema educativo. Hay alusiones continuas a la calidad y a la equidad del sistema educativo. Pero de una forma más concreta con respecto al profesorado ya en el prólogo se explica que;

«la Unión Europea y la UNESCO se han propuesto mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación, lo que implica mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, aumentar la matriculación en los estudios científicos, técnicos y artísticos y aprovechar al máximo los recursos disponibles, aumentando la inversión en recursos humanos.»

También en el preámbulo se explica la importancia del profesorado en el sistema educativo actual y de cuales son las actuaciones que se debería hacer para asegurar la calidad de este profesorado;

«La actividad de los centros docentes recae, en última instancia, en el profesorado que en ellos trabaja.»

La LOE presenta un Título entero para explicar y delimitar la evaluación del sistema educativo. En este título se presentan las bases mínimas de la evaluación, que afecta a todos los miembros i sistemas de la educación;

Artículo 141. Ámbito de la evaluación.

«La evaluación se extenderá a todos los ámbitos educativos regulados en esta Ley y se aplicará sobre los procesos de aprendizaje y resultados de los alumnos, la actividad del profesorado (...).»

No obstante el título no hace referencia directa al profesorado como agente de la educación, aunque como en Rul (2000) la actuación del profesorado correlaciona de una forma primordial en el éxito escolar de los alumnos.

De una forma más concreta, en el Título tercero, sobre el profesorado, capítulo cuarto del reconocimiento, apoyo y valoración del profesorado, se presenta la Evaluación de la función pública docente;

Artículo 106. Evaluación de la función pública docente.

«1. A fin de mejorar la calidad de la enseñanza y el trabajo de los profesores, las Administraciones educativas elaborarán planes para la evaluación de la función docente, con la participación del profesorado.

2. Los planes para la valoración de la función docente, que deben ser públicos, incluirán los fines y los criterios precisos de la valoración y la forma de participación del profesorado, de la comunidad educativa y de la propia Administración.

3. Las Administraciones educativas fomentarán asimismo la evaluación voluntaria del profesorado.

4. Corresponde a las Administraciones educativas disponer los procedimientos para que los resultados de la valoración de la función docente sean tenidos en cuenta de modo preferente en los concursos de traslados y en la carrera docente, junto con las actividades de formación, investigación e innovación.»

Si que se concreta quienes son los agentes de evaluación del sistema educativo. Obviamente, la inspección educativa tiene como una de sus funciones la evaluación;

Artículo 151. Funciones de la inspección educativa.

«Las funciones de la inspección educativa son las siguientes:

(...) *Supervisar la práctica docente, la función directiva y colaborar en su mejora continua.*

Participar en la evaluación del sistema educativo y de los elementos que lo integran.»

Se puede decir que la legislación si que da un marco de evaluación del profesorado pero la enmarca dentro de una intención general de la evaluación del sistema educativo y no como una parte aislada del mismo.

La evaluación de los centros educativos

La evaluación de los centros educativos, así como del sistema educativo en general se puede hacer desde diferentes puntos de vista. Éstos no son excluyentes, si no complementarios para dar una visión general del sistema. Los criterios esenciales que se utilizan en la evaluación de la planificación de la formación, en el ámbito de política y planes de formación según Cabrera, F. (2000: 62-63) se pueden agrupar en ocho grupos:

Tabla 1. Criterios esenciales que se utilizan en la evaluación de la racionalidad y planificación de la formación en el ámbito de política y planes de formación.
(Cabrera, F. 2000: 62-63)

Pertinencia	Se trata de juzgar en qué medida la selección de los objetivos educativos (tanto desde un punto de vista institucional como particular del instructor) responden a un análisis previo de las necesidades de competencia a corto, medio y largo plazo.
Coherencia externa	Valora el grado en que las políticas de formación se insertan y se relacionan con las políticas de recursos humanos y otras políticas de la institución.
Consistencia interna	Se valora la existencia de un esquema directriz sólido y coherente entre los diferentes elementos del plan de formación (coherencia de los objetivos con el perfil de los participantes, de los objetivos y contenidos y la temporalización, coherencia de las metodologías, etc.)
Adecuada cobertura	Se valora el grado en que la actividad formativa llega a la población que lo necesita.
Aceptación	Se trata del nivel de aceptación del plan de formación con los diferentes actores de la función formativa. En este grupo se podrían introducir los criterios referentes a la Corrección Científica del contenido del Programa.
Legalidad	Se trata de evaluar si la instrucción responde a las normativas legales vigentes generales y particulares de la institución.
Eficiencia y Eficacia	Se valora hasta qué punto las actividades objetivos y contenidos, son los más adecuados para conseguir el objetivo primario que se persigue a la vez que se hace con los menores gastos posibles tanto humanos, como económicas, como de esfuerzo personal.
Procesos internos y externos de garantía	Se valora en qué medida se han previsto los procesos que garantizaran la revisión y mejora de la formación.

Coleman, S. explicó en su informe *Equality of educational opportunity* (1966) que los antecedentes socioculturales y económicos de los alumnos condicionan los rendimientos posteriores de estos. No obstante y sin querer desmentir los informes de Coleman, también es cierto que diferentes investigaciones demostraron que alumnos con referentes socio económicos similares, tenían resultados diferentes según el centro educativo al que acudían. (Rul, 1999) A este factor se le denominó efecto escuela. Así pues existen una serie de razones que han contribuido a que los administradores, investigadores y educadores centren su atención en la escuela (Pérez Juste, R. 1999; Lukas, J. F. et al., 2000):

- La necesidad de información que requiere la sociedad tanto de la institución educativa en general como de los centros en particular.
- La idea de que el centro educativo contribuirá a la mejora cualitativa de la evaluación.
- El aumento de la autonomía de los centros que lleva como contrapartida el rendimiento de cuentas.

Cuando se evalúa un centro educativo se ha de tener presente que este constituye una organización compleja que se pueden y deben analizar desde diferentes enfoques. De Miguel, M. (1997) y Mateo, J. (2000) señalan los siguientes:

- Desde una perspectiva descriptiva un centro es considerado como una realidad dinámica en la que se aglutinan un conjunto de personas (profesores, alumnos, padres...). Desde el punto de vista de la eficacia se analizan los procesos de contexto, variables de entrada (input) de proceso y de producto (CIPP). Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A. J. (1987)
- Desde una perspectiva de comunidad educativa, el centro es considerado como espacio de relación interpersonal, con normas y relaciones que tienen unos fines determinados. La evaluación se orienta a la comprensión en profundidad de los hechos que acontecen en el centro.
- Desde una perspectiva del centro como organización en continuo proceso de desarrollo y que mantiene estrecha relación con el medio. La evaluación se orienta a buscar un mayor ajuste entre el centro y el contexto social mediante un proceso continuo de aprendizaje y de desarrollo interno.

Como señala Mateo, J. (2000, p. 163) «el diseño específico de un modelo evaluativo para un centro estará condicionado por: el concepto que se tenga respecto a él, por el carácter que se asigne al término calidad educativa y por la manera en que ambos extremos estén relacionados».

Es por esto que es necesario analizar cuáles son los conceptos de calidad que se utilizan más comúnmente (De Miguel, M. 1997; Mateo, J. 2000):

- La calidad como prestigio/excelencia: Prestigio o reputación académica y social mediante el juicio de expertos en la materia.
- La calidad en función de los recursos: la cantidad de recursos humanos y materiales se utiliza como criterio de calidad de un centro.
- La calidad en función de los resultados: Los resultados de los alumnos se utiliza como juicio de valor como criterio de valor.
- La calidad como valor añadido: El centro que contribuye en el cambio de conducta de los alumnos es considerado como de mayor calidad. Se define la calidad en términos de valor añadido.

- La calidad como adecuación a propósitos: Se utilizan como criterio los fines educativos señalados en el marco legal, los objetivos de centro o la satisfacción de los alumnos.
- La calidad como perfeccionamiento: La calidad se basa en una mejora continua que consiste en llevar a cabo tareas con la mejor perfección posible y no sólo como respuesta a requisitos legales o controles técnicos.
- La calidad como meta: Substituye el control de calidad sobre el producto por la comprobación de dicho producto ha sido elaborado a través de un proceso controlado.

En la evaluación de los centros educativos se han referenciado dos líneas de trabajos relacionados con el conocimiento y el campo de los centros educativos: los que han investigado la *eficacia de las escuelas* y los que se basan en *proyectos de mejora* y desarrollo de las escuelas (De Miguel, M. 1997). Ambos modelos han influido en la conceptualización de los procesos de análisis i mejora de los centros (Lukas, J. F. et al., 2000), aunque no parece haber existido relación en el desarrollo de las mismas.

Se han llevado a cabo intentos para acercar ambos modelos que son conocidos como «Mejora de la eficacia escolar» (Muñoz-Repiso, M. y Murillo, J. F., 2000). En la tabla 2 se presentan las aportaciones de cada uno de los dos movimientos.

Tabla 2: Aportaciones de movimiento de las escuelas eficaces y del movimiento de mejora de las escuelas. (Adaptado de Stoll, L. y Wikeley, F. 1998)

Movimiento de las Escuelas Eficaces	Movimiento de mejora de las escuelas
<ul style="list-style-type: none"> — La importancia dada a los resultados — La importancia dada a la equidad — La utilización de datos para tomar decisiones. — La comprensión de que la escuela es el centro del cambio. — La utilización de la metodología cuantitativa. 	<ul style="list-style-type: none"> — La importancia dada a los procesos. — La importancia dada al desarrollo y a la acción. — La mejora en los aspectos elegidos por el centro. — La comprensión de la importancia de la cultura escolar. — La importancia de centrarse en la enseñanza. — La visión de la escuela como agente de cambio. — La utilización de la metodología cualitativa.

Las estrategias para la evaluación de los centros son varias. Cada una de estas estrategias pueden ser identificadas por diferentes criterios que definen la evaluación. Se diferencian procesos que pueden ser, por una parte, regulados o no regulados según quién sea el promotor de la evaluación. Si está regulada desde el exterior la función de la evaluación es el control, mientras si es una autorregulación, la finalidad es el autoconocimiento y el cambio. Por otra parte la evaluación también puede ser parcial o puntual. Así pues en las estrategias utilizadas para la evaluación de los centros se pueden identificar cada uno de los criterios mencionados (regulado, autorregulado, orientación formativa o sumativa...) No obstante hay que decir que las categorías que se presentan, no son completamente dicotómicas absolutas si no que se debe entender como un continuo en el que se pueden dar diferentes grados.

Nadal Cristobal, A.

En la tabla que presenta (Tabla 3) se pueden ver los procedimientos de evaluación más utilizados indicando las características más importantes de cada uno de ellos. De Miguel, M. (1997)

Tabla 3: Características de las estrategias utilizadas para la evaluación de centros.
(De Miguel, M., 1997)

	Revisión y permisos de los estados	Acreditación	Auditoria	Autoestudio	Evaluación institucional
Regulación	Regulada	Autoregulada	Regulada	Autoregulada	Autoregulada
Alcance	Global	Parcial	Parcial	Global	Global
Agente	Externo	Externo	Externo	Interno	Interno y Externo
Orientación	Sumativa	Sumativa	Sumativa	Formativa	Formativa

La evaluación del centro educativo, se ha de entender con una visión amplia ya que depende de diferentes criterios y sobre todo de diferentes posicionamientos teóricos de qué es la evaluación y qué se espera de ella.

La evaluación del profesorado

La evaluación del profesorado tal como señala Abalde, E. Muñoz, J. M. y Rios, M. P. (2002) indican que si bien existen muchas correlaciones entre los diferentes elementos del sistema educativo, el profesorado es especialmente sensible respecto a la calidad del sistema educativo. Se pueden presentar diferentes definiciones de la evaluación del profesorado. Marcelo, C. y Villar, L. M. (1994, p. 314) indican que se entiende como evaluación del profesorado «el proceso de concebir, obtener y comunicar información para abordar decisiones educativas sobre el profesor. En la evaluación del profesor se formulan preguntas (derivadas de los objetivos planteados para la función del rol docente), se recopila información a través de un enfoque modélico seleccionado (por medio de instrumentos válidos y fiables) para establecer conclusiones (basadas en criterios de valor o de mérito) que permiten proponer recomendaciones (para tomar decisiones sobre la mejora o la selección), durante el proceso evaluador (evaluación formativa) o una vez realizada la evaluación (evaluación sumativa)»

Otra definición de la evaluación del profesorado la da el Joint Comité on Standards for Education Evaluation que la entiende como «la evaluación sistemática de la actuación profesional y/o cualificaciones de una persona en relación a un contenido profesional y algún fin institucional y defendible». Pero aunque casi nadie duda de la necesidad de la evaluación del profesorado, hay que decir que ésta es compleja y controvertida. Es compleja porque puede centrarse en aspectos muy diversos (competencias profesionales, competencias personales, formación, resultados que se obtiene...). Por otra parte es controvertida por el rechazo que muchos profesores tienen de la evaluación, ya sea por el

miedo a ser controlado o cuestionado su quehacer diario, como por la presentación implícita de un modelo de enseñanza que implican las decisiones de evaluación.

Son diferentes los problemas que se deben superar en cualquier proceso de evaluación de profesorado (Jiménez, B. 1999. 183 y184):

El momento o tiempo cuando se realiza la evaluación; La idoneidad de los instrumentos utilizados.; Las personas implicadas en la evaluación, ya que como se ha dicho pueden ser reacios a la evaluación.; Las exigencias que desde la administración, las personas, el centro y los objetivos que se plantean no se cumplen.; La coordinación entre la evaluación y el desarrollo profesional o la práctica docente.; Se pueden dar problemas entre los miembros de la comunidad educativa por el proceso de evaluación.

Para intentar mejorar estos problemas es necesario que haya una negociación entre los implicados independientemente si la cuestión ha sido solicitada de forma externa o interna. Santos Guerra, M. A., (1990, p.63) indica que los acuerdos a los que se deberían llegar serían:

Los fines que se persiguen.; Los métodos que se van a utilizar.; El tipo de colaboración que se requiere.; La confidencialidad de los datos.; El calendario de trabajo.; El momento y la forma de entrega de los informes.; El contenido de los informes.; La utilización de los informes por parte de personas externas al centro.; El equipo que va a realizar el trabajo.

Stronge, J. H. (1997) indica que se debe crear un clima adecuado para la evaluación del profesorado en el cual el profesor no rechace la evaluación intentando dejar claro que la evaluación es beneficiosa para todos los miembros de la comunidad educativa, siendo sistemático en los procesos de comunicación. Se debe cuidar la aplicación técnica del sistema de evaluación, usando fuentes de datos múltiples.

Los propósitos de la evaluación pueden fluctuar entre diferentes variables. Por una parte pueden ser orientadas a los resultados (basada en el logro de los objetivos marcados por el centro y los docentes) o orientadas a la mejora (que contribuyan a la mejora del desarrollo personal y profesional) (Mateo, J. 2000). Por otra parte la evaluación se puede entender con un propósito de mejora docente (con una finalidad formativa) o como una rendición de cuentas (con una finalidad formativa), pudiéndose dar a nivel individual o a nivel de la organización escolar (Villa, A. y Morales, P. 1993).

Son diferentes las propuestas que se pueden encontrar del proceso de evaluación del profesorado (Jiménez, B., 1999; Cabrera, F., 2000; Díaz, F., 2007) aunque se cree que el modelo que presenta Mateo, J., (2000) es el más completo. Distingue cuatro grandes fases que se presentan en la siguiente tabla (Tabla 4)

Tabla 4: Fases del diseño de la evaluación del profesorado. (Mateo, J. 2000) en Lukas, J.F. (2004, p. 159)

<p>FASE 1: IDEACIÓN</p> <p>Identificación del sistema de necesidades (<i>Necesidades para clarificar objetivos</i>)</p> <p>Derivación de los objetivos institucionales (<i>Metas a alcanzar</i>)</p> <p>Definición del modelo de calidad para la docencia. (<i>Que modelo de calidad se da</i>)</p> <p>FASE 2: DESARROLLO</p> <p>Determinación de las funciones y responsabilidades del profesorado.</p> <p>Desarrollo de los criterios de evaluación y sus indicadores.</p> <p>Fijación de los estándares para la valoración de la actividad docente del profesor.</p> <p>FASE 3: IMPLEMENTACIÓN</p> <p>Documentación de la actividad profesional del profesor. (<i>Procedimientos de recogida de información</i>)</p> <p>Emisión de los juicios de valor respecto a la docencia.</p> <p>Uso intensivo y extensivo de la información evaluativo: la derivación de las propuestas de mejora.</p> <p>FASE 4: META-EVALUACIÓN</p>

Nadal Cristobal, A.

Una revisión sobre las dimensiones que se consideran que deben incluir la práctica docente referida a la educación obligatoria, así como lo que refleja la normativa al respecto, se puede hacer referencia a:

Nieto, J. M., (1994) presenta como elementos clave para la práctica docente:

Organización del aula; Aprovechamiento de los recursos del centro; Relación entre profesor-alumno y entre profesores; Coordinación entre el equipo directivo y el claustro.; Coordinación entre el claustro y la comisión de coordinación pedagógica.; Coordinación entre los tutores y equipo docente de un grupo; Relación entre tutor y familia.

Solabarrieta, J., (1997) indica dimensiones como:

Planificación de la enseñanza.; Programación de la enseñanza.; Gestión del aula.; Entorno de aprendizaje.

Yañiz, C., (1998) presenta:

Planificación o elaboración de proyectos (PCC, PGA, PEC...); Programación del proceso educativo.; Desarrollo del proceso docente.; Otras variables influyentes en la tarea del profesor. (Organización y clima de aula, Desarrollo profesional, Satisfacción con las posibilidades de desarrollo.)

Mateo, J., (2000) presenta cuatro bloques de contenidos de la función docente:

Conocimiento de la materia.; Competencias instruccionales (Comunicativas, de gestión, de programación y desarrollo); Competencias evaluativas (Conocimientos, destrezas); Personalidad (Ética, Actitud, de mejora, de servicio)

Díaz, F. (2007) diferencia dimensiones a tener presente como:

Programación de la enseñanza.; Metodología y aprovechamiento de recursos.; Evaluación de los aprendizajes.; Formación y evaluación de la enseñanza.; Tutoría; Atención a la diversidad; Clima de aula.

Villa, A. y Morales, P. (1993) distinguen cuatro aspectos que pueden ser evaluados en un docente:

1. Aptitudes docentes: Conocimientos, habilidades o valores específicos considerados importantes para un buen profesor y que el profesor puede ser o no.
2. Competencia docente: Cuanto mayor idea ese repertorio más considerado será este profesor.
3. Actuación docente. Incluye lo que hace en su trabajo, expresados en términos de conducta.
4. Efectividad docente: Los resultados que un profesor logra definidos en términos de lo que hacen los alumnos

Procedimientos de evaluación del docente

Las técnicas de evaluación del profesorado han variado a lo largo de la historia de la evaluación educativa, respondiendo a los diferentes intereses de las instituciones educativas así como por los diferentes modelos teóricos de la evaluación.

De una forma general se puede decir que dos criterios son básicos orientan la elección de una u otra técnica evaluativa: la utilidad y su contextualización. La utilidad en cuanto que sirven para obtener a información necesaria a los propósitos de la evaluación. La contextualización en relación a las técnicas necesitan ajustarse a las restricciones y condiciones que impone el contexto humano y los recursos donde se aplican.

La documentación o información requerida para la evaluación, como se ha dicho es variada y por ello las fuentes y procedimientos para recopilar esta información también es

variada. Stronge, J.H. (1997) propone siete procedimientos para obtener información en el proceso de evaluación del alumnado:

La observación en el aula.; La opinión de los padres.; La opinión de los alumnos.; La evaluación a partir del juicio emitido por los padres.; El rendimiento en el aprendizaje de los alumnos.; El autoinforme.; El portafolio.

Díaz, F. (2007) presentan los métodos de observación del profesorado (como parte fundamental de la recogida de información en la evaluación) dividiéndolos en dos tipos; los cuantitativos o experimentales y los cualitativos o iluminativos. Diferentes técnicas son comunes en cada una de estas corrientes, sin olvidar que algunos de los métodos de recogida de información pueden tener lecturas desde ambos puntos de vista.

a. Cuantitativos o experimentales (predominante en el siglo XX) se centra en la evaluación del producto en la enseñanza o rendimiento académico, en la evaluación realizada por expertos, en la evaluación final o sumativa y en la evaluación externa. Se usan técnicas como pruebas objetivas, evaluación de los resultados de los alumnos, protocolos de evaluación cerrados...

b. Cuantitativos o iluminativos (su andadura comenzó en la segunda mitad del siglo XX pero no comienza a calar en el mundo educativo hasta comienzos del nuevo siglo). Los métodos cualitativos de evaluación están diseñados en gran medida para enfocar los procesos de la práctica docente, con el objeto de proporcionar la información requerida para la formulación y reformulación de la acción educativa. Los métodos, según los autores son cinco;

- Observación participante.
- Entrevistas.
- Análisis de documentos.
- Cuestionarios.
- Autoevaluación.
 - Cuestionarios de autoevaluación.
 - Supervisión por compañeros y supervisores externos.
 - Grabaciones de sonido o de video.
 - Consulta a los alumnos.
 - Diarios.
 - Portafolios.

Cabrera, F. (2000, p.169-170) presenta «diferentes técnicas de evaluación, diferenciándolas también entre cualitativas y cuantitativas. Entre las últimas se encuentran las pruebas de aprendizaje tipo test u objetivas, los cuestionarios estructurados, las escalas de actitudes, los procedimientos de observación muy sistematizados y estructurados. Como técnicas cualitativas se reseñan las preguntas abiertas y de ejecución no estandarizadas, las entrevistas abiertas, los procesos de observación participantes, el análisis de contenidos, la técnica Delphi así como los procedimientos grupales como los grupos de discusión o el grupo nominal».

De forma más concreta, se van a explicar brevemente los métodos que creemos más pertinentes para la evaluación del docente.

Las encuestas de opinión del alumnado sobre la docencia del profesorado, son de uso general en las universidades del país. Los movimientos iniciales de este tipo de investigación en el estado español lo podemos encontrar durante los años ochenta cuando se unieron a las corrientes de democratización y renovación de la universidad, con una gran presencia del movimiento estudiantil.

Estos movimientos lograron sus cuotas máximas de influencia al conseguir integrar en los estatutos de la universidad normas que recogieran explícitamente la obligatoriedad de aplicar este tipo de evaluación (Tejedor, F. J. y García Valcárcel, A., 1996). De esta manera, a principios de los años noventa, la mayoría de las universidades españolas ya tenían formalizadas las encuestas de opinión de los alumnos respecto a sus profesores.

Hay que decir que existieron multitud de planteamientos sobre la implantación de estos procesos de valoración por parte de los alumnos. La diversidad se reflejó en los mecanismos adoptados para la evaluación. Desde la opcionalidad abierta a la voluntariedad del profesorado, pasando por la pseudo-obligación sin preocupación real por garantizar la cobertura general de la encuesta, hasta la obligatoriedad establecida en los estatutos de la universidad y asegurada por los procedimientos de evaluación.

Paralelamente a la generalización en las universidades de estas prácticas de evaluación, se cae en un progresivo desinterés por parte de muchos colectivos universitarios. La decepción y desengaño de estos colectivos, se puede resumir en diferentes puntos.

Por una parte, una ambivalencia de la institución universitaria sobre la utilidad y el valor que se da a este tipo de valoraciones centradas en los alumnos, ya que la mejora que este tipo de evaluación, choca con la dificultad de crear mecanismos de información, promoción y mejora de la actividad docente (Santos, M.A. 1990). Por otro lado, existe un cuestionamiento de la validez de los diferentes instrumentos para la recopilación de estas opiniones de los alumnos (Pratt, D. 1997; Ballester, L., Nadal, A. y Martins, L. N., 2003).

En definitiva, aparece en el alumnado una sensación de desánimo sobre la utilidad del instrumento así como dudas sobre su relevancia, ya que es acusado de no servir para la visualización del impacto de las prácticas educativas sobre la calidad docente. Lo mismo ocurre en el profesorado y ello repercute en una desmoralización de ambos colectivos en la realización de la encuesta.

Una de las dudas para el profesorado es que el alumno es un sujeto interno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que le condiciona mucho a la hora de evaluar una parte del proceso, ya que él es beneficiario de la práctica del profesor. Por este motivo el profesorado tiene recelos a la hora de aceptar la evaluación de los alumnos. Si bien es cierto que, como se ha dicho antes, el alumno es un sujeto que tiene mucha información para evaluar al profesorado, su posible falta de criterio e intereses que este tiene respecto a la asignatura, pueden condicionar la valoración del profesorado. Por tanto, el uso de las encuestas debe ser necesariamente integrado en una visión más amplia de la evaluación del profesorado que contemple otros criterios, fuentes e instrumentos (De Miguel, M. 1998).

Todas estas reflexiones han de servir para prever que la evaluación por parte de los alumnos en educación obligatoria puede tener bastantes problemas ya que además de los problemas encontrados en la educación universitaria, hay que añadir la edad de los alumnos que aumenta los problemas presentados. «En educación Infantil y Primaria no se deben utilizar por el escaso juicio de los alumnos de estas edades» (Díaz, F. 2007). A diferencia de los estudios universitarios la consulta a los alumnos se cree que es viable, si el profesor es el que controla y utiliza los datos de su evaluación por parte de los alumnos. Es decir se considera una parte de la autoevaluación del profesorado y no una técnica de evaluación en si misma. Baker, P. (1984) presenta cuatro posibles técnicas en la que los alumnos pueden participar:

- Cuestionarios para que los alumnos puedan dar su feedback sobre aspectos concretos de la enseñanza que el profesor quiera conocer mejor.
- Pedir a los alumnos que guarden sus agendas y cuadernos de las lecciones ya dadas.

- Discutir la lección con un pequeño grupo de alumnos, incidiendo en qué creen ellos qué se está intentando enseñar, qué aprendieron, qué entendieron, qué dificultades encontraron...
- Grabar en video una lección y compartirla con algunos alumnos.

La valoración por parte de los padres, puede tener los mismos problemas que la evaluación por parte de los alumnos mayores, ya que puede verse distorsionada por las expectativas de éxito de sus hijos, las experiencias educativas previas, así como por la falta de conocimientos docentes, que le pueden dar una visión sesgada y poco general y objetiva del trabajo del profesorado.

No se quiere decir que la evaluación por parte de los alumnos y los padres, deba ser descartada del proceso de evaluación del profesorado, sino que debe ser entendida en su justa medida y con las limitaciones que se han presentado. No obstante, no se debe perder la perspectiva, de que los alumnos y los padres son uno de los «clientes» de la institución educativa, además de la sociedad en general. Si bien es cierto que posturas que reducen la relación alumnos-familia-profesor, como única se pueden dar, no se debe olvidar la obligación del profesor a responder frente a la sociedad que le he encargado la formación del alumno. Es decir, el cliente de la educación es tanto el alumno y su familia como la sociedad en general. Diferente es el caso de la valoración por parte de los padres del servicio que da el centro educativo (Horarios, Instalaciones...) que van más allá de la tarea docente.

Los profesores son el segundo núcleo de interés tanto como objeto (autoevaluación) como sujeto evaluador (Ej. Percepción de la instrucción, de los compañeros (Quinlan, K., 1996), etc.). Se quiere volver a remarcar la diferencia entre la evaluación de aspectos meramente docentes ya explicados anteriormente (preparación de las clases, exposición de los temas, estrategias metodológicas...), aspectos organizativos (puntualidad, asistencia...), aspectos relacionales o interpersonales más allá de las aulas y la formación permanente, investigación y promoción profesional. Tanto los aspectos organizativos, como en parte los de formación permanente, investigación y promoción profesional, pueden tener una valoración cuantitativa, aunque estos últimos aspectos también pueden ser evaluados con criterios de pertinencia, vertebración en si mismos y su relación con la tarea docente, cosa que puede hacer más compleja la valoración y evaluación de los mismos. Los métodos que generalmente se utilizan para la evaluación docente del profesorado están basados en indicadores de calidad. Los indicadores de calidad de una actividad, son aquellos componentes que conectados al producto conseguido y con la apreciación del proceso de funcionamiento, permiten valorar la medida en que la actividad realizada alcanza niveles de calidad en sus resultados. (Palacios, G. 1996, 65).

Hay cinco procedimientos para realizar este tipo de evaluación:

- A través de los logros alcanzados por el alumno.
- A través de instrumentos estandarizados que midan habilidad docente.
- A través de la opinión de los alumnos.
- En base a la opinión de los docentes (Auto evaluación).
- En base a la opinión de los supervisores, directores y otras autoridades docentes.

De Miguel, M. (2004) ha trabajado de forma muy profunda los indicadores de calidad en la tarea docente del profesorado. Como indica Osoro, J. M. (1995). la calidad del quehacer docente no puede ser objeto de una medición precisa si no es a partir de indicadores a través de los cuales se está perfilando el concepto implícito de calidad que posee El uso de indicadores, si bien se puede considerar como fría y de corriente

Nadal Cristobal, A.

teyloriana, cumplen las cualidades que debe tener una buena evaluación, es decir objetividad, conocida por todos, estructurada y con criterios de evaluación unívocos.

Dentro de la evaluación de la tarea docente (tanto desde una perspectiva interna o autoevaluación, como externa) se puede también evaluar las producciones del profesorado, más allá de las calificaciones finales de los alumnos. Los documentos escritos, son excelentes fuentes de información ya que suponen el resultado de la reflexión personal del profesor. La programación puede variar entre la interna y reflexiva del profesorado, basada en los alumnos y las necesidades de estos que requiere de un modelo educativo abierto y flexible, con pocas implicaciones administrativas y un currículum flexible, a una programación suministrada por una editorial, con un bajo nivel de implicación contextual y social y con un alto grado de homogeneización y control del currículum por parte de las administraciones educativas. Cabe decir, que diferentes estudios realizados (Nadal, A. 2005) presentan que una programación de calidad (reflexionada, implicada con el entorno, basada en una evaluación del alumnado...) es un instrumento necesario pero no suficiente para una buena práctica docente.

Otras producciones como las pruebas realizadas a los alumnos, el material producido en las explicaciones... puede ser de mucha utilidad a la hora de acometer una evaluación del profesorado.

En esta comunicación se quiere apostar, por la puesta en marcha de un sistema de evaluación del profesorado que no debe suponer la aplicación de una serie de pruebas llevadas a cabo puntualmente o la aplicación de unos ítems de calidad sin más, sino de un proceso continuo y sistemático encaminado a ayudar a cada profesor en su tarea docente, a planificar sus clases y en definitiva, contribuir a responder a sus necesidades reales en el ejercicio docente. Así pues, se quiere huir de una concepción burocrática de la evaluación, y centrarse en una evaluación que sirva para dar respuesta al profesorado y mejorar su docencia.

Conclusión

La evaluación del profesorado se ha convertido en un tema muy importante tanto para la administración educativa como para el profesorado. Pero como se ha visto, las diferentes teorías sobre evaluación en educación nos dan perspectivas complejas y complementarias de qué es la evaluación, para que sirve y quienes son los responsables de las mismas. Es decir que la evaluación del profesorado, no es una actividad que pueda ser tomada a la ligera ya que implica una conceptualización bastante fuerte y unas implicaciones pedagógicas, que van más allá de posibles modas o momentos oportunos para unos u otros. En definitiva, la evaluación del profesorado es algo muy importante, pero no se puede entender como algo aislado si no como una parte de la evaluación del sistema educativo en su conjunto.

Por otra parte, la evaluación del profesorado se cree que debe responder a la premisa de ser una evaluación eficiente y eficaz, objetiva y equilibrada, pero sobre todo debe ser una evaluación formativa para el profesorado, activa respecto a este y que facilite la mejora y la excelencia del docente y en su justa medida, del sistema educativo.

Bibliografía

- ABALDE, E.; MUÑOZ J. M., y RIOS M. P. (2002): «Evaluación docente vs. Evaluación de calidad» ponencia presentada en el Tercer Congreso Virtual AIDIPE. <http://www.uv.es/aidipe/CongVirtual3/Ponencia3.htm>.
- BAKER, P. (1984): *Selfevaluation: A Practical Approach for Teacher*. En P. Baker (ed.): *Practical Selfevaluationfor Teacher*. York: Logman.
- BALLESTER, L.; NADAL, A. y MARTINS, L. N., (2003): «Self-report assessment validity in the university quality», 6th Toulon-Verona Conference. *Quality in Higher Education*. Oviedo: ESOE. 125-130.
- CABRERA, F. (2000): *Evaluación de la formación*. Madrid: Síntesis Educación.
- COLEMAN, S. (1966): *Equality of educational opportunity* Washington, DC: Office of Education.
- DE MIGUEL, M. (1997): «La evaluación de los centros educativos», en H. Salmerón (ed.) *Evaluación educativa. Teoría, metodología y aplicaciones en áreas de conocimiento*, Granada, Grupo Editorial Universitario, pp. 151-174.
- DE MIGUEL, M. (1998): «La evaluación del profesorado universitario. Criterios y propuestas para mejorar la función docente», *Revista de Educación*, 315, 67-83.
- DE MIGUEL, M. (2004): *Evaluación de la calidad de las titulaciones universitarias. Guía Metodológica*. Madrid: Consejo de coordinación universitaria MECED.
- DÍAZ, F. (2007): *Modelo para la autoevaluar la práctica docente*. Madrid, Praxis.
- GENTO, S. (1996): *Instituciones educativas para la Calidad Total*. Madrid: La Muralla.
- JIMÉNEZ, B. (1999): *Evaluación de programas Centros y profesores*, Madrid, Síntesis.
- LUKAS, J. F. y SANTIAGO, K. (2004): *Evaluación educativa*. Pados: Alianza
- LYONS, N. (comp) (1999): *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Amorrortu editores. Argentina.
- MARCELO, C. y VILLAR, L. M. (1994): «Sistema y métodos de evaluación de profesores», en L. M. Villar Angulo (coor.), *Manual de entrenamiento: Evaluación de procesos y actividades educativas*, Barcelona, PPU.
- MATEO, J. (2000): *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*, Barcelona, ICE – Horsori.
- MUÑOZ-REPISO, M. y MURILLO, F. J. (2000): «Mejora de la eficacia social. Investigación internacional para analizar la capacidad de las escuelas para el cambio», *XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía*, Madrid.
- NADAL, A. (2005): *El programa universitario como herramienta de evaluación*. Tesis Doctoral. U.I.B. <http://www.tdx.cat/TDX-0920106-101242>
- NIETO, J. M. (1994): *La autoevaluación del profesorado: Cómo puede el profesor evaluar su propia práctica docente*. Madrid, Escuela Española.
- OSORO, J. M. (1994): Utilización de indicadores en la evaluación institucional universitaria. Una aplicación a la evaluación de programas académicos. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Oviedo, Oviedo.
- PÉREZ JUSTE R. (1999): «Nuevas perspectivas de gestión. Control y evaluación», *Bordón*, v. 51, n° 4, pp. 449-477.
- PRATT, D. (1997): «Reconceptualizing the evaluation of teaching in higher education», *Higher education*, 34, 23-44.
- QUINLAN, K. (1996): «Involving peers in the evaluation and improvement of teaching: A menu of strategies», *Innovative Higher Education*, 20, 299-307.

Nadal Cristobal, A.

- SANTOS GUERRA, M. A. (1990): *Hacer visible lo cotidiano: Teoría práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid, Akal Universitaria.
- SOLABARRIETA, J. (1997): «Modelos de autoevaluación del profesor», en F. J. Tejedor y J. L. Rodríguez (eds.) *Evaluación Educativa II. Evaluación Institucional. Fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas*. Salamanca, IUCE.
- SOLANO, I. M. (2006): *Recursos para la comunicación interpersonal y la colaboración en el espacio europeo de Educación Superior*. En Actas de las III Jornadas Internacionales de innovación Universitaria: métodos docentes afines al espacio europeo de educación superior. Departamento de Calidad Educativa de la Universidad Europea de Madrid. Madrid
- STOLL, L. y WIKLEY, F. (1998): «Issues on linking school improvement», en W. Hoeben (ed.), *Effective school improvement: State of the art. Contribution to a discussion*, Groningen, Institute for Educational Research. University of Groningen, pp. 29-58.
- STRONGE, J. H. (1997): *Evaluation teaching. A guide to current thinking and best practice*, Thousand Oaks, California, Corwin Press.
- STUFFEMBLEAM, D. L. y SHIRKFIELD, A. J. (1987): *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Barcelona. Paidós.
- TEJEDOR, F. J. y GARCÍA-VALCÁRCEL, A. (1996): «La evaluación de la calidad de la docencia universitaria (en el marco de la evaluación institucional) desde la perspectiva del alumno», en F. J. Tejedor y J. L. Rodríguez Díez (Eds.), *Evaluación Educativa II. Evaluación Institucional*. Salamanca: IUCE, Universidad de Salamanca.
- VILLA, A. y MORALES, P. (1993): *La evaluación del profesor: Una visión de los principales problemas y enfoques en diversos contextos*, Vitoria Gasteiz, Gobierno Vasco.
- YANIZ, C. (1998): *Un sistema de autoevaluación y mejora para el profesorado de Educación Primaria*. Bilbao: Ediciones Mensajero.