

Evaluación docente

Annette Santos del Real*

ABSTRACT (Teacher evaluation)

Given that quality of teaching is a key factor in the quality of education, education systems need to have reliable mechanisms and rigorous assessment to identify the strengths and weaknesses of teachers. This article presents an overview of the purpose and content of instruments of teacher evaluation in order to establish elements to think about as desirable to take place in countries like ours, to ensure that each classroom has an adequately trained teacher. It emphasizes the idea that teacher evaluation should always be used to improve teaching, providing appropriate feedback to teachers on their practice and ways to improve. It also questions the use of measures of student achievement as an indicator of teacher effectiveness.

KEYWORDS: teacher evaluation, teacher effectiveness

Durante los últimos 50 años, los sistemas educativos han avanzado de manera notable en la ampliación de las oportunidades para que todos los niños y jóvenes ingresen a la escuela y concluyan, cuando menos, la educación básica. No obstante, las evaluaciones en gran escala muestran que cantidades muy importantes de estudiantes finalizan grados y niveles escolares sin haber alcanzado los aprendizajes esperados y que las tendencias de mejora son marginales y desiguales. No hay duda de que el mayor desafío de los sistemas educativos es asegurar que la asistencia a la escuela signifique para todos, la adquisición de conocimientos y habilidades que les permitan continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

La investigación internacional coincide en señalar que la calidad del aprendizaje depende de varios factores, pero de manera fundamental de la calidad de la enseñanza y, por tanto, uno de los factores de mejora más relevantes es la existencia de un cuerpo docente bien preparado (Manzi y Sclafani, 2010). A la par, parece necesario que los sistemas educativos cuenten con mecanismos confiables y rigurosos de evaluación que permitan identificar las fortalezas y debilidades de los docentes, con intención de aprovechar las primeras y de atender con pertinencia, las segundas (Mancera y Schmelkes, 2010).

Aunque es casi una obviedad, no sobra asentar que esos mecanismos de evaluación del desempeño docente deben acompañarse de otros de distinta naturaleza para garantizar que todas las aulas dispongan de un profesional capaz de enseñar efectivamente a sus estudiantes. La evaluación sólo tiene sentido si sus resultados sirven para orientar algún tipo de

decisión que conduzca a la mejora. Las evaluaciones pueden ser una herramienta poderosa para mejorar la educación, pero para que ello ocurra han de articularse con otros instrumentos de política educativa y de toma de decisiones.

Este artículo presenta un panorama de los propósitos, contenidos e instrumentos de la evaluación del desempeño docente, con miras a dejar asentados algunos elementos para pensar acerca de lo que es deseable que ocurra en países como el nuestro para garantizar que cada aula cuente con un docente adecuadamente capacitado para enseñar.

Evaluación docente, ¿por qué y para qué?

La evaluación ha ido cobrando importancia en buena medida debido al creciente interés de las personas por conocer el estado que guardan distintas áreas de la vida pública, como la salud, el empleo, el medio ambiente, la economía y la educación. En el caso de esta última, los sistemas de evaluación se han usado fundamentalmente con la intención de *rendir cuentas* a la sociedad respecto de qué tanto están aprendiendo los estudiantes como producto de su escolarización y, en consecuencia, valorar el alcance de metas y el logro de programas. En ocasiones, estos propósitos de rendición de cuentas dan lugar a acciones que buscan mejorar la situación de escuelas y maestros para ir en la dirección deseada.

Uno de los principios básicos de los sistemas de rendición de cuentas basados en resultados consiste en asumir que la oferta escolar es corresponsable en la generación del éxito o fracaso de los estudiantes (Anderson, 2005). Ello significa que, sin desconocer el peso que tienen las condiciones socio-culturales y económicas de los alumnos y sus familias en el logro de los aprendizajes, los sistemas de rendición de cuentas ponen especial atención a los factores escolares que ayudan a explicar por qué unos estudiantes aprenden más y mejor que otros. La idea de base es que, en la medida en que las escuelas y las autoridades tengan información sobre los recursos y procesos escolares asociados con el aprendizaje, es que pueden

* Directora General Adjunta del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. José María Velasco 101, Colonia San José Insurgentes, Del. Benito Juárez. 03900 México, Distrito Federal. México.

Correo electrónico: asantos@inee.edu.mx

contribuir de manera muy importante en el mejoramiento de los resultados de sus alumnos.

Sin bien se sabe que los factores asociados con los resultados escolares son múltiples y diversos, numerosos estudios coinciden en identificar al desempeño docente como el componente más importante del efecto de la escuela en el aprendizaje de los estudiantes (Hanushek y Rivkin, 2006). No obstante, es común que los sistemas actuales de evaluación docente —concretamente aquellos que brindan remuneraciones o estímulos— se limiten a la medición de características de los profesores que son predictores muy débiles de su contribución al aprovechamiento escolar de los estudiantes, tales como la escolaridad y la experiencia o antigüedad en el servicio. En general, hay una fuerte coincidencia respecto de que estas características son fácilmente medibles, pero poco pertinentes para distinguir a los buenos docentes de los que no lo son. Aunque no es difícil estar de acuerdo con la idea de que un buen docente es aquel capaz de enseñar, en realidad se sabe relativamente poco acerca de qué es lo que hace que algunos profesores sean más eficaces o productivos que otros cuando se trata de promover el aprendizaje de los estudiantes (Harris y Sass, 2009).

Más allá de cómo se definan las competencias profesionales que distinguen a un buen profesor, lo cierto es que en un mismo país se encontrarán docentes que preparan cuidadosamente sus clases, que no faltan a sus labores y están atentos al aprendizaje de sus estudiantes, pero también otros que fallan en todo esto y no parecen preocuparse sino porque los días y horas transcurran con rapidez. La investigación ha encontrado que la productividad docente varía de manera muy importante entre escuelas y al interior de éstas (Harris y Sass, 2009). Los sistemas de evaluación deben comenzar a operar con esta heterogeneidad.

De acuerdo con Ravela (2009), en los sistemas educativos se pueden reconocer procesos de evaluación docente que tienen propósitos distintos y sirven para:

- a) la selección de candidatos que aspiran a cursar carreras docentes;
- b) la identificación de quiénes no son aptos para la docencia durante los primeros años de servicio;
- c) la identificación de los más competentes para ofrecer incentivos que los retengan en la docencia; también para asumir roles de tutoría y orientación a otros docentes;
- d) la creación de mecanismos de formación continua, a través de la supervisión y de oportunidades para revisar la propia práctica en forma reflexiva y colectiva.

Es importante no perder de vista que el objetivo fundamental de la evaluación docente es mejorar la enseñanza y, en consecuencia, los resultados educativos que alcanzan los estudiantes. Por lo tanto, la evaluación de los docentes siempre ha de tener propósitos formativos, es decir, ha de ofrecer retroalimentación apropiada a los profesores para que puedan mejorar. Además, la evaluación debe ayudar a identificar los

mecanismos de capacitación y los apoyos necesarios para que los maestros puedan efectivamente mejorar su desempeño.

La evaluación docente también puede tener propósitos sumativos, lo que significa que puede tener consecuencias positivas y/o negativas para los maestros. Para que un sistema educativo pueda mejorar, necesita ser capaz de reconocer y motivar a sus buenos maestros, a la vez que identificar a aquellos profesores que sencillamente no tienen disposición o competencia para mejorar ni su enseñanza ni los resultados de sus estudiantes, a pesar del apoyo y capacitación que se les ofrezca por la vía de la evaluación formativa. La implementación de un sistema de evaluación docente que atienda también este rol sumativo y distinga a los buenos profesores y a aquellos que están esforzándose por mejorar, se antoja por lo menos complicada en sistemas educativos que otorgan el mismo tratamiento funcional y salarial a todos los docentes, independientemente de la calidad y compromiso profesional con que realicen su tarea. Sobra decir que este tipo de tratamientos uniformes no sólo desestimula a los buenos profesores sino que genera una cultura donde el trabajo, el esfuerzo y la mejora no son reconocidos como cualidades.

La identificación de los buenos docentes reviste la mayor importancia para el mejoramiento de la calidad de la educación. Los sistemas educativos necesitan saber quiénes son esos maestros y dónde están, no sólo para reconocerles y estimularles, sino para poder encomendarles nuevas tareas relevantes, tales como acompañar a futuros docentes que se encuentran en proceso de formación, brindar tutoría a estudiantes con dificultades o rezagos, facilitar la inducción de nuevos docentes al servicio, elaborar materiales curriculares que ayuden a la enseñanza, y evaluar a otros docentes.

Los contenidos e instrumentos de la evaluación docente

Ante la presión pública por distinguir a los buenos profesores de los que no lo son —y dada la proliferación de pruebas de gran escala de rendimiento escolar—, muchos sistemas de evaluación docente han optado por usar el desempeño de los alumnos como indicador de su eficacia. La idea básica es a primera vista indiscutible: un buen docente es aquél que logra que sus alumnos aprendan; y, si los sistemas educativos cuentan con información comparable y confiable sobre el rendimiento de los alumnos, entonces no es necesario observar el trabajo de cada maestro para valorar su propio desempeño, sino que bastará con inferirlo a partir del rendimiento de sus alumnos (Martínez Rizo, 2011).

Algunas de las metodologías utilizadas para estimar la eficacia docente a partir de los resultados de los estudiantes son bastante limitadas pues simplemente vinculan los resultados obtenidos por un grupo escolar con un docente específico y desconocen, cuando menos, dos condiciones: a) la influencia que tienen sobre el rendimiento escolar algunos factores socioeconómicos de la familia (como la escolaridad de los padres, el clima educacional del hogar, los ingresos, la salud del estudiante, entre otros) y de la comunidad en que viven;

y, b) que al comienzo de un ciclo escolar los puntos de partida de los alumnos no son iguales y, por tanto, es injusto comparar simplemente los resultados de todos al final del ciclo escolar. A pesar de sus limitaciones, estas estimaciones de la eficacia docente han cobrado auge y son acogidas en muchos países, entre ellos, México.¹

Otras metodologías más recientes buscan comparar la diferencia entre lo que los alumnos sabían al inicio del año escolar y lo que saben al fin del mismo. Para ello utilizan sofisticadas ecuaciones matemáticas que permiten asociar las ganancias en el logro de los alumnos a un determinado docente, ajustando algunas características de los estudiantes y la escuela. Estas metodologías que miden el *crecimiento* utilizando “modelos de valor agregado” (VAM por sus siglas en inglés) permiten análisis más sólidos del progreso de la escuela y de la influencia de programas. No obstante, tienden a dar mediciones inestables de la eficacia docente; no son útiles cuando los grupos escolares son pequeños o cuando hay alta movilidad de docentes y alumnos en el sistema; y, por supuesto, no brindan pistas sobre las áreas en las que los docentes deben mejorar. Un grupo de connotados investigadores norteamericanos (Baker *et al.*, 2010) afirma que no hay evidencia suficientemente sólida para sostener que medir la efectividad de los docentes a través de los resultados obtenidos por sus estudiantes en pruebas estandarizadas —aun utilizando modelos estadísticos muy sofisticados— es una manera adecuada de incrementar el rendimiento escolar.² Tampoco hay evidencia

¹ Desde 1993 en México opera el Programa Nacional de Carrera Magisterial. Se trata de un programa de escalafón horizontal para que, en forma voluntaria, docentes y directivos de educación básica puedan acceder a un nivel de sobresueldo, a partir de la evaluación de varios factores: el aprovechamiento escolar de los alumnos, la antigüedad, el grado académico, la preparación profesional y la capacitación. En mayo de 2011, el gobierno federal acordó con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación que: a) esos factores se reformularían para establecer, entre otras cuestiones, que se incrementaría considerablemente el peso del logro académico de los alumnos (de 30% a 50%) en la definición del puntaje del maestro; y, b) que se impulsaría otro programa, universal y con carácter obligatorio, para que todos los docentes y directivos de preescolar, primaria y secundaria, se sometieran a evaluaciones periódicas, basadas en los mismos factores que Carrera Magisterial. El logro escolar es medido por la prueba ENLACE, un instrumento censal que se aplica anualmente a los estudiantes de 3°, 4°, 5° y 6° de primaria y de los tres grados de secundaria. Por primera vez en la historia del país, se habla de despedir a los maestros que no obtengan buenos resultados, situación que ha causado severas molestias entre el gremio magisterial. Puede ampliarse la información consultando <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/C0570511> y <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/C0580511>.

² Los Estados Unidos de América reúnen una vasta experiencia en el uso de evaluaciones de los profesores con base en el rendimiento de los alumnos. Se han usado Modelos de Valor Agregado (VAM) por casi dos décadas: EVAAS (the *Educational Value-Added Assessment System*), impulsado en Tennessee en 1993 y extendido a otros estados; DVAAS (the *Dallas Value-Added Accountability System*) que involucra el análisis del efecto de factores escolares

suficiente para argumentar que los profesores estarán más motivados si se les evalúa o recompensa por las ganancias obtenidas por sus estudiantes en pruebas de aprovechamiento. Al parecer, existe un amplio consenso entre estadísticos, psicómetras y economistas respecto de que no es sabio limitar la medición de la eficacia docente a los puntajes de los estudiantes, pues éstos no son un indicador confiable y válido.

Los puntajes obtenidos por los estudiantes en pruebas estandarizadas pueden formar parte de una evaluación comprensiva, que atienda una variedad de elementos para conocer, de manera precisa, lo que los profesores hacen en sus salones y cómo eso que hacen contribuye al aprendizaje de sus alumnos. Es importante tener presente que si los sistemas de evaluación docente quieren ayudar a cambiar los resultados de aprendizaje, entonces deben incluir la valoración de las prácticas de enseñanza.

Para evaluar la práctica es indispensable tener claridad sobre lo que se espera de la enseñanza y lo que se espera de los maestros. Durante las últimas décadas muchos países han concentrado su esfuerzo en definir marcos para la buena enseñanza o criterios para el desempeño profesional, como elementos de referencia de las políticas de fortalecimiento y evaluación de la profesión docente. Tales marcos suelen partir de descripciones suficientemente precisas de los atributos o cualidades que componen un “buen desempeño docente”. A su vez, esos atributos que suelen describir lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión, se establecen como estándares de competencia docente.

De acuerdo con Cox y Meckes (2010), en el ámbito de la práctica docente, los estándares pueden tener el papel de representar un “norte”, al definir lo que se valora como buena práctica. También pueden ser utilizados como herramientas para tomar decisiones profesionales e indicar qué tan lejos está un sujeto de alcanzar el mínimo necesario para ser considerado competente, es decir pueden ser utilizados como medida o “vara”.

Los diversos marcos de referencia utilizados para distinguir buenos maestros y buenas prácticas de enseñanza, coinciden en proponer que el desempeño profesional cubra los siguientes cuatro ámbitos:

- Planificación y preparación de la enseñanza, que incluye el conocimiento de los contenidos, de la disciplina, de los estudiantes y la evaluación de los aprendizajes.
- Ambiente del salón de clases, que refiere al manejo del grupo y su organización para el aprendizaje. Considera asuntos tales como la manera en que el docente establece climas respetuosos, apropiados y seguros para que los estudiantes puedan aprender.

en el rendimiento de los estudiantes, además de los del docente; y REACH (Rate of Expected Academic Change) que en California basa sus pruebas en la medición del progreso de los estudiantes respecto a una norma de competencia.

- Enseñanza, que incluye la comunicación con los estudiantes y el tipo de preguntas para conducir su aprendizaje.
- Responsabilidades profesionales, que se refiere tanto a la reflexión sobre la propia práctica como a la inserción del docente en la comunidad escolar y de su profesión.

Los métodos tradicionales de evaluación externa —como las pruebas estandarizadas— pueden ser eficaces para medir el nivel de conocimientos que tiene un profesor en una disciplina determinada, pero no son adecuados para dar cuenta de la enseñanza, pues difícilmente pueden informar sobre las maneras en que un docente pone en acción sus conocimientos y habilidades al servicio de los aprendizajes de los alumnos.

Para evaluar el desempeño de los docentes, no hay estrategia más eficaz que realizar visitas periódicas a las escuelas en las que éstos laboran, por parte de personal cuidadosamente seleccionado y capacitado para utilizar distintas técnicas e instrumentos de evaluación e integrar la información que de ellos se obtenga. Entre los más conocidos destacan las observaciones en aula, los portafolios docentes —que incluyen evidencias como planes de clase, cuadernos de alumnos y registros de clases—, la autoevaluación del profesor, la evidencia del aprendizaje de los estudiantes, y la realización de entrevistas con maestros y con autoridades de la escuela como el director y el supervisor.

Un requisito fundamental para que funcione adecuadamente un sistema de evaluación docente basado en estándares es la disponibilidad de un número suficiente de evaluadores bien capacitados, cuya legitimidad sea reconocida por el universo de profesores. Para ello, es necesario que los evaluadores:

- Tengan un buen conocimiento del trabajo que realizan los docentes.
- Estén capacitados para realizar las observaciones y registros de acuerdo con los estándares establecidos y los procedimientos de evaluación.
- Tengan autonomía respecto de los profesores evaluados, es decir, asegurar que no exista relación personal del evaluador con el evaluado, a fin de evitar cualquier conflicto de intereses que pueda dañar la objetividad que exige toda buena evaluación.

Palabras finales

Se ha dicho que el principal propósito de un sistema de evaluación docente debe ser el mejoramiento de las prácticas de enseñanza a fin de dar retroalimentación a los profesores y asegurar que todos los estudiantes logren aprender durante su paso por la escuela. Se trata de que el sistema educativo identifique con oportunidad las fortalezas y debilidades en el desempeño de sus maestros para que pueda intervenir ofreciendo los apoyos necesarios para atender los problemas identificados, así como monitorear los procesos de mejora.

Por otro lado, un sistema de evaluación que tenga estos propósitos formativos puede facilitar la identificación de buenos

profesores. Recuérdesse que su reconocimiento es importante en tanto representan el talento del propio sistema y pueden ser aprovechados para impulsar procesos de mejoramiento profesional de otros docentes. Evaluar adecuadamente el desempeño de los docentes no es asunto sencillo; menos aún si se aspira a mantener congruencia entre su evaluación y otros ejercicios de política vinculados con su formación y desarrollo profesional.

La existencia de un marco conceptual apropiado y ampliamente aceptado acerca de qué es un buen desempeño docente, es requisito indispensable para desarrollar un sistema de evaluación que sea útil para apoyar a los profesores. Los estándares de desempeño docente que se han generado ya en otros países pueden servir de inspiración y punto de arranque para un ejercicio de reflexión colectiva respecto de qué ha de entenderse por una “buena enseñanza” y cómo ha de reconocerse. Es deseable que sistemas educativos como el nuestro comiencen a enviar señales claras acerca de los atributos y cualidades de un buen docente, de manera tal que los profesores sepan lo que se espera de ellos y puedan prepararse para alcanzar los estándares establecidos.

También será necesario continuar trabajando para: a) desarrollar instrumentos y procedimientos de alta calidad técnica que propicien procesos rigurosos de evaluación y aseguren que los resultados son justos y válidos, y b) conformar un cuerpo de evaluadores con las competencias necesarias para que su labor sea legítimamente aceptada por los evaluados.

La resistencia de algunos docentes a ser evaluados está asociada con la confusión que se tiene respecto de los fines de la evaluación, pues no logran distinguirse las evaluaciones de tipo formativo —dirigidas a propiciar su aprendizaje profesional y la mejora de sus prácticas de enseñanza—, de las evaluaciones sumativas o con consecuencias, tales como clasificar a los docentes en función de sus conocimientos y competencias profesionales o entregarles reconocimientos salariales (Ravela, 2009). Aunque ambos tipos de evaluación son necesarios para que los sistemas educativos puedan mejorar, es fundamental distinguirlos y evitar que estén presentes en el mismo acto de evaluación, pues esto suele significar que no se cumple bien con ninguno de sus fines.

Referencias

- Anderson, Jo Anne, *La rendición de cuentas en la educación*. Serie de políticas educativas. Academia Internacional de la Educación e Instituto Internacional para la Planeación de la Educación, UNESCO, 2005.
- Baker, E. *et al.*, *Problems with the Use of Student Test Scores to Evaluate Teachers*. Washington, D.C.: Economic Policy Institute, Briefing Paper No. 278, agosto 29, 2010.
- Cox, C. y Meckes, L., *Definiciones sobre desarrollo de estándares para evaluar el desempeño docente en México*. Mexico (mimeo): OECD, Directorate for Education, Education Policy Implementation, 2010.
- Hanushek, E. A., and Rivkin, S. G., *Teacher Quality*. En: *Handbook of the Economics of Education*, edited by Eric A.

- Hanushek and Finis Welch (pp. 1051–78). Amsterdam: North Holland, 2006.
- Harris, D. y Sass, T. *What makes for a good teacher and who can tell?* Working paper 30. Washington D.C.: National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research, septiembre 2009.
- Mancera, C. y S. Schmelkes, *Specific Policy Recommendations on the Development of a Comprehensive In-Service Teacher Evaluation Framework*. París: OCDE, 2010.
- Manzi, J. y Sclafani, S. *Report on In-Service Teacher Evaluation and Development Practices in Comparative Perspective*. París: OCDE, 2010.
- Martínez Rizo, F., *La Evaluación del Profesorado*. VII Jornadas de Cooperación Educativa Iberoamericanas sobre Evaluación, México D.F., 6 de octubre de 2011.
- Ravela, P. La Evaluación del desempeño docente para el desarrollo de las competencias profesionales. En: Felipe Martínez Rizo y Elena Martín (coords.), *Avances y desafíos en la evaluación educativa*. Colección Metas Educativas 2021. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y Fundación Santillana, 2009.
- Vaillant, D., Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en América Latina, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 2008. Versión electrónica disponible en la URL <http://rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art1.pdf>, consultada por última vez el 9 de febrero de 2012.

Referencias adicionales

- Barber, M. y Mourshed, M., *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Documento No. 41, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL). Chile, 2008.
- Hunt, B., *Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Documento No. 43, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL). Chile, 2009.
- Manzi, J., González, R. y Y. Sun, Y., *La evaluación docente en Chile*. Santiago, MIDE-Universidad Católica, 2011.