

La evaluación institucional para la mejora y la promoción del profesorado en los niveles no universitarios

M^a Antonia CASANOVA*

Introducción

La práctica de la evaluación, en su función plenamente formativa, en los diferentes ámbitos a los que puede aplicarse, es todavía una tarea pendiente de llevar a cabo por parte de los diversos agentes evaluadores que intervienen en el sistema educativo de un modo u otro. Viene siendo más habitual la utilización de la evaluación sumativa, con carácter selectivo o clasificador, en esos ámbitos o subsistemas de la educación, tanto si consideramos la problemática desde una perspectiva actual como si la enfocamos históricamente. Más aún en este segundo caso.

La importancia de la evaluación en cualquier actividad humana, por una parte, y la relevancia del papel que desempeña el profesorado dentro del sistema educativo —dada la fuerte repercusión que su acción tiene en los resultados globales del mismo—, por otra, hace que la reflexión acerca de la evaluación del profesorado adquiera una doble significatividad y precise de un énfasis mayor, si cabe, que la evaluación de otros ámbitos del sistema.

Evaluar implica (en todos los casos) mirada sistemática y atenta sobre el objeto evaluado, planificación previa de la actuación y del proceso de observación y recogida de datos, análisis profundo de los mismos, enjuiciamiento de su valía y decisión sobre el camino que debe seguirse. Todo ello, aun formulado de este modo simple sin afanes de cientifismo, revela la función decisiva de la evaluación para el futuro de cualquier actividad

* Inspección Central de Educación. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.

humana, pues ofrece la posibilidad de reconducirla en todo momento, a más o menos largo plazo de tiempo, según se conciba para unas u otras intenciones o metas.

El profesorado, dentro de un sistema de enseñanza, es el eje sobre el que gira y avanza la educación, sobre el que recae la responsabilidad directa de la acción formativa del alumnado. De ahí la importancia que su correcto funcionamiento tiene para la consecución de los objetivos previstos por los grupos sociales para sus futuras generaciones y la planificación de la sociedad venidera.

Con estas dos referencias básicas (necesidad de la evaluación e importancia de la actuación del profesorado), abordamos el desarrollo de las reflexiones que siguen desde una doble perspectiva: parece razonable intentar obtener todo el provecho posible de la evaluación aplicada al profesorado, desarrollándola en su función formativa y en su función sumativa, de modo que resulte útil tanto para la mejora de la práctica docente en el aula como para la selección y promoción del profesorado, respectivamente.

Evaluación sumativa y promoción del profesorado

La evaluación sumativa, enfocándola hacia la actuación del profesorado, supone la valoración final o puntual —en determinados momentos—, dirigida a la emisión de un juicio en orden a su promoción (entendida en su más amplio y genérico sentido: selección para ingresar en un cuerpo docente, mejora de condiciones concretas de trabajo, elección de personal para plazas singulares y restringidas, acceso a puestos superiores, incorporación a la docencia tras un proceso de prácticas, etc.) o a su simple valoración en un proceso de evaluación global del centro educativo, pues, entendiéndola en su sentido estricto, podemos afirmar que la función sumativa de la evaluación se dirige al enjuiciamiento de “productos” o “procesos terminados”, contando ya, por tanto, con realizaciones precisas y posibles de valorar (Casanova, M.A.: 1992, 43-44) y, obviamente, sin afanes de perfeccionamiento para el personal evaluado, sino simplemente con intenciones selectivas o clasificadoras.

Historia y actualidad

Como antes apuntábamos, no es habitual, no está normalizada institucionalmente la evaluación del profesorado en ejercicio en los niveles no universitarios. Se ha iniciado la evaluación del profesorado universitario (Orden, A. de la: 1990, 11-29) de modo sistemático, y en los demás niveles educativos esta evaluación se efectúa cuando es solicitada para casos puntuales, tal y como apuntábamos más arriba.

Lo que nos dice la Historia

No obstante, haciendo un poco de historia que sirva como ilustración y referencia en la problemática que nos ocupa, esta valoración docente ha sido una exigencia, desde “siempre”, debido, fundamentalmente, a las pésimas condiciones en que se encontraba la enseñanza y a la necesidad imperativa de mejorar la misma. Sólo a modo de ejemplo, queremos traer a estas páginas unos textos testimoniales —referidos a España— del ejercicio de la evaluación (término relativamente moderno, que en las citas que reproduzcamos va a aparecer como “examen”), tanto en su función selectiva para obtener el permiso de enseñar, como en su función de control para determinar si los maestros demostraban suficiencia en su práctica diaria como para poder continuar ejerciendo su puesto.

Aclaremos, en principio, que el Estado ha sido el encargado de ejercer esta función evaluadora a través de los funcionarios que en cada momento histórico han resultado más oportunos para ello, y cuya denominación ha variado, también, con el paso del tiempo.

García de Loáisá, en el “Memorial” (1587) que dirige a Felipe II, expone las causas y posibles remedios para la realidad en que se encuentran. Recogemos unos breves fragmentos, que creemos resultan realmente significativos:

“Y respecto de lo dicho y de no haver tenido las Justicias de estos reynos, a cuyo cargo ha sido el poder poner remedio en esto el cuidado que conbenía, hay en Madrid las peores escuelas de España. Lo uno porque qualquier remendón pone escuela, cómo y cuándo le parece, sin tener letra, ni habilidad, ni examen ni lizencia, y lo otro, porque como aquí hay tanta variedad de gente y tanta suma de muchachos, no ha havido nadie que haya reparado en esto ni se atiende más de que cada uno imbia sus hijos a la escuela más cercana, sea buen maestro o malo. [...] Y menos se hallará que ningún muchacho sepa leer perfectamente [...], aunque ande muchos años a la escuela, respecto de que no les toman liciones los maestros, ni los enseñan con la puntualidad y curiosidad que debían, ni asisten en sus oficios las horas y tiempo que se requiere; antes, por descargarse y relebarse de trabajo, los remiten a unos mozos que tienen, que llaman ayudantes, los quales bienen así mismo a deprender a sus escuelas y saven tan poco como los demás [...] Ellos mesmos [los maestros] se jatan y ofrecen cada día que enseñarán leer, escribir y contar con suma brevedad a los muchachos que se igualaren con ellos por mucho dinero, y parasacárselo vzan de un ardid y engaño diabólico, con el qual cogen diez vezes más de lo que han de haver y se les debe, y es dezir y publicar que al muchacho que les diere dos rreales cada mes, le enseñarán a leer y al describir por quatro, y el que les diese quatro le enseñarán doblado y al que diere seis le darán mucho más y al que diere más de todos los otros, le enseñarán más que a todos [...] Quéxanse los maestros en su

petición y dicen que una de las causas por donde no pueden enseñar bien a los muchachos es porque algunos de sus padres mandan que no les azoten, y si lo hazen se los quitan luego de sus escuelas”.

Son numerosos los problemas que se reseñan en este “Memorial”, centrados en la falta de preparación de los maestros, la falta de selección de una buena escuela, la no enseñanza directa del maestro a los alumnos, el intento de demostrar ante los padres que sus hijos aprenden algo para justificar el excesivo cobro que realizan o la intromisión de los padres en la tarea docente, al prohibir que los maestros azoten a sus hijos. Podríamos citar otros muchos testimonios de este mismo siglo y el siguiente, que se encuentran en las obras de **Ignacio Pérez** (1599), **Miguel Sebastián** (1619), **Joseph de Casanova** (1650) o **Blas Antonio de Zevallos** (1692), por reseñar algunos de los más preocupados, insistentes y razonadores acerca de la situación descrita.

Como soluciones claras ante los problemas existentes, los diferentes autores que a ellos aluden señalan tres grandes bloques: a) la cuidadosa *selección* del maestro; b) el *examen* de las personas que deseen abrir una escuela y dedicarse a la enseñanza; c) la *inspección* del funcionamiento de las escuelas y de los maestros.

Para seleccionar adecuadamente al maestro, se señalan las virtudes o cualidades que deben poseer éstos, llegando a decirse de ellos:

“[...] porque el buen maestro es vn Vice-Dios en la tierra, y ha de resplandecer en todo género de virtudes, de suerte que el mejor es el más mudo y corto para hablar y largo de manos para obrar, sin presunción y vanagloria...” (Zevallos, B.A. de: 1692, 182).

El “Memorial” de **García de Loaisa** ofrece pautas claras de cómo realizarlo, incluso detalla el alcance del título que se consiga, en función de dónde se examine el interesado. Pero son muchos los autores que se adentran en estas cuestiones, por lo que, para no extendernos en ellas, presentamos en la figura 1 un resumen de las exigencias de este examen en diferentes fechas, obtenido mediante el análisis de las obras de los autores ya citados, además de las de **Antonio de Torquemada** (1560) y **Pedro Díaz Morante** (1631). Es curioso señalar, igualmente, que con objeto de la celebración de estos exámenes, aparecieron diferentes obras que orientaban a los examinandos sobre las respuestas que debían dar cuando se les plantearan las cuestiones habituales. En concreto, en “Párrafo Quarto” de la obra de **Díaz Morante, P.** (1631, fol. 4r.) se titula: “De algvnas respves-tas de importancia que deve dar en su examen el maestro que se examina”. **Zevallos, B.A. de** (1692, 174-177) nos facilita un modelo de los títulos que se expedían a los maestros, y que reproducimos en la figura 2.

Por último, en relación con la inspección de escuelas y maestros, es también **García de Loaisa** (1587, 590) el que presenta cómo realizar esta inspección, si el Rey lo desea:

Figura 1
Contenido de los exámenes de maestros en los siglos XVI y XVII

1587	1591	1631	1690
Cartilla de Castilla	Escritura de letra redonda, antigua, bastarda, liberal y aprocessada.	Escritura de todas las formas de letras.	Arte de leer: <ul style="list-style-type: none"> • pronunciación de las letras • modo de juntarlas • lectura de una plana en libro espiritual y otra de letra a mano
	Conocimiento de firmas, rúbricas y letras falsas.		Escribir: <ul style="list-style-type: none"> • cortar plumas • cortar letras de un abecedario trabado y otro sin trabar, de todos los tamaños.
	Ortografía.		
	Líneas de las letras mayúsculas.		
	Cinco reglas de cuentas.	Cuatro reglas.	Contar: <ul style="list-style-type: none"> • cuatro reglas.

Figura 2
Título de maestro en el año 1591

"Don Ygnacio Pérez, Roque de Liano, Alonso Roque, examinadores perpetuos y generales del novíssimo arte de leer, escribir y contar en estos Reynos de España, en virtud de Reales Ordenes de su Magestad y Señores de su Real Consejo de Castilla, Certificamos que oy, día de la fecha, aviendo primero precedido información de buena vida y costumbres, ser christiano viejo, limpio de toda mala raza, nada sospechoso contra nuestra Santa Fe Cathólica y presentado la Fe de Bautismo, por la qual consta le bautizaron a Juan Lorenço López vezino de esta villa de Madrid, en la Parroquial de San Andrés, y tener de edad treinta y dos años, y juntamente Licencia del señor Vicario, para enseñar la doctrina christiana. Y aviendo escrito en nuestra presencia letra redonda, antigua, bastarda, liberal y aprocessada, y explicado en qué se conocerán firmas, rúbricas y letras falsas, y experimentado que sabe las cinco reglas de cuentas, la orthographía y líneas que comprehenden las letras, particularmente las mayúsculas, que llaman latinas o góticas, para su perfección, orden, igualdad, disposición, hermosura, simetría y distribución, y todo aquello que se requiere conforme al dicho arate, por hallarle bastantemente ábil y suficiente, le Aprobamos por Maestro del dicho Arte de Leer, Escriuir y Contar, para que como tal pueda exercerle y enseñar lo que los demás maestros aprobados, assí en esta villa como en todas las ciudades, villas y lugares de los Reynos de España, sin que incurra en pena alguna; antes bien exortamos a qualesquier justicias de su Magestad, ante quien este título presentare, le ayan y tengan por tal maestro, y no consientan ni permitan que en la parte donde exercitare dicho arte, aya otro maestro que no esté examinado en la forma referida, y le manden guardar todos los honores, franquezas y preheminiencias que como a tal maestro se le deben guardar, en conformidad de las leyes de estos Reynos; y le hagan acudir con todos los derechos que huuiere de aver, y concertare con las partes, mediante el suso dicho ha jurado de vsar bien y fidedignamente del dicho arte, sin ningún fraude, descuido y mal exemplar. Y para que conste, damos la presente de pedimento del dicho Juan Lorenço, en la villa de Madrid, a veinte y siete de julio, año del nacimiento de nuestro Señor JesvChristo de mil quinientos noventa y vno. Don Ygnacio Pérez, Roque de Liaño, Alonso Roque".

“Si V.M. quisiere visitar los maestros que agora hay, pues lo puede hazer conforme a la cláusula de provisión que ellos tienen presentada, les pondrá mandar que den luego minuta firmada de sus nombres delos muchachos que cadauno tiene de leer de por sí y describir de por sí, y cuántos pupilos e igualados tienen y cuánto les da cadauno, y en qu forma se lo pagan, y cuánto lleban agora por cada mes a los de leer y cuánto a los describir y qué ayudante tienen y cómo se llaman y endeclarándose esto se sabrá la cantidad dellos y cuyos hijos son y dellos se podrá saver lo que pasa, para que se haga mejor la reformatión y se sercenen los maestros ayudantes que indignamente exercen estos officios, y aún se podría averiguar todo lo questá dicho sin que sea necesario testigos, con sólo imbiar unatarde dos alguaciles o porteros a cada escuela, que coja a los muchachos todas las planas y corregiduras y las traigan juntamente con sus ayudantes ante V.M. para que se compruebe y declare cómo es ansy lo que está dicho...”

Igualmente, **Pedro Simón Abril** (1589, fol. 2r. y v.) hace alusión en su texto a la necesidad de que se envíen reformadores preocupados por los libros que se leen para impartir doctrina, así como por la perfección de lo que se enseña, **Juan de Robles** (1631, 335), por su parte, propone que “se haga una diputación de visitadores de escuelas, los cuales, acompañados de personas inteligentes, vayan mirando el estilo de enseñar que tienen los maestros...”, y **Blas Antonio de Zevallos** (1692, 164) recomienda que se exija que los maestros estén aprobados para ejercer, además de que sean “hombres recogidos, honestos y de buenas costumbres, y que cada día enseñen en la escuela la doctrina christiana”.

Desde un punto de vista histórico, por tanto, la evaluación de los maestros se ha realizado a través de la inspección del Estado (cualquiera que fuera su denominación, según las épocas), para seleccionarlos y controlar la calidad de su enseñanza, dentro del marco de la función sumativa evaluadora en la que ahora nos estamos deteniendo.

Los ejemplos pueden multiplicarse a través de toda la legislación emitida en España al respecto (son numerosísimas las referencias que se encuentran y, además, realmente curiosas e ilustrativas), pero no queremos extendernos en ellas porque podrían convertirse en el objeto central de este trabajo. Solamente incluimos un texto más, modelo de una forma complementaria de examinar a los maestros, como es la que comprobar el aprendizaje de los alumnos o alumnas a los que enseñan. Un **Amigo de la Academia** describe en *Católica Infancia o Visitas a la Academia gratuita del Beaterio* (1837), siete visitas de inspección ordinarias y una extraordinaria por parte de la Presidenta de las Damas de la Real Sociedad Económica de Amigos del País, que ejercía como Inspectora, y que junto con la Directora, pasan revista a los saberes de las niñas. Como antes decimos, sólo a modo de breve ejemplo, reproducimos un fragmento de esta obra:

“Pres. Hoi vengo tan temprano, para cerciorarme por mí misma de la puntualidad con que asisten Vds. a la Academia.

Direc. Sí Señora; alguna que otra ves se tardan un poquito; pero ni es mucho, ni son muchas” (págs. 61-62).

“Pres. Vaya, pues no perdamos el tiempo. El medio ha de ser tan preciso y tan sin rodeos como el de ayer; váyame V. contestando a cuanto le vaya preguntando y respondiendo a las réplicas que le haga. ¿Qué religión profesa V.?”

Lui. La Religión Cristiana, Católica, Apostólica, Romana” (pág. 68).

La actualidad en la evaluación del docente

Continuando dentro de la función sumativa de la evaluación, si nos trasladamos al presente de nuestro país, hay, simplemente, que dejar constancia de su inexistencia con un planteamiento sistemático, como forma de promocionar dentro de la carrera docente, también inexistente, como tal, en estos momentos. No se evalúa al profesorado no universitario para su “ascenso” dentro de un posible escalafón, ni como mérito ante otras instancias. Únicamente aparece la necesidad de esta evaluación, cuando surge un determinado tipo de concurso para unas plazas concretas (intercambio con profesores del extranjero puesto a puesto, por ejemplo) o el paso a situaciones especiales dentro de la Administración (licencias por estudios...). Entonces se solicita, habitualmente de la inspección educativa, la valoración de la labor profesional del docente que aspira a ese puesto o situación, mediante la emisión de un informe cuyo modelo suele estar tipificado de antemano (figura 3). Como se aprecia fácilmente en el modelo que presentamos, lo que se refleja en él debe ser el resultado de una evaluación anterior más amplia, en la que el evaluador tendrá que fijar los aspectos del ejercicio docente que va a considerar para emitir su juicio, ya que lo que escuetamente se le solicita no aclara prácticamente nada acerca de la calidad del evaluado. La evaluación, en estos casos, es evidentemente sumativa (con una intencionalidad selectiva clara), puntual y, por supuesto, no sistemática ni fundamentada en el trabajo real, conocido profundamente por el agente evaluador, del profesional que se somete a la valoración. Por otra parte, afecta exclusivamente a las personas que se presentan voluntariamente en las situaciones descritas como ejemplo, que representan un porcentaje mínimo del profesorado total del sistema educativo y que, incluso, en caso de que la evaluación resulte negativa, no tiene ninguna repercusión en la vida profesional de ese docente, salvo que —por lo general— no obtiene la plaza, la ayuda o la licencia solicitada. Del mismo modo, puede no obtenerla a pesar de tener un informe absolutamente positivo sobre su trabajo diario.

Figura 3
Modelo de Informe

ANEXO I

Ministerio de Educación y Ciencia**Dirección General de Coordinación y de la Alta Inspección****Servicio de Inspección Técnica de Educación**

LICENCIAS POR ESTUDIOS 1991-92

INFORME: (1)

En cumplimiento de lo dispuesto en la Resolución de 22 de febrero de 1991 (B.O.E. 2 de marzo), el Servicio de Inspección Técnica de Educación,

INFORMA:

Que Don/ña:

Cuerpo:

N.R.P.: D.N.I.:

Beneficiario de una licencia por Estudios, Modalidad , Período:

para realizar los estudios o trabajo:

desarrollo su actividad con (2) rendimiento y regularidad

MOTIVOS:(3)

Madrid, a de de 1992

V^o B^o

(sello)

(1) "De Progreso" (En licencias anuales período hasta el 31 de marzo de 1992) o "finales de licencias cuatrimestrales" (primer cuatrimestre o segundo) o "finales de licencias anuales".

(2) SUFICIENTE, NO SUFICIENTE.

(3) En este caso de valoración NO SUFICIENTE habrá de cumplimentar necesariamente este apartado.

Como hemos citado en el párrafo anterior, los informes de evaluación suelen ser emitidos por la inspección; pero hay otras situaciones, que podemos considerar como evaluación sumativa, como son los concursos de méritos —ya sean para trasladarse de Centro o localidad, o para acceder a determinadas “funciones” (“inspectora”, por ejemplo) o categorías laborales (“condición de catedrático”)—, en los que se valora la trayectoria profesional docente mediante un baremo de méritos. Pero el resultado es similar al comentado con anterioridad: por una parte, la buena o mala puntuación alcanzada depende del diseño de ese baremo, que siempre está en función del tipo de profesional que la Administración quiere seleccionar para esos puestos (por lo tanto, el baremo resultará unas veces acertado y otras menos afortunado), y, por otra, la nula repercusión posterior que esa valoración tiene para la profesión ejercida. La función evaluadora se aplica exclusivamente para la selección puntual de unos profesionales frente a otros, y sin garantías totales (dado el número de personas que suelen intervenir en estos procesos) de objetividad y profundidad del conocimiento acerca de los evaluados.

Otro caso claro en el que se aplica una evaluación institucional sumativa dentro del sistema educativo no universitario, es en la selección de profesores que desean acceder a una plaza en los Cuerpos Docentes de la Administración. El sistema por el que se seleccionan es la Oposición, que resulta un ejemplo ya convencional de la función evaluadora a que nos estamos refiriendo.

Como síntesis de este apartado, podemos concluir que, dado que se parte de la inexistencia de una carrera docente institucionalizada, no se ha sentido la necesidad de una evaluación sistemática del ejercicio de la profesión docente, por lo que esta evaluación se realiza cuando una circunstancia —que, por lo general, exige una selección—, lo requiere. No obstante, los momentos actuales, de modificación profunda en nuestro sistema educativo, pueden ser un buen momento para introducir nuevas actuaciones institucionales que se consideren válidas y eficaces en orden a una mejora real de la calidad de la enseñanza en el mismo.

Evaluación formativa y perfeccionamiento del profesorado

Como tarea pendiente en los planteamientos educativos institucionales, puede destacarse la aplicación de un sistema de evaluación en su función formativa, dirigido a todos los componentes o ámbitos de la educación. En el caso que nos ocupa, habrá que referirlo a la evaluación formativa de la práctica docente. Hasta el momento, no se ha contemplado ni la necesidad ni la exigencia de la misma, por muy diversos factores que no nos vamos a parar a examinar. Sin embargo, si entendemos la evaluación formativa

como “una parte integrante del proceso de desarrollo” (Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J.: 1987, 345), acordaremos que resulta de gran interés utilizarla al máximo y obtener de ella el rendimiento que, de hecho, es posible alcanzar.

La ventaja fundamental se centra en el suministro permanente de datos al proceso que se está produciendo, de manera que, en el momento que se considere preciso, es viable la reconducción o ajuste del mismo, sin esperar a momentos finales en los que suele ser mucho más difícil —en algunos casos, imposible— la corrección de las disfunciones surgidas. Aplicando este planteamiento a la profesión docente, tanto a nivel de perfeccionamiento individual como a su incidencia directa en la práctica del aula, parece imprescindible el establecimiento institucional de mecanismos evaluadores de las características que estamos describiendo, pues permiten, por un lado, la autoevaluación continua de la actuación docente y, por otro, el seguimiento (interno o externo) de esa actuación por otros agentes evaluadores, es decir, mediante procesos de heteroevaluación. Pueden conjugarse, de esta forma, evaluación interna y externa, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en una sola acción formativa que redunde en la mejora continua de los profesionales de la educación.

A pesar de que, teóricamente, sean evidentes las potencialidades de la evaluación formativa, hay que reconocer, como ya indicábamos, que hasta ahora no se ha aplicado de forma generalizada, ni al ejercicio docente ni a ningún otro ámbito de la educación, salvo en determinadas instituciones privadas o con objeto de situaciones especiales, pero no de modo institucional.

No obstante, a partir de la aparición de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo (LOGSE), se viene introduciendo, en los diversos textos aparecidos, la evaluación con un sentido más amplio que el limitado al del aprendizaje o rendimiento del alumnado y, concretamente, se hace alusión casi permanente a dos vertientes importantes de ésta para alcanzar la calidad de la educación que se reclama desde el conjunto social: la primera continúa siendo el aprendizaje de los alumnos; la segunda, los procesos de enseñanza. En definitiva, esta segunda se traduce en la evaluación de la práctica docente desde una perspectiva global que abarca la actuación del profesor en el aula y fuera de ella, en su papel de “investigador operativo” que conduce a la formación en el propio ejercicio profesional (Elliott, J.: 1990).

Evaluación interna

Las normas legales que recogen, expresamente, la necesidad de la evaluación formativa del profesorado, son los RR.DD. 1344/1991 y 1345/1991, de 6 de septiembre (BOE del 13), por los que se establecen los currículos de la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, respectiva-

mente. En los artículos 10.3 del primer Real Decreto y 13.2 del segundo, aparece: “Los Profesores evaluarán tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente en relación con el logro de los objetivos educativos del currículo”. Y más explícitamente, dentro del apartado referido a “Principios metodológicos de la etapa”, en el Anexo de ambos, puede leerse: “Los procesos de evaluación tienen por objeto tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos mismos de enseñanza. La información que proporciona la evaluación sirve para que el equipo de profesores disponga de información relevante con el fin de analizar críticamente su propia intervención educativa y tomar decisiones al respecto. Para ello, la información suministrada por la evaluación continua de los alumnos debe relacionarse con las intenciones que se pretenden y con el plan de acción para llevarlas a cabo. Se evalúa, por tanto, la programación del proceso de enseñanza y la intervención del profesor como organizador de estos procesos”.

Es una vía válida para comenzar la aplicación de un modelo de autoevaluación (que ya citamos), en el marco de una *evaluación interna* del Centro educativo, por parte del propio profesorado o de los equipos directivos, cuyos objetivos no pueden ser otros que los formativos, es decir: ir consiguiendo cotas cada vez más altas de profesionalidad dentro del ejercicio docente, a la vez que mejores resultados en la calidad de la enseñanza de los Centros y los resultados obtenidos por los alumnos, como consecuencia lógica de esa superación personal y profesional continua. “El propósito más importante de la evaluación no es demostrar, sino perfeccionar...” (Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J.: 1987, 175): desde esta perspectiva enfocamos la viabilidad y utilidad máxima de la evaluación, tanto para el propio avance del docente en su actuación diaria, como para la mejora del sistema educativo en su conjunto.

Hay que afirmar, por tanto, que ahora resulta imprescindible poner los medios precisos para que esta intención manifestada legalmente se haga realidad en la vida escolar. A través de los Proyectos Educativos de Centro, los Proyectos Curriculares de Etapa y las Programaciones de aula (Casanova, M.A.: 1991), que deben elaborarse paulatinamente, los equipos de profesores deberán plasmar el modo en que van a poner en práctica esa evaluación. Y en la Memoria final de cada curso, elaborada reflexivamente y con intenciones evaluadoras, se plasmará lo conseguido y lo pendiente, al igual que la forma concreta en que se esperan alcanzar los objetivos no cubiertos.

Evaluación externa

Como actuaciones ya iniciadas de evaluación institucional externa, con función formativa —al menos en sus planteamientos—, cabe destacar la evaluación de cuarenta Centros educativos públicos de Educación General

Básica, Formación Profesional y Bachillerato. El primer objetivo que se propone con ella el Ministerio de Educación y Ciencia, y que la enmarca en la función formativa que tratamos, es: "Mejorar la organización y funcionamiento de los Centros en los que se llevará a cabo la evaluación". Ha sido llevada a cabo, como aplicación piloto, por la inspección educativa durante el curso 1991-92. Pero, dadas las finalidades que ha pretendido, ha sido imprescindible el apoyo y la colaboración de los órganos de gobierno de los Centros, del profesorado, alumnado, otro personal existente y, en resumen, de todos los sectores de la comunidad educativa.

Como es lógico, entre las dimensiones evaluadas se encuentra el profesorado, al que se dedican varias fichas en las que reflejar los datos obtenidos mediante diferentes técnicas propuestas para ello (encuestas a los diferentes sectores de la comunidad educativa, entrevistas, análisis de documentos, etc.): características personales, experiencia docente, formación permanente y grado de satisfacción con su trabajo en el Centro (figura 4). Otras, dedicadas a evaluar dimensiones o subdimensiones no inscritas directamente en el profesorado, se dirigen sin duda a cuestiones relativas a su actuación docente; por ejemplo: organización pedagógica, funcionamiento de los órganos colegiados, funcionamiento de los equipos docentes, metodología, relación didáctica, etc., pues deben estar, obligadamente, integradas por indicadores claros de la actuación didáctica de cada profesor y del conjunto de profesores en el Centro evaluado.

Si esta práctica evaluadora tiene continuidad en el tiempo, se perfecciona y produce el efecto de mejora continua que se persigue, podrá llegar a constituir un mecanismo eficaz para el progreso adecuado del profesorado y, lógicamente y consecuentemente, del sistema educativo, al permitir su ajuste permanente a las necesidades sociales y personales que en cada situación se presenten.

Dejamos expuesto así, brevemente, el comienzo institucional de la evaluación formativa en relación con la actuación profesional docente, que coincide con el desarrollo de una nueva Ley de Educación en nuestro país y que, por lo tanto, parece la ocasión idónea para poner en marcha procesos que se echaban en falta, desde el punto de vista técnico-educativo, para poder tomar las medidas necesarias en orden a la retroalimentación permanente de la acción educativa, en coherencia con las disfunciones detectadas, tanto interna como externamente.

Perspectivas en la evaluación del profesorado

Ante el camino y la situación actual descritos, se abre un campo de futuro por el que debe transcurrir la evaluación de la práctica docente, si

Figura 4
Modelo de ficha de evaluación

Ficha de evaluación nº 4		2.4. Personal docente: grado de satisfacción con su trabajo en el Centro	
Denominación del Centro:		Clave:	
Localidad:	Nivel: BUP	Régimen jurídico:	Público
1	<i>Los profesores consideran que los medios de que disponene en el Centro para el ejercicio de su profesión son muy escasos.</i>	0 1 2 3 4 5	<i>Los profesores consideran que los medios de que disponene en el Centro para el ejercicio de su profesión son muy abundantes.</i>
2	<i>Los profesores consideran que los medios de que disponen en el Centro para el ejercicio de su profesión son inadecuados.</i>	0 1 2 3 4 5	<i>Los profesores consideran que los medios de que disponen en el Centro para el ejercicio de su profesión son muy adecuados.</i>
3	<i>La mayoría del personal docente estima que la oferta de actividades dirigidas a su formación y actualización por parte de la Administración educativa es muy escasa.</i>	0 1 2 3 4 5	<i>La mayoría del personal docente estima que la oferta de actividades dirigidas a su formación y actualización por parte de la Administración educativa es muy abundante.</i>
4	<i>En su mayor parte, los profesores consideran que los cursos impartidos por la Administración no repercuten en su trabajo diario.</i>	0 1 2 3 4 5	<i>En su mayor parte, los profesores consideran que los cursos que reciben de la Administración no repercuten en su trabajo diario.</i>
5	<i>Los profesores opinan que con el número de alumnos que hay en sus clases pueden desarrollar su trabajo con mucha dificultad.</i>	0 1 2 3 4 5	<i>Los profesores opinan que con el número de alumnos que hay en sus clases pueden desarrollar su trabajo con mucha facilidad.</i>
6	<i>Los profesores opinan que con la actitud y disciplina de sus alumnos pueden desarrollar su trabajo con mucha dificultad.</i>	0 1 2 3 4 5	<i>Los profesores opinan que con la actitud y disciplina de sus alumnos pueden desarrollar su trabajo con mucha facilidad.</i>
7	<i>Los profesores no están satisfechos con el rendimiento de los alumnos de su/s clase/s.</i>	0 1 2 3 4 5	<i>Los profesores están satisfechos con el rendimiento de los alumnos de su/s clase/s.</i>
8	<i>Los profesores no están satisfechos con la vida y dinámica del Centro.</i>	0 1 2 3 4 5	<i>Los profesores están satisfechos con la vida y dinámica del Centro.</i>
Observaciones:			
Plan de Evaluación de Centros		Fichas de evaluación BUP	

efectivamente se tiene intención de intervenir en la mejora permanente del sistema, incorporando a él los factores necesarios para conseguirla.

Sin embargo, son muchas las dificultades que se plantean al intentar evaluar la labor y profesionalidad del docente, como puede comprobarse en los estudios realizados sobre esta problemática. En los modelos sobre evaluación de Centros que se están aplicando en los últimos años¹, al igual que en los estudios que aparecen, se cita siempre el componente relativo a *profesorado*, como eje esencial de su funcionamiento y resultados; pero, no obstante, en cada trabajo encontraremos distintos aspectos en los que se hace mayor hincapié, según la experiencia de los agentes evaluadores o de los países/regiones donde se experimenta. Es difícil, igualmente, que diferentes autores coincidan en cuáles son los indicadores más fiables para detectar al buen profesor, al igual que en la metodología adecuada para evaluarlos. Refiriéndose al profesorado universitario, **A. de la Orden** (1990, 15-17) hace un recorrido por diversos trabajos, en los se recogen como factores de la calidad docente: destreza comunicativa, relación/interacción con los alumnos, grado de estructura, organización y control de la clase y exigencia académica. Igualmente, cita como causas de las calificaciones del alumnado: las características de los estudiantes, las condiciones de la enseñanza, las características del profesor y la personalidad. Correlacionando la valoración de los alumnos con las características del profesorado, aparece correlación positiva con la experiencia docente y con la destreza comunicativa.

Por su parte, **Davis, G.A. y Thomas, M.A.** (1992), en el capítulo quinto de su obra, señalan como factores de un profesor eficiente, entre otros: el tiempo de aprendizaje académico, el uso eficaz del tiempo, la enseñanza activa y el ritmo decidido, el enfoque metódico y la orientación académica, el nivel de expectativas, la gestión del aula, la organización y estructura del aprendizaje, la orientación de los alumnos, la revisión y presentación de objetivos, el desarrollo de rutinas eficaces, la claridad, el control y evaluación del progreso del alumno, el "tiempo de espera" (duración de la pausa después de la intervención del profesor o del alumno), etc.

En resumen —y no en base a este breve comentario, que recogemos a modo de ilustración, sino por los múltiples estudios realizados sobre la evaluación del profesorado—, queremos dejar constancia de la complejidad de una evaluación objetiva, fiable, eficaz..., que tenga en cuenta los múltiples componentes que deben considerarse en ella si se pretende que cumpla la función encomendada.

No obstante, si la función evaluadora más importante para alcanzar un profesor de calidad es la formativa, sea cual fuere la elección que se reali-

¹ Pueden verse modelos de evaluación de Centros, por ejemplo, en: Barberá, V. (1990), Casanova, M.A. y otros (1991), ECCIS (1987), López, J.A. y Darder, P. (1985), Martínez Aragón, L. y Pérez Juste, R. (1989), Mestres, J. (1990), VV.AA. (1985).

ce para su puesta en práctica, creemos que el hacer futuro deberá tener en cuenta, en todo caso, que:

- El objetivo prioritario de la evaluación es el perfeccionamiento progresivo del docente.
- El modelo evaluador que se aplique será formativo en todas sus fases, no sólo en el uso que se dé a los resultados; es decir: en el diagnóstico de la situación, en la planificación de la actividad, en la elaboración de los instrumentos, en la aplicación y desarrollo del plan, en la reflexión final sobre los resultados, en la toma de decisiones...

Este modelo, por otra parte, responderá a planteamientos cualitativos y flexibles, aunque, obviamente, rigurosos y sistemáticos.

- En relación directa con el diseño de evaluación seleccionado, estarán las técnicas e instrumentos, tanto para la recogida como para el análisis de los datos, de manera que éstos respondan a las finalidades perseguidas. La observación, la entrevista, la encuesta..., las listas de control, las escalas de valoración, los cuestionarios..., la participación activa del equipo directivo, del propio profesorado, de los alumnos y alumnas, de las familias..., la práctica de la autoevaluación y coevaluación entre los docentes, etc., parecen formas adecuadas de abordar la evaluación formativa del profesor.
- El perfeccionamiento del docente deberá incidir —y, por tanto, poder comprobarse— en la mejora de calidad educativa en el aula, en los procesos reales de enseñanza-aprendizaje.
- En función de las metas educativas que se proponga un Centro y, como consecuencia lógica, cada profesional que trabaja en él, será preciso esforzarse en formular una clara definición de conductas, que sean evaluables y constituyan, en definitiva, indicadores de calidad de ese profesorado en todas las facetas de su actuación.

Bibliografía

- ABRIL, P.S. (1589): *Apuntamientos de cómo se deuen reformar las dotrinas y la manera de enseñallas...* Madrid.
- AMIGO DE LA ACADEMIA, UN (1837): *Católica Infancia o Visitas a la Academia gratuita del Beaterio*. Cádiz, Viuda e Hijo de Bosch.
- BARBERA, V. (1990): *Método para evaluación de centros*. Madrid, Escuela Española.
- BEARE, H., CALDWELL, B.J. y MILLIKAN, R.H. (1992): *Cómo conseguir centros de calidad. Nuevas técnicas de dirección*. Madrid, La Muralla.

- BENEDITO, V. (Coord.) (1992): *La formación del profesorado universitario*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- CASANOVA, I. de (1650): *Arte de escribir todas formas de letras*. Madrid.
- CASANOVA, M.A. (1991): "Evaluación de las programaciones de aula". *Nuestra Escuela*, 120. Madrid, febrero.
- (1992): *La evaluación, garantía de calidad para el Centro educativo*. Zaragoza, Edelvives.
- CASANOVA, M.A. y otros (1991): *La evaluación del centro educativo*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- DAVIS, G.A. y THOMAS, M.A. (1992): *Escuelas eficaces y maestros eficientes*. Madrid, La Muralla.
- DIAZ MORANTE, P. (1631): *Del arte nueva de escrevir*. Madrid.
- ECCIS (1987): *Guide to School Evaluation and Accreditation*. Hampshire, 4^a edic.
- ELLIOTT, J. (1990): *La investigación-acción educativa*. Madrid, Morata.
- FERNANDEZ, M. (1988): *La profesionalización docente*. Madrid, Escuela Española.
- GARCIA DE LOAISA (1587): "Memorial presentado al Rey Felipe II sobre algunos vicios introducidos en la Lengua y Escritura Castellana, y medios tomados para su reforma examinando a los maestros de primeras letras del lenguaje castellano y su escritura". Manuscrito recogido por: EL CONDE DE LA VIÑAZA (1893): *Biblioteca Histórica de la Filología Castellana*. Madrid, págs. 585-92.
- GIROUX, H.A. (1990): *Los profesores como intelectuales*. Barcelona, Paidós-MEC.
- LOPEZ, J.A. y DARDER, P. (1985): *QUAFE-80*. Barcelona, Onda.
- LUZURIAGA, L. (1916): *Documentos para la historia escolar de España*. Madrid, Publicaciones del Museo Pedagógico.
- MAILLO, A. (1967): *La Inspección de Enseñanza Primaria. Historia y funciones*. Madrid, Escuela Española.
- MARTINEZ ARAGON, L. y PEREZ JUSTE, R. (1989): *Evaluación de centros y calidad educativa*. Madrid, Cincel.
- MESTRES, J. (1990): *Model d'indicadors per a l'avaluació i gestió de qualitat de Centres i Districtes. SAPOREI*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
- NIETO GIL, J.M. (1982): *Valoración de la eficacia docente*. Madrid, Escuela Española.
- ORDEN, A. de la (1990): "Evaluación, selección y promoción del profesorado universitario". *Revista Complutense de Educación*. Vol. 1 (1). Madrid, Ed. Universidad Complutense.
- PEREZ, I. (1599): *Arte de escribir con cierta industria e invención para hazer buena forma de letra*. Madrid.
- ROBLES, J. de (1631): *El culto sevillano*. Sevilla. Edición citada: Sevilla, Sociedad de Bibliófilos Andaluces, 1883.
- SEBASTIAN, M. (1618): *Cartilla maestra, con la qual puede el discípulo de sí mismo ser maestro*. Zaragoza.

- STENHOUSE, L. (1987): *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Morata.
- STUFFLEBEAM, D.L. y SHINKFIELD, A.J. (1987): *Evaluación sistemática*. Guía teórica y práctica. Barcelona, Paidós-MEC.
- VV.AA. (1985): *Program Standards for Delaware Schools*.
- ZEVALLOS, B.A. de (1692): *Libro histórico y moral sobre el origen y excelencias del Nobilísimo Arte de Leer, Escribir y Contar, y su enseñanza...* Madrid.

Resumen

Partiendo de las dos funciones básicas que se atribuyen a la evaluación —la formativa y la sumativa— y aplicándolas a la valoración de la práctica docente, en este trabajo se aborda la forma en que se lleva a cabo la evaluación del profesorado desde esas dos vertientes: la primera, en orden al perfeccionamiento en ejercicio del mismo, y la segunda con objeto de seleccionar, en determinadas situaciones, al profesorado que lo solicita. Se presenta brevemente una visión histórica de esta problemática y se pone el acento en el momento actual y las perspectivas reales de evaluación sistemática del profesorado, a partir de la aparición de la LOGSE.

Summary

Starting from the two basic functions one attributes to evaluation —evaluation of the process and evaluation of the result— and applying them to the assessment of the teaching practice, this study approaches the manner by which the teacher appraisal is carried out from those two aspects. The first one is in regard to the improvement of their performance and the second one has as its aim the selection, in specific situations, of teacher applicants. A brief outline of the history of this subject has been presented. However, emphasis is being given to the present day situation and the prospects of the systematic evaluation of the teaching staff, with the appearance of LOGSE.