

## Resistencias y favorecedores de la evaluación del centro y del profesorado

Aurelio Villa

**¿Por qué algunos Centros Educativos no evalúan sus objetivos, actividades, procesos y resultados?  
¿Por qué perciben la evaluación más como una posible amenaza que como una promesa atrayente?**

### Evaluación

El término evaluación sigue produciendo rechazo entre el profesorado y resistencia en las organizaciones. Pero, ¿por qué algunos Centros Educativos no evalúan sus objetivos, actividades, procesos y resultados? ¿Por qué perciben la evaluación más como una posible amenaza que una promesa atrayente?

Las investigaciones muestran que los profesores están deseosos de aceptar el principio de la evaluación mientras que simultáneamente rechazan los métodos adoptados por su Centro o por el sistema escolar. Cuando los profesores participantes perciben que las evaluaciones son significativas para los propósitos de su enseñanza apoyan el sistema.

Contrariamente, cuando sienten que las evaluaciones son significativas para propósitos administrativos (promoción, despidos, organización, etc.) ven el proceso de un modo negativo. Son muchos los casos en que, desgraciadamente, la evaluación ha sido mal empleada y ha producido más sinsabores que aliento.

### El estado de ánimo

Tres grandes razones para acercarnos a la comprensión del estado de ánimo y la percepción negativa de profesores y Centros.

1. El uso de la evaluación como un procedimiento para detectar fallos y errores ha sido muy extendido. La literatura actual insiste en que el proceso de evaluación debe resaltar tanto los

puntos débiles como los fuertes. Ofrecer al Centro, como organización, y a los profesores, como profesionales, la información precisa y válida



sobre la marcha y funcionamiento: conocer qué están consiguiendo adecuadamente y en qué deben esforzarse y modificar para mejorar.

2. Si existe una conclusión clara sobre evaluación es que ésta debe ser contextualizada. Es un grave error utilizar métodos y enfoques e intentar extraer conclusiones a través de comparaciones, que no tienen demasiado sentido a no ser la mera curiosidad de la comparación en sí misma. La falta de consideración de los elementos específicos del Centro y su contexto favorecen en muchos casos una evaluación injusta y por consiguiente no válida.

3. En los momentos presentes más que nunca, debido a la baja natalidad y otros factores sociales, los Centros Educativos se encuentran en una fase de competitividad muy fuerte. Prácticas hasta hace muy pocos años inexistentes surgen en la actualidad con fuerza, nos referimos a la publicidad y marketing de los Centros Educativos públicos y privados. Y pueden tener la tentación de utilizar los datos para compararse beneficiosamente mientras sitúan al Centro competidor en un nivel inferior.

### Combatir la resistencia

En todo caso, Wildavsky propone como una de las soluciones, para combatir el miedo a la resistencia a la evaluación dentro de una organización, hacer que ésta se autoevalúe. Su concepción del proceso de autoevaluación implica que la organización:

- Determina las necesidades de aquellos a los que dirige.
- Controla sus actividades para determinar si son suficientes para cubrir esas necesidades.

- Determina los resultados de sus actividades con el fin de poder ver si las necesidades han sido cubiertas o cambiadas de alguna manera.
- Revisa las actividades y reasigna los recursos basándose en sus propias conclusiones.

Según este autor, no hay razón para temer la evaluación si es la propia organización la que ha recogido los datos, la que ha dirigido parte del perso-

nal hacia la tarea de evaluación y la que ha podido documentar cualquier cambio en sus actividades de acuerdo a las necesidades del usuario.

En el momento actual, la evaluación del Centro y del profesorado es un tema considerado no sólo relevante sino absolutamente necesario. Ya que como es lógico, el primer punto para poder hacer las cosas mejor es saber en qué debemos mejorar, y para esto se necesita una evaluación de la situación.

El tema de la evaluación en general y más específicamente de la evaluación docente es un tema controver-

tido. Como decíamos en otro lugar, muchos profesores no quieren ser evaluados; tienen miedo a la evaluación por desconocimiento de sus formas y objetivos; por la falta de credibilidad de las instancias evaluadoras, por las posibles repercusiones de la misma evaluación. La evaluación del profesor, al menos en un primer acercamiento, tiende a provocar rechazo y, en el mejor de los casos, indiferencia. La introducción de la evaluación del profesor requiere, para que sea eficaz, una sensibilización previa, prudencia y, sobre todo, un clima de confianza y claridad.

### Evaluación docente

La evaluación docente se ha llevado a cabo de modo inadecuado, y esto ha tenido un influjo



A. Felgueroso

negativo, en la *desmotivación* y en la *resistencia* a cualquier proceso de evaluación.

¿Cuáles han sido los principales fallos del proceso de evaluación docente? A nuestro modo de entender se han producido una serie de fallos en cadena que han contaminado el vocablo de *evaluación*. Las principales fuentes de resistencia provienen del mal uso de los procesos:

El propio Comité Conjunto de Estándares para la Evaluación Educativa (1998) señala la importancia de identificar a los *interesados* en la evaluación. El término *interesados* se refiere a todos aquellos que deberían estar implicados o podrían verse afectados por la evaluación si no se lleva a cabo una identificación de los interesados. La evaluación puede convertirse en un ejercicio académico desencaminado, cuyos resultados sean ignorados, criticados o provoquen resistencias porque no atienden a las preocupaciones particulares

de nadie. Una evaluación que haya sido planificada con los interesados y llevada a cabo para responder a sus *necesidades* de información es más probable que sea atendida y que reciba una respuesta positiva.

Fundamentalmente, la evaluación docente se ha desarrollado con las siguientes características:

- Con finalidad sumativa. Con propósitos de rendición de cuentas.
- Con carácter punitivo. Para castigar al profesor de algún modo, señalando sus fallos.
- Con enfoque burocrático. El proceso ha consistido en aplicar, rutinariamente, algún cuestionario de observación basado en una o dos visitas al aula y en la emisión de un informe.
- Con un enfoque miope y reducido. Los procedi-

mientos de recogida de datos han sido muy restringidos respecto a las fuentes de información.

- Sin la contextualización necesaria sin tener en cuenta ni el modelo de profesor que el Centro pretende ni los factores situacionales en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Promovida externamente. Administración Estatal o Local, Asociaciones Profesionales, etc.



A. Felgueroso

- Con falta de preparación específica de los evaluadores y falta de credibilidad de los mismos ante el profesorado.
- Sin vinculación con el desarrollo personal y profesional del profesorado.
- Bajo una temporalización corta y con finalidad inmediata.
- Falta de claridad de los propósitos de la evaluación. Incluso a veces utilizándola con una finalidad distinta a la establecida en su fase previa.
- Información no utilizada. Es de todos conocida la actitud de la Administración de recoger datos que no se

sabe para que se usan después, ni siquiera si se usan.

- Desconocimiento de metodologías y enfoques de evaluación. Existe una baja formación en evaluación, es un tema del que todo el mundo habla pero se domina muy poco.
- Falta de asunción de la evaluación por parte de la Dirección de los Centros.

Todas estas características y otras similares han llevado a una desmotivación del profesorado ante el tema de la evaluación docente.

### Motivación de la evaluación

1. Según Boyd (1989) un sistema de evaluación del profesor debe ofrecer a los profesores un *feedback* útil de las necesidades del aula, la oportunidad de

aprender nuevas técnicas de enseñanza, y consejo de los directores u otros profesores de cómo llevar a cabo cambios en las aulas. Para lograr estos objetivos, los evaluadores deben especificar los procedimientos y estándares. Los cuales deben estar relacionados con habilidades importantes de enseñanza, ser lo más objetivos posibles, comunicarlos lo más claramente posible al profesor antes de que la evaluación comience y revisarlos después de la evaluación, y estar vinculados con el desarrollo profesional del profesor.

2. Paulin (1980) llevó a cabo un estudio para examinar la relación entre la *autonomía* docente, la autonomía sobre la evaluación, y la resistencia (grado de deseo de ser evaluado). Los análisis estadísticos demostraron que los resultados obtenidos eran acordes con la hipótesis planteada: "con mayor autonomía, la resistencia decrece".

embargo este tipo de evaluación podría mejorar sensiblemente la comunicación y utilización de los resultados del trabajo de evaluación e incrementar su eficacia.

Las razones fundamentales, a juicio del autor, son las siguientes:

- Falta de experiencia en evaluación. (generalmente no existen profesionales de evaluación en los centros y los profesores tienen fuertes debilidades en este orden). Esto puede conllevar errores en las concepciones sobre la evaluación.
- Falta de tiempo disponible por parte del profesorado y/o Equipo Directivo para dedicarlo en tareas de evaluación.
- Falta de recursos, incluyendo instrumentos de evaluación y recursos económicos para desarrollarla.

4. Stiggins y Duke (1988) han examinado los factores que indican en una evaluación docente eficaz. Para ello estudiaron las características del *contexto* de la evaluación. En primer lugar, los atributos importantes de los propios profesores: su competencia, sus expectativas personales, su apertura a las sugerencias, su orientación al cambio, su conocimiento de la materia, su experiencia. En segundo lugar, las características importantes de la persona que observa y evalúa: su credibilidad, su capacidad de persuasión, su paciencia, su capacidad de confianza, su trayectoria. En tercer lugar, las características importantes referidas a los procedimientos de la recogida de datos: estándares y criterios de evaluación, técnicas de recogida de datos, quién debe ser el/los evaluador/res. En cuarto lugar, las características importantes del feedback: cantidad de información, frecuencia, nivel de formalidad y manera de comunicarlo. En quinto lugar, importantes características del contexto de la evaluación: recursos disponibles para el desarrollo, programas de formación.

Los citados autores elaboraron un instrumento denominado TEP (*Teacher Evaluation Profile*), Perfil de la Evaluación del Profesor, basándose en las cinco características descritas. Además, preguntan a los profesores sobre los resultados: en concreto, las cuestiones son a propósito del impacto en sus actitudes hacia la enseñanza, el impacto en sus conductas y estrategias de enseñanza, y el impacto en la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje.



A. Felgueroso

Cuando los profesores participan en la elaboración de un plan de evaluación, tienen voz y voto, están implicados desde el principio en dicho proceso, las resistencias se reducen significativamente. Contrariamente, cuando el profesorado siente que la evaluación es un proceso impuesto desde arriba, ajeno en su elaboración, que no se ha sentido participe, que desconoce los objetivos, fines y posibles usos de los datos, aumenta la resistencia.

3. Sanders (1998) señala que en general, los profesores de Educación Primaria y Secundaria están de acuerdo con la *importancia de evaluar* la calidad de los servicios que ofrecen a sus alumnos y a la Comunidad Educativa. El autor destaca que, aunque no se haya llevado a cabo ninguna evaluación sistemática en los Centros pequeños, sin

