

January 2011

## El uso de la evaluación docente: entre la incertidumbre y la reflexión

Óscar Rodríguez Valdivieso

*Universidad de América*, [actualidadespedagogicas@lasalle.edu.co](mailto:actualidadespedagogicas@lasalle.edu.co)

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

---

### Citación recomendada

Rodríguez Valdivieso, Ó.. (2011). El uso de la evaluación docente: entre la incertidumbre y la reflexión. *Actualidades Pedagógicas*, (58), 143-161.

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

# El uso de la evaluación docente: entre la incertidumbre y la reflexión

## Use of the Evaluation of Teaching: Between Uncertainty and Reflection

Óscar Rodríguez Valdivieso

Arquitecto; Decano, Facultad Arquitectura, Universidad de América

**Resumen:** A partir de de tres vertientes, se analiza la tensión existente en las universidades cuando los estudiantes evalúan al docente. La primera es la descripción del proceso de la evaluación, lo cual genera en el docente y directivos inquietudes particulares. La segunda relata las percepciones y finalidades de la evaluación docente, vista desde la institución y los docentes y directivos, para poder recrear los efectos de su aplicación. Por último, están las conclusiones de estas dos posiciones, que propenden a un desarrollo profesional del docente, pero que no reconocen que en el instrumento de la evaluación estén las claves, para que docentes, directivos e institución puedan considerar la evaluación una herramienta con posibilidades de desarrollo.

**Palabras clave:** tensión, evaluación docente, desarrollo profesional, incertidumbre, percepción y finalidad.

**Abstract:** the presentation will be developed in three parts: The first, describes the process of the assessment, its logistic, encounter and circumstances that generate uneasiness in the directives and teachers over this thematic; a second part relates to the perception and aims of teacher assessment, seen from the point of view of the institution and the directives and teachers of the program so we can recreate the effects of its application. The last part presents the conclusions of the two representative approaches, that tend towards a professional development, but that do not recognize that key elements can be found within evaluation itself, so that teachers and directors can consider the evaluation process as a tool with development possibilities.

**Keywords:** Tension, teacher's assessment, professional development, uneasiness, perception and aims.

## Introducción

*Tres facultades hay en el hombre:  
la razón, que esclarece y domina;  
el coraje o ánimo, que actúa,  
y los sentidos, que obedecen.*

Platón

**D**esde mi experiencia como docente y luego como directivo del programa de Arquitectura de la Universidad de América, percibí la evaluación educativa como un recurso importante para mejorar la práctica pedagógica, y comprendí que es por medio de la evaluación que el ejercicio profesional y docente se complementa para el correcto ejercicio del arte de educar.

144



### El ritual de la evaluación: su logística, entorno y circunstancias

Cada semestre ocurre una singular procesión de estudiantes que dirigidos por sus respectivos profesores acceden a las aulas de sistemas para efectuar la evaluación de docentes, es la llamada *encuesta*, en la cual los estudiantes consignan sus opiniones sobre el profesorado. Este “ritual” causa cierto miedo e incertidumbre al profesor, tanto así que es considerada una amenaza comparable con *una guillotina*; al menos así lo expresó uno de sus directivos al manifestar que “el profesor es un conejillo de indias que no sabe por qué lo están evaluando, sino hasta después de que le ha sucedido algo”, y agrega a lo anterior: “el profesor tiene que ser una persona autónoma, espontánea, que pueda expresar sus conocimientos y su forma de enseñanza —sin esa guillotina— que teóricamente tiene el papel de la evaluación”.

Esta preocupación nace por la falta de posibilidades para expresar y clarificar sus acciones de enseñanza y de la necesidad de la autoevaluación; los docentes expresaron que es imprescindible como mecanismo

“comparativo” y complementario con la evaluación que efectúan sus estudiantes; la carencia de ella es una de las razones por la que consideran que la evaluación es sesgada e injusta; la autoevaluación, por lo tanto, sería necesaria para conocer de manera más integral la práctica del profesor.

Se hace evidente ese temor generalizado en los docentes al ser evaluados por sus estudiantes; “si yo sé que me están evaluando entonces vivo muerto del susto”. Con relación a dicho método evaluativo, afirman: “es injusto al no poder clarificar y no conocer exactamente en qué lo evalúan”. El temor a la evaluación es una situación normal en cualquier proceso de juzgamiento, el miedo de ser evaluado es universal. Lo interesante, en este caso, es que existe una “sensación de incertidumbre” en los profesores porque no se les da la oportunidad de hacer los respectivos descargos ante los resultados de la evaluación.

El hecho de poder *narrar la situación* en el aula, para explicar su forma de enseñanza y sus circunstancias, es muy importante para *la defensa del docente* en su anhelo por clarificar sus actuaciones, porque de esta manera puede “aliviarse” de otro de sus temores: que su evaluación resulte solo de aquellos estudiantes que “tuvieron algún inconveniente con él”.

Se puede afirmar, entonces, que en este contexto se perciben momentos y realidades de la evaluación, en los cuales el docente siente la necesidad de un mejor acompañamiento, como es la autoevaluación para que exista la retroalimentación o que lo evalúen también sus pares, como por ejemplo, su director de departamento, de manera que sus apreciaciones se complementen con la evaluación de los alumnos. Los directivos lo manifiestan al afirmar que “se le da mucho peso a los alumnos pero no hay una defensa del directivo quien le está observando el día a día”.

Si estas necesidades de acompañamiento no se cumplen, entonces, en esa procesión hacia el aula de sistemas el docente simplemente espera como resultado de ese proceso evaluativo su postulación o no para el siguiente semestre.

## Percepciones y finalidades de la evaluación docente

Consideremos ahora la evaluación desde el punto de vista de la institución, de la manera como es percibida por parte de los directivos de la facultad quienes la justifican desde su principal objetivo: “medir las competencias del docente para su postulación y desarrollo profesional” porque suponen que “allí se miden las capacidades del docente, su eficacia, su cumplimiento,



pero, ante todo, el compromiso con la institución”. Lo anterior justifica y esta manera de evaluar porque es parte del proceso que conlleva a una mejor calidad de la educación, de manera que es importante que concuerden en la evaluación de su profesorado, los perfiles del docente con los principios del proyecto educativo.

La institución universitaria le da al instrumento de evaluación docente la función de revelar información que le permita clasificar a su profesorado para *su desarrollo institucional y organizativo*. Por lo tanto, en los criterios que utiliza el instrumento para la evaluación se establecen las características con que se desea medir a cada uno de sus profesores, allí les otorgan una calificación o varias dentro de cada uno de los estándares mínimos que debe cumplir y luego se corrobora si se cumplen *con los propósitos organizativos*.

Es decir, los resultados de “la encuesta” le sirven a la institución para confirmar que se cumple con los requisitos, necesidades y prioridades organizativas que les permite desde su perspectiva, tener excelentes profesores, con buen desempeño y comprometidos con su organización. La institución tendrá en cuenta los resultados de la encuesta, para tomar las decisiones de postulación, pero valdría la pena recordar aquí lo expresado por Duke y Stiggins (1997, p.167) investigadores de educación de la Universidad de Virginia, en *el manual de la evaluación del docente*, al referirse a lo establecido por la Federación Americana de Profesores: “se ha ratificado que el uso de la evaluación del profesorado es para propósitos formativos”.

Conviene subrayar que si la evaluación docente no ostenta en su interior los fines formativos, su razón de ser se pierde, es como cuando nuestros estudiantes pasan con una buena nota y no preguntan por qué les fue bien o mal, no hay retroalimentación, simplemente se cumplió con un requisito, pasó o perdió y ya, se van con esa sensación que nos manifestó uno de los docentes con respecto a su buena calificación, “sencillamente, pues uno vuelve a la U”.

En el marco de las consideraciones anteriores, vemos cómo estas dos maneras de percibir la evaluación docente desde la institución y desde los docentes y directivos del programa de arquitectura, representan dos de las características del desarrollo profesional del docente a las que Riegle (citado por Duke y Stiggins) se refiere como:

[...] la de los docentes y directivos que visualizan el instrumento amenazador, es cercana a las áreas de desarrollo personal y profesional y por otro lado la Institucional, la constructora del instrumento, que se acerca al área Institucional Organizativa, las dos áreas crean una tensión entre sus partes.

Lo que importa observar es cómo en la percepción que tienen los docentes y directivos sobre la evaluación, su principal sensación *es que es sesgada*, porque solo la realizan los estudiantes, de tal suerte que no existe un comparativo por parte del docente o de sus directivos. En este sentido se ha pronunciado Miguel Ángel Santos Guerra (2000) catedrático español al asentir que “si solamente los alumnos emiten sus opiniones, nos encontramos con una visión importante, aunque sesgada, de la actuación del profesor”. Y corrobora el mismo autor que la evaluación realizada por los estudiantes, “no es la única manera para realizar la evaluación, aunque sí es la más importante”. Es así que Cronbach (1998), psicólogo estadounidense de la Universidad de Stamford, corrobora que “el educador debe ser juzgado por los que aprenden de su trabajo”.

Tanto directivos como docentes dan mucha importancia a la evaluación hecha solo por estudiantes, pero consideran que también *es importante su relación personal con el estudiante*, y concluyeron: “parece que esto sería interesante tener cómo medirlo”. El hecho de poder medir en la evaluación la interacción con el estudiante, permitiría comparar las experiencias en el aula con la evaluación hecha por el estudiante y, de esta manera, el docente “no tendría que temer tanto porque lo evaluarán por los inconvenientes, sino por su desempeño, por sus competencias reales”.

Al respecto, Santos Guerra (2000) afirma que “las peculiares relaciones que se establecen entre los profesores y alumnos condicionan la respuesta y la hacen poco fiable”. En consecuencia, para evitar estas situaciones, es necesario una evaluación que *mida la experimentación in situ*, que de acuerdo con Donald Schon (1987, p.38) en *la formación del profesional reflexivo*, dice que la experimentación in situ es como “probamos nuevas acciones que pretenden explorar los fenómenos recién observados, verificar nuestra comprensión provisional de los mismos [sic] o afirmar los pasos que hemos seguido para que las cosas vayan mejor”.

Este tipo de *acción en el aula* concuerda con algunas voces de los docentes que expresan sus reflexiones en torno a la evaluación en los siguientes términos: “entonces dije no, esta parte no es por acá, parte de uno mismo se autoevalúa y lo cambia” o “de pronto para el próximo semestre hago esto porque siento que lo que expliqué es confuso”, son expresiones que denotan preocupaciones por los resultados de la evaluación y son “confesiones” sobre sus comportamientos in situ.



## Conclusiones

Todo lo dicho hasta aquí, nos permite inferir la manera como los temores de los docentes al ser evaluados por sus estudiantes se convierte en una situación amenazante, pero que exige convertirse en un elemento positivo al complementarse con un proceso paralelo de autoevaluación que evidencie a manera de registro *escrito o confesado* el trabajo en el aula y que permita medir las interrelaciones del docente con sus estudiantes.

Como producto de lo anterior, cada docente llegaría a una reflexión sobre lo evaluado a fin de mejorar las falencias y afianzar las bondades. Sería un proceso de aprendizaje que permitiría trazar nuevas estrategias, que se retroalimente y compare con las opiniones de los estudiantes. En torno a estas reflexiones, se hace necesario *un instrumento* que evalúe de manera integral teniendo en cuenta los diferentes matices de un docente universitario, desde el área del desarrollo personal, profesional y pedagógico, así como lo define Riegle (1987) “es en la interacción del educador y el educando, en su planificación y la de sus capacidades interpersonales y crecimiento del profesor como individuo, que se manifiesta el desarrollo personal y profesional”.

Con relación a la finalidad de la institución, que utiliza el instrumento de la evaluación docente con el objetivo de concordar con sus propósitos y necesidades organizativas, para una mejor calidad educativa; la encuesta le permite con sus resultados tomar decisiones sobre las postulaciones: y de acuerdo con lo que afirma Riegle, esta se asemeja con el área del desarrollo profesional de lo organizativo, que reza: “es donde se pone de relieve las necesidades, prioridades y organización de la institución”.

Pero el Área Institucional Organizativa nos sugiere *una reflexión*, (simulemos) con respecto a la toma de decisiones de la institución, sobre las postulaciones para el siguiente semestre, es decir, de aquellos docentes que obtuvieron una buena nota y preguntémoslos, como en el caso de los estudiantes, si los docentes comprenden el significado de la nota y saben cómo aplicar lo *aprendido*, es algo así como el aprendizaje significativo, que es aquel que se comprende y sabe donde aplicarse (Ausubel, 1987). Ante este cuestionamiento y si el propósito es lograr tener excelentes profesores, como lo deseamos con nuestros estudiantes, la finalidad de la encuesta o evaluación sería *que el profesor aprenda de su evaluación* y sepa cómo aplicar lo aprendido, de esta manera tendremos que tener como *prioritario* la

capacidad de los profesores para interpretar correctamente los datos de la encuesta; es decir, sus notas.

Formar a sus docentes en la cultura de examinar con profundidad los resultados de la encuesta, que sepan convertir sus debilidades en fortalezas y que no consideren una buena calificación como su postulación, sino que con ella se pueda aprender a mejorar su práctica, sería el compromiso del profesor para no sentir la evaluación como una amenaza, sino como una oportunidad; reafirmando lo que dice Álvarez Méndez (1999):

La evaluación no es un apéndice, es parte de la enseñanza-aprendizaje; en la medida que un sujeto aprende, simultáneamente, evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta [...] entre lo que considera tiene un valor en sí y aquello que carece de él, esta actitud evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo que como tal, es continuamente formativo.

La tensión entre las dos áreas del desarrollo profesional presentes en la percepción y finalidad de la evaluación coincide en que la evaluación docente tiene un solo objetivo, *la postulación*, y esto crea incertidumbre; pero recordemos que la incertidumbre o *sfumato* es una de los siete principios davincianos, para el desarrollo de la inteligencia y consideremos que esta situación es, en ocasiones, positiva y no nociva; de nuevo, Santos Guerra (2000, p. 48) lo confirma: “la incertidumbre está en el *polo opuesto de la rigidez, de la rutina, de la seguridad*”, características que precisamente esperamos que el docente se desprenda de ellas y sea más proactivo.

Es posible entonces que *la incertidumbre*, no sentirse seguro en esa “confrontación”, pueda generar posibilidades en el mejoramiento de la herramienta y que el docente la perciba como un instrumento de crecimiento; que tanto la institución al construirla piense en capacitar al docente en la manera de interpretar los diferentes ítems de la encuesta y que de esta manera sea más formativa; asimismo, los estudiantes pueden reconocer la importancia de la evaluación “formativa” para mejorar las prácticas de sus profesores, y que “opinen” con ética y no evaluando de acuerdo con los inconvenientes presentados en el aula.

También las directivas y docentes del programa podrían tener un papel importante en la construcción del instrumento de la evaluación con la *autoevaluación*, porque con las evidencias de la “confesión” de sus procesos de enseñanza-aprendizaje contribuirían a la evaluación formativa. Serían unas dinámicas *interpretativas, formativas y constructivas* de nuevas formas de evaluar.



En el *Tratado de la pedagogía conceptual*, Julián De Zubiría (1997) afirma que la evaluación no debe considerarse como un elemento final, y establece que en las preguntas del currículo: *el para qué de la enseñanza, el qué, el cuándo, el cómo, o el con qué; la más importante es la evaluación: la de si se cumplió el aprendizaje; porque esta le permite al docente cuestionarse y reflexionar, sobre su didáctica, metodología, secuenciación, pero en especial sobre si los objetivos y justificación de la enseñanza se cumplieron; así que una posibilidad en el mejoramiento de la evaluación y en la formación de docentes puede estar en la misma construcción del syllabus o programa; en ese proceso de justificar los contenidos, de establecer objetivos, podemos prestar atención a la coherencia con el punto de la evaluación.*

Con todo lo anterior: la evaluación de docentes implica un proceso que va más allá que el hecho de recibir un premio o de ser postulado para el siguiente semestre o de ser considerada como una amenaza, más bien, puede pensarse que la evaluación tiene más relación con la satisfacción de ver crecer a sus alumnos, de si se cumplió el aprendizaje y los objetivos propuestos.

Con el formato o la encuesta de la evaluación docente se puede hacer una herramienta cada vez más precisa, que sirva como instrumento para descubrir las posibilidades en el desarrollo profesional del docente.

## Referencias

- Álvarez Méndez, J. M. (1999). *En la evaluación como ejercicio y desarrollo profesional del docente*. Capítulo iv. Buenos Aires: Mino y Dávila.
- De Zubiría, J. (1997). *Tratado de pedagogía conceptual: los modelos pedagógicos*. Bogotá: Fundación Alberto Merani.
- Duke, D. y Stiggins, R. J. (1997). Más allá de la competencia mínima: evaluación para el desarrollo profesional. En *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid: La Muralla.
- Santos Guerra, M. A. (2000). *Evaluación educativa*. Buenos Aires: Magisterio Río de la Plata.
- Schon, D. A. (1987). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.