

Ensayo

**LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA.
CONSIDERACIONES TEÓRICO- METODOLÓGICAS E
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

Di Matteo, María Florencia.

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación,
Universidad de Buenos Aires
Departamento de Educación, Universidad Nacional de Lujan
mfdimatteo@gmail.com

Material original autorizado para su primera publicación en la revista académica
Hologramática

Resumen

En este trabajo presentamos argumentos a favor de la importancia de la evaluación de la calidad de la enseñanza en relación con la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, intención que define a la enseñanza. En este recorrido definimos a la evaluación de la enseñanza, describimos algunos de los posibles instrumentos a emplear, sus ventajas y desventajas.

Como finalidades de la evaluación de la calidad de la enseñanza encontramos que constituye una de las herramientas para la mejora de la enseñanza a través de la retroalimentación. Por esta vía habilita espacios para el diseño y desarrollo de prácticas favorecedoras de aprendizajes comprensivos y reflexivos por parte de los estudiantes. La misma instancia de aplicación de instrumentos de evaluación puede capitalizarse por los docentes y alumnos como espacios para su propia reflexión y autoevaluación. La evaluación permite también la comunicación hacia autoridades y la comunidad transparentando rasgos de lo que sucede en el espacio privado del aula.

175

Señalamos que consideramos relevante el uso de diversos instrumentos de recolección de datos a fin de lograr una representación más adecuada de lo que sucede en las fases pre, inter y post activa de la enseñanza. En este sentido resulta fundamental la consideración de las voces de los diversos actores involucrados: alumnos, docentes, pares, autoridades; todos ellos voces autorizadas para la elaboración de la evaluación. Desde un punto de vista técnico- metodológico, es deseable el uso de diversas técnicas de evaluación a fin de lograr una representación más adecuada y completa de la calidad de la enseñanza. Finalmente destacamos la importancia de situar los proyectos de evaluación en el marco de un programa más amplio de mejora y desarrollo de la profesión docente. En tal sentido, consideramos que resulta relevante la inversión en políticas de formación.

Palabras clave: evaluación de la enseñanza – instrumentos- sujetos de la enseñanza

Assessment of the quality of teaching. Methodological and theoretical considerations and assessment tools

Abstract

We present arguments for the importance of assessing teaching in order to improve student`s learning. Learning defines the intention of teaching. We define the evaluation of teaching and describe some of the possible instruments to be used, their advantages and disadvantages.

Assessment teaching is a tool for improving teaching through feedback. It enables spaces for the design and development of practices that favor students' comprehensive and reflective learning. The same instance of application of assessment instruments can be capitalized by teachers and students as spaces for their own reflection and self-evaluation. The evaluation also allows the communication to authorities and the community, showing what happens in the private space of the classroom.

We consider relevant the use of various data collection instruments in order to achieve a more adequate representation of what happens in the pre, inter and post phases of

176

teaching. It is fundamental to consider the voices of the different actors involved: students, teachers, peers, authorities; all of them are voices authorized for the assessment. From a technical-methodological point of view, the use of various assessment techniques is desirable in order to achieve a more adequate and complete representation of the quality of teaching. Finally, we emphasize the importance of placing evaluation projects within the framework of a broader program of improvement and development of the teaching profession. In this sense, we consider that investment is training policies.

Key words: Teaching assessment – instruments - teaching subjects

Resumo

Neste artigo apresentamos argumentos a favor da importância da avaliação da qualidade do ensino em relação à melhoria da aprendizagem dos alunos, uma intenção que define o ensino. Neste curso definimos a avaliação do ensino, descrevemos alguns dos possíveis instrumentos a serem utilizados, suas vantagens e desvantagens.

O objetivo da avaliação da qualidade do ensino é que é uma das ferramentas para melhorar o ensino através do feedback. Desta forma, permite espaços para o desenho e desenvolvimento de práticas que favoreçam a aprendizagem abrangente e reflexiva dos alunos. O mesmo exemplo de aplicação de instrumentos de avaliação pode ser capitalizado por professores e alunos como espaços para sua própria reflexão e auto-avaliação. A avaliação também permite a comunicação às autoridades e à comunidade, mostrando vestígios do que acontece no espaço privado da sala de aula.

Ressaltamos que consideramos relevante o uso de vários instrumentos de coleta de dados para obter uma representação mais adequada do que acontece nas fases pré, inter e pós do ensino. Neste sentido, é fundamental considerar as vozes dos vários atores envolvidos: estudantes, professores, colegas, autoridades; todas as vozes autorizadas para a elaboração da avaliação. Do ponto de vista técnico-metodológico, é desejável o uso de várias técnicas de avaliação para conseguir uma representação mais adequada e completa da qualidade do ensino. Finalmente, enfatizamos a importância de colocar os projetos de avaliação no âmbito de um programa mais amplo de melhoria e desenvolvimento da

profissão docente. Nesse sentido, consideramos que o investimento é políticas de treinamento.

Palabras chave: avaliação de ensino - instrumentos - sujeito de ensino

1. Introducción

La evaluación de la calidad de la enseñanza adquiere importancia en tanto permite obtener información en vistas al mejoramiento de la tarea de enseñar y al proceso de aprender. Si bien no existe una relación causal entre la enseñanza y el aprendizaje, el enseñar como proceso mediador se define por su propósito de facilitar aprendizajes en el otro (Fenstermacher, 1989). Evaluar la enseñanza permite también transparentar información sobre un acto que acontece en un espacio privado, como lo es el aula, a su vez en el marco de instituciones públicas¹.

En este marco nos preguntamos *¿Cómo se concibe la evaluación de la enseñanza?, ¿por qué es importante evaluarla?, ¿es posible evaluar este proceso?* En este caso, *¿cómo puede ser clara y efectivamente evaluada?* El recorrido de este trabajo se organiza en torno de apartados que permitan dar algunas respuestas para pensar el complejo tema de la evaluación de la enseñanza. Así, se presenta un marco conceptual acerca de la evaluación de la calidad de la enseñanza, destacando conceptualizaciones acerca de la evaluación, la enseñanza y de la calidad de la misma. Luego se destacan algunos interrogantes y consideraciones teóricas necesarias para abordar el diseño de propuestas de evaluación de la calidad de la enseñanza. Por otra parte, se presentan consideraciones acerca de los diversos instrumentos para la evaluación a modo de sistematización de algunos de ellos.

En última instancia se desarrollan argumentos que sostienen la importancia de favorecer el análisis y reflexión sobre la enseñanza en un marco más amplio de desarrollo profesional de los docentes.

2. Consideraciones acerca de la evaluación de la calidad de la enseñanza

2.1 Conceptualización acerca de la evaluación y de la enseñanza

Sostiene Camilloni que la *evaluación* consiste, en principio, en emitir *juicios de valor* acerca de algo: objetos, conductas, planes. La evaluación no tiene un fin en sí misma, por

¹ Con público no nos referimos al tipo de gestión de la institución, sino a la libertad de acceso a la misma.

el contrario estos juicios presentan una finalidad: la toma de decisiones con respecto a la marcha de un proceso. Es posible expresar entonces que la evaluación lejos de ser un mero acontecimiento, es un proceso y está compuesto por tres instancias: un primer momento de relevamiento, análisis e interpretación de información en base a propósitos específicos; una segunda instancia de formulación de un juicio de valor y la toma de la/s decisión/es (Camilloni, 2010).

En este marco, focalizando en la enseñanza como objeto de la evaluación, consideramos apropiado por un lado, definir una concepción asumida de enseñanza y, por otra parte, rasgos propios de la evaluación de la enseñanza.

Es posible referirse a la *enseñanza* desde múltiples dimensiones, como fenómeno político, social, institucional, específicamente humano y en un sentido básico o genérico, como una actividad intencional. A los efectos de este trabajo señalaremos solo su carácter situado en un marco político e institucional y de actividad intencional en el espacio privado del aula en particular.

La educación pasó de ser una actividad humana parte de un desarrollo natural, espontáneo y desordenado a un proceso sistemático y de responsabilidad colectiva. Entre los siglos XVI y XVII, la educación comenzó a desarrollarse a través de dispositivos cada vez más formalizados y mediante procedimientos estandarizados que persisten y dan a marco a la enseñanza en la actualidad. “(...) *la enseñanza tal como la conocemos debe ser entendida como una construcción social, pues los rasgos de la escuela como dispositivo impusieron a la enseñanza características particulares*” (Basabe y Cols, 2007:136). Trilla detalla algunos de los rasgos que caracterizan a la enseñanza en el contexto escolar. Así, señala que ocurre en un espacio social especializado en el cual se enseña de modo descontextualizado, sucede en el marco de una situación colectiva en donde hay una delimitación precisa de roles. La enseñanza formal se encuadra dentro de prácticas pedagógicas bastantes uniformes, con una segmentación del tiempo en ciclos, períodos, horas de clase; una estandarización de contenidos y la necesidad de someterse a prácticas de evaluación y acreditación de los aprendizajes también forma parte de esa impronta (en Basabe y Cols, 2007). Entendemos a la enseñanza en un marco escolar general e institucional particular.

“Pero sobre todo cada escuela, en el transcurso de la actividad institucional a través del tiempo, produce una cultura institucional, es decir, un sistema de ideales y valores que otorga sentidos a la forma de pensar y actuar, diluyendo los modos personales de conducirse y homogeneizándolos de acuerdo con un patrón común (...) Muchas de estas construcciones simbólicas se refieren a la tarea de enseñanza y a los modos de llevarla a cabo, y constituyen el marco conceptual que justifica y sostiene las propias prácticas pedagógicas de la institución (...) la cultura institucional delimita una imagen del ideal del docente, del alumno, del padre, del equipo directivo, de la enseñanza y del aprendizaje que condiciona la percepción, la interpretación y la intervención en cada situación.” (Basabe y Cols, 2007:140)

Desde una mirada que recupera a la enseñanza como espacio de encuentro con otro, es posible señalar que ésta es entendida como una actividad intencional en donde alguien que posee conocimiento se propone transmitirlos a un otro que, inicialmente carece de él. Esa relación define a la enseñanza como una actividad intencional y permite establecer una diferencia entre la tarea de enseñar y el proceso de aprender (Fenstermacher, 1989). Este autor señala luego dos acepciones del término aprendizaje: como rendimiento y como tarea. En el primer caso, se alude a los conocimientos efectivamente adquiridos; en el segundo se refiere al proceso a través del cual esto se logra. Fenstermacher denomina “estudiantar” a las actividades que el alumno realiza para aprender: practicar, repasar, pedir ayuda, repasar, controlar, buscar materiales. La tarea del profesor consiste entonces en fomentar esos procesos mediadores entre la enseñanza y el aprendizaje, es decir permitir al estudiante realizar las tareas del aprendizaje.

La noción de la enseñanza como actividad intencional puede articularse con la consideración propuesta por Jackson (1968) sobre los diversos momentos de la tarea de enseñar. Este autor sostiene que la enseñanza comprende distintos momentos: una fase preactiva (referida a los procesos de planeamiento y planificación), una interactiva (remite al momento de interacción con los alumnos en el contexto de enseñanza) y otra instancia post activa (en donde se dan los procesos de análisis, reflexión y evaluación sobre lo que ya ha pasado en un tiempo y en unas actividades de enseñanza) (Jackson, 1968).

De acuerdo con lo mencionado, es posible expresar que la calidad de la enseñanza debe comprenderse en el marco de una institución particular y contemplando las diferentes instancias de la tarea de enseñar.

2.2 Algunas consideraciones generales acerca de la evaluación de la enseñanza

Para comenzar un proceso de evaluación de la enseñanza, será necesario interrogarse, por un lado, acerca de la propia concepción de evaluación, de sus funciones y sentidos y de la noción de enseñanza adoptada. Por otra parte, será necesario considerar los aspectos técnicos – metodológicos, los recursos disponibles, los necesarios y la viabilidad de la evaluación. Sobre esto último Abello Llanos y Madariaga Orozco comentan que será preciso contar con:

“(...) la descripción de todas las áreas de evaluación del proyecto, con una definición de metodología, recursos humanos necesarios y la función que cumple dentro del modelo de evaluación de esa área. (...) el procedimiento sistemático para desarrollar la evaluación, presentando para esto un modelo sistemático que indica las fases, las etapas de cada uno de los momentos evaluativos que muy operacionalmente se describieron en áreas (...)” (Abello Llanos y Madariaga Orozco, 1987)

La explicitación del modo en que se concibe la buena evaluación y la buena enseñanza forman parte ya del proyecto de evaluación.

A continuación presentamos algunas preguntas de orden teórico- metodológicas que, consideramos, podrían dar cuenta del enfoque de evaluación (Camilloni, 2009).

1. ¿Qué se evalúa?
2. ¿Cómo se evalúa?
3. ¿Con qué instrumentos?
4. ¿Qué información hace falta para evaluar?, ¿cómo obtengo dicha información?
5. ¿Cuáles serán los recursos disponibles –personal, tiempo, dinero, informáticos- para el trabajo de evaluación?
6. ¿Cuándo se evalúa?

7. ¿Quién evalúa?, ¿se trata de una autoevaluación, de una heteroevaluación o una combinación de ambas?
8. ¿Quién demanda la evaluación?
9. ¿Para qué se hará la evaluación?
10. ¿Para quién se hará la evaluación?
11. ¿Qué expectativas hay en relación con la evaluación en la institución?
12. ¿Qué uso hará de esa información?
13. ¿Quiénes van a recibir la información?
14. ¿Se pide uno o varios informes?
15. ¿Qué se espera que produzca la evaluación: recomendaciones, directivas, explicaciones sobre lo que sucede, puntas de vista diferentes?
16. ¿Cuál/es es/ serán el/ los referente/ s de la evaluación?

La definición de un proyecto de evaluación en general, y de evaluación de la enseñanza en particular, supone la definición de *quién/es evalúa/n* y junto con esto se hace presente la pregunta acerca de la validez y confiabilidad de las fuentes de información. Los sujetos pueden ser los estudiantes, los mismos docentes, colegas al llevar a cabo una evaluación por pares, autoridades o evaluadores externos.

Debido a que muchas de aquellas preguntas pueden traslucir prejuicios, será preciso explicitar cada uno de estos puntos. Si tomamos la pregunta acerca del *referente* de la evaluación, será preciso señalar qué entendemos por él. Como la evaluación es concebida como juicio de valor, se hace necesaria la existencia de un marco contra el cual comparar la información obtenida y emitir el juicio de valor. El referente es precisamente el objeto ideal que actúa como valioso y a partir del cual se emite el juicio de valor. En otros términos, el referente es aquello que me va a permitir formular el juicio de valor. En tal sentido consideramos la existencia de al menos dos de ellos: uno técnico y otro ético. La mirada desde la primera acepción del referente nos conducirá a la contrastación de la información obtenida con, por ejemplo, los objetivos de un programa de formación (que pueden tener a su vez otros referentes como las necesidades demandadas desde el mercado laboral, las demandas de la sociedad y el mundo académico). Si además nos proponemos revisar cuáles son los efectos no previstos (deseados o no deseados), será

preciso explicitar que la evaluación tiene además como referente a los principios pedagógicos del evaluador. Esta idea nos conduce, por un lado, a pensar en la ética de la profesión y, por otro, a sostener la imposibilidad de la objetividad en la evaluación.

2.3 Algunas precisiones sobre la evaluación de la enseñanza

El análisis de la calidad de la enseñanza requiere básicamente de dos componentes: la observación de documentación y de las clases del docente (aspectos observables) y de la calidad de los aprendizajes de los alumnos. En todos los casos se concibe que la calidad de la enseñanza es una construcción que realiza el evaluador como inferencia a partir de la recolección y análisis de la información.

Un aspecto central en evaluación de la enseñanza es la recolección de información sobre *los propios docentes*, para ello será preciso analizar los aspectos observables como la documentación y observar el desempeño en clases. Será preciso indagar en la calidad de la formación docente inicial y continua², en la experiencia docente en general y en la enseñanza de esa disciplina o área en particular, en el aprendizaje de ellos mismos, en el conocimiento de la disciplina que enseña³, en los conocimientos acerca de la enseñanza y del aprendizaje y en sus rasgos personales⁴, por mencionar los principales. Otro aspecto central será su accionar en las prácticas de la enseñanza.

² Para indagar acerca de ello debemos obtener información acerca del/ de los título/s adquirido/s. Los datos sobre cursos de perfeccionamiento realizados también refieren a esta dimensión y pueden considerarse además indicadores del interés del docente, aspecto actitudinal de gran influencia en la enseñanza.

³ El conocimiento de la disciplina del docente puede averiguar a partir de los títulos obtenidos en la disciplina, en las producciones realizadas, en la capacitación en el área temática, etc. Al referirse a la calidad de la enseñanza, uno de las preguntas gira en torno de cuáles son los saberes necesario para enseñar, ¿el conocimiento de la disciplina?, ¿los saberes pedagógicos? Alejándose de posturas dicotómicas diremos que será preciso contar con ambos saberes.

⁴ Entendemos a los rasgos personales en el marco de lo que Fenstermacher denomina “estilo de enseñanza”, diferenciándolo del método y de la forma de enseñar. Con el término estilo se refiere a las características personales presentes en el acto de enseñar. Si bien son de gran importancia a la hora de enseñar, constituyen un aspecto poco atendido. “(...) *there is little attention given to how an individual's personality affects his or her work as a teacher (...) I argue that these personal characteristics are important in pedagogy, and that they have a role in how teachers go about cultivating moral traits and dispositions in their students (...)*” (Fenstermacher, 1999:2)

Una evaluación que integre la recolección de información de diversas fuentes y actores (docentes, alumnos) deberá atender a las fases pre, inter y post activa de la enseñanza (Jackson, 1968).

- *Fase preactiva de la enseñanza.* De este momento se presta especial atención a la preparación y organización del curso y de las clases a través de planificaciones y conversaciones acerca del planeamiento, dentro de ello se indagan propósitos y objetivos propuestos, las referencias al tratamiento del contenido a enseñar, la mención a las estrategias de enseñanza, actividades de aprendizaje propuestas y materiales diseñados o seleccionados, las formas de evaluación previstas y la coherencia entre todos los componentes de la programación. Entre otros aspectos se indaga también acerca de la existencia de proyectos de innovación.

- *Fase interactiva de la enseñanza.* De esta fase se evalúa la implementación de la programación, de proyectos de innovaciones, los aspectos formales de cumplimiento⁵, las relaciones pedagógicas con los alumnos, el método para enseñar (las estrategias, técnicas, actividades de aprendizaje propuestas, instrumentos de evaluación utilizados⁶, el uso de los materiales de apoyo y de tecnología educativa), la coherencia entre la enseñanza y la evaluación y los sistemas de calificación⁷ por mencionar algunos. La revisión de los apuntes y notas de clase de los estudiantes y del mismo profesor también arrojan valiosa información acerca de la enseñanza en esta fase de interacción. Otro aspecto clave que brinda información sobre este momento es el aprendizaje de los alumnos (se desarrolla a continuación).

Dentro del modo de intervenir del docente es posible obtener información para elaborar inferencias sobre sus capacidades para lograr un ambiente positivo para el aprendizaje, motivar el compromiso de los estudiantes, proporcionar desafíos apropiados, estimular el trabajo, favorecer la comprensión y estimularla a través de preguntas, respuestas. También se indagará en su preocupación por las necesidades de aprendizaje

⁵ Por ejemplo la asistencia y puntualidad del docente.

⁶ Se podría observar por ejemplo el formato de evaluación y la demanda cognitiva que implica el mismo.

⁷ Se podría observar por ejemplo qué grados de las escalas utilizan con mayor frecuencia (los superiores, los inferiores, los intermedios; pares, impares)

de los estudiantes y en su conocimiento y entusiasmo por la materia que enseña. Otro indicador lo constituye la efectividad de los materiales diseñados y seleccionados.

- *Fase pos activa de la enseñanza.* Este aspecto es de difícil evaluación, sin embargo podemos tener en cuenta la revisión de la propia propuesta de enseñanza, la asistencia a cursos de formación docente a consecuencia de la detección de problemáticas por el mismo docente detectadas, etc.

El otro aspecto clave en la evaluación de la enseñanza remite a los *aprendizajes de los alumnos*, intención de logro que define conceptualmente a la enseñanza. Algunas preguntas giran en torno de este aspecto y son: ¿cuál es la calidad de los aprendizajes de los estudiantes?, ¿cuánto y qué aprendieron como resultado de la enseñanza?, ¿mejoraron su capacidad de aprendizaje como resultado de la enseñanza? Estos interrogantes se relacionan a su vez con otros que hacen foco en el docente. Así surge la cuestión acerca de hasta qué punto el docente influyó sobre el aprendizaje de los estudiantes. Detrás de esta idea, existe el supuesto según el cual si los aprendizajes fueron buenos, es porque la enseñanza fue buena; esto nos conduce entonces a pensar en la compleja relación entre la enseñanza y el aprendizaje. Al mismo tiempo que sabemos que se trata de dos procesos diferenciados, sostenemos que la buena enseñanza es aquella que favorece que los alumnos realicen las tareas de “estudiantar” (practicar, repasar, pedir ayuda, repasar, controlar, buscar materiales), esto es, fomentar los procesos mediadores entre la enseñanza y el aprendizaje (Fenstermacher, 1989). Como no es posible observar, de manera directa, el aprendizaje, nos debemos contentar con la observación de la enseñanza.

Para indagar acerca del aprendizaje de los estudiantes, será preciso realizar inferencias a partir del análisis de las respuestas de los alumnos, pero también de sus preguntas; asimismo será importante observar resultados de tareas tales como producciones escritas, artefactos producidos y conductas observables. Se deberá recopilar también documentación y calificaciones que brinden información sobre los conocimientos adquiridos. Detenerse en lo observable, no alcanzará para saber si lo que el docente enseñó, se aprendió, si se aprendieron otros saberes diferentes de los inicialmente previstos, si lo que se aprendió es solo parte de lo que se enseñó, quién aprendió y por

qué y quien no aprendió y por qué. A través de entrevistas y de la actuación se podrá inferir acerca de capacidades tales como la aplicación de saberes, la argumentación, el autoaprendizaje y su capacidad de reflexión sobre el propio proceso de conocimiento y de toma de decisiones sobre su propio aprendizaje, por mencionar algunas. La consideración acerca de la evaluación de los aprendizajes deberá considerar aquello que los estudiantes pueden hacer hoy y lo que podrán hacer en el futuro. La pregunta acerca de si el estudiante será capaz de seguir aprendiendo, nos conduce a la observación de las prácticas de enseñanza en donde se podrá recolectar información acerca del modo de enseñar⁸.

En otro orden, la relación del docente con la institución se constituye en un aspecto a indagar, en tal sentido se evalúa la participación en actividades institucionales, la colaboración con colegas y alumnos y el reconocimiento del propio docente dentro de la institución y también fuera de ella.

3. Instrumentos de evaluación de la calidad de la enseñanza

Tal como lo señala un documento de la Universidad de York (2002) entendemos que la enseñanza es una compleja actividad y, por tanto, requiere del uso de múltiples herramientas de indagación a fin de lograr un más completo panorama.

“Teaching is a complex and personal activity that is best assessed and evaluated using multiple techniques and broadly- based criteria. (...) The techniques need to be sensitive to the particular teaching assignment of the instructor being assessed or evaluated, as well as the context in which the teaching takes place. If multiple perspectives are represented and different techniques used, the process will be more valued, the conclusions reached will be more credible, and consequently more valuable to the individual being assessed or evaluated.” (York University: 2002:1)

⁸ Si el docente enseña de modo encapsulado, el alumno solo podrá recupera ese saber en situaciones idénticas a la enseñada. Para poder ir más allá de lo dado y aprender más, el docente deberá enseñar haciendo referencia a múltiples relaciones temáticas.

La definición de los instrumentos de recolección de datos guarda estrecha relación con los propósitos de la evaluación y constituyen la base a partir de la cual obtener información a fin de establecer inferencias y así poder emitir el juicio de valor que define a la evaluación.

Los instrumentos de evaluación pueden clasificarse de acuerdo a los propósitos y a las fuentes de información, entre otras posibles. Presentamos a continuación una clasificación de acuerdo a los actores fuente de información.

Cuando la información proviene del mismo docente contamos con:

- Cuestionarios de autoevaluación
- Entrevistas a docentes
- Dossier de enseñanza
- Monitoreo por parte de los propios docentes

Cuando la fuente es otro actor que no es el docente, disponemos de:

- Puntajes a partir de encuestas a alumnos
- Entrevistas a estudiantes
- Observación de clase por parte de colegas, autoridades y otros evaluadores

Cuando la fuente son tanto el docente como los alumnos, podemos referirnos a:

- Portafolio del curso

Instrumentos de evaluación cuya fuente es el propio docente

- Cuestionarios de autoevaluación

El cuestionario constituye una técnica que consiste en un conjunto de ítems o preguntas respecto de una o más variables a indagar. Para el caso en cuestión, presentamos una serie de aspectos que remiten tanto a la enseñanza desde el punto de vista del encuentro con los alumnos como desde su inscripción institucional. Así, es considerable indagar en:

- El interés de los estudiantes en la asignatura que enseña
- El cumplimiento de los alumnos con los trabajos asignados
- La buena comunicación con los colegas
- La cooperación con colegas en relación con la enseñanza

- La adaptación de la enseñanza a los intereses y dificultades de los alumnos
- El respeto por el tiempo de la programación del curso
- La revisión de la programación del curso
- La pertinencia de propósitos y objetivos
- La claridad y pertinencia en la forma de evaluar
- La aceptación de la crítica fundamentada por parte de los alumnos
- El favorecimiento por parte de la escuela de una buena enseñanza
- Etc.

La ventaja de la administración de cuestionarios de autoevaluación consiste en la facilidad de su administración, codificación y análisis. Su desventaja principal radica que se trata de una fuente de información no profusa.

- Entrevistas a docentes

La entrevista es una técnica que facilita obtener una más profunda información sobre los aspectos a indagar. Permite focalizar tanto en los mismos aspectos señalados en “cuestionario de autoevaluación” pero también en otros tales como la preparación y la organización del curso y de las clases, la claridad en sus propósitos y objetivos y en la explicación. Asimismo favorece la obtención de información para inferir sobre su habilidad para establecer “rapport” con los estudiantes y animar discusiones, en su sensibilidad y preocupación sobre el nivel de entendimiento y progreso de los estudiantes. En síntesis permite indagar acerca de la efectividad del docente a través de la entrevista como instancia de reflexión.

En cuanto a ventajas, encontramos principalmente que brinda una información sobre la enseñanza que no se encuentra disponible fácilmente a través de las encuestas de autoevaluación o de otros formatos de evaluación. El espacio y tiempo de la entrevista habilita a la reflexión y la narración de historias exitosas por parte de los docentes. (York University, 2002: 6) Por otra parte, una de sus mayores desventajas consiste en el tiempo que demanda su organización, realización y posterior análisis, codificación e interpretación.

- Dossier de enseñanza

El dossier de enseñanza constituye una evaluación que realiza el propio docente a partir de la recolección y organización de documentación y de la descripción de sus logros y debilidades. Permite dar cuenta de su enfoque de enseñanza, de la coherencia entre los objetivos y las estrategias de enseñanza, de sus contribuciones al área de enseñanza, de su propio aprendizaje y vigor de su desarrollo profesional (York University, 2002:3).

De acuerdo con el documento de la York University (2002) la elaboración del dossier de enseñanza brinda la oportunidad de articular la filosofía de enseñanza del docente, revisar sus propósitos y objetivos, evaluar la efectividad de sus clases, de las estrategias utilizadas, identificar áreas de fortalezas y oportunidades de mejora. También permite la evaluación de rangos de responsabilidades y logros adquiridos. Como limitaciones se señala el carácter relativo y sesgado de la información; al ser una selección no constituye una recopilación exhaustiva de todos los documentos y materiales del desempeño de los docentes (York University, 2002).

- Monitoreo por parte de los propios docentes

Hay una variedad importante de técnicas e instrumentos de evaluación que permiten realizar un monitoreo de la enseñanza a fin de redefinir estrategias, actividades en pos de favorecer una mejor comprensión por parte de los alumnos.

Generalmente, los instrumentos son creados, administrados y los resultados son analizados por los propios docentes y focalizan en aspectos específicos de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Se destaca en tal sentido la función formativa de la evaluación a través del uso de diversas estrategias que permitan al propio docente indagar acerca de los aprendizajes en curso y rediseñar sus estrategias de enseñanza, actividades de aprendizaje, materiales de apoyo y estrategias de evaluación entre otros, con el fin de adaptar la enseñanza a las necesidades del curso (Allal, 1979).

Como beneficios del monitoreo por parte de los estudiantes se señala la posibilidad que se le brinda al docente de promover su propia práctica reflexiva y así convertirse en regulador de su propia tarea. Una posible limitación consiste la dificultad del propio docente de realizar comentarios autocríticos sobre su propio enfoque de enseñanza. (York University, 2002)

Instrumentos de evaluación cuya fuente es otro actor que no es el docente

- Puntajes a partir de encuestas a alumnos

“The Teaching Assessment and Evaluation Guide” se refiere a los puntajes a partir de encuestas a alumnos con el nombre de “Student ratings of teaching”. Existen diversas posturas en relación con la validez del uso de estos instrumentos (McKeachie, 1996). Mientras para algunos es pertinente que los estudiantes brinden información sobre la enseñanza, para otros es impropio; una tercera posición señala que la enseñanza es un arte y por tanto es imposible aplicarle una medición. Por nuestra parte consideramos que si bien hay en las prácticas de la enseñanza zonas indeterminadas y espacios de indefinición, estas encuestas a estudiantes proveen información que permite detectar algunos patrones en el desarrollo de aquella actividad. En tal sentido creemos, con Mc Katie, que los *“Students are not the evaluators; they simply provide data to the evaluators”* (Mc Keachie, 1996).

Las encuestas a estudiantes permiten indagar en sus percepciones sobre el valor del curso para sí mismos, la preparación y organización del curso y de las clases, la claridad en los propósitos y objetivos del curso y en la explicaciones del docente, en las habilidades del docente para establecer confianza con los estudiantes y animarlos en la discusión, estimularlos e interesarlos por los contenidos del curso, en su sensibilidad y preocupación por el conocimiento de la materia y entendimiento, en suma focaliza en la percepción de los estudiantes sobre la efectividad del docente y en el impacto de la enseñanza sobre el aprendizaje de los estudiantes. (York University, 2002)

Las siguientes son aspectos que, según McKeachie (1996), deberían estar presentes en las encuestas:

- Opinión sobre objetivos del curso
- Juicio sobre el valor del curso en la educación. Contribuciones y deficiencias.
- Consideraciones acerca de cuanto aprendió para pensar críticamente en el área de estudios del curso
- Interés por tomar otro curso en esta área de estudios
- Consideraciones sobre otros aspectos del curso no indagados, aquellos especialmente buenos o especialmente malos

- Sugerencias para la mejora del curso
- Etc.

Señalamos algunos de los principales usos que tienen los puntajes de evaluación por parte de los estudiantes. En primer lugar, se toman como un insumo para mejorar la enseñanza; luego se toman como una guía para la elección de cursos por parte de otros estudiantes; finalmente se consideran valiosos para la toma de decisiones de los docentes. *“It is clear that student ratings have the potential to contribute positively both to improvement of teaching and to the quality of personnel decisions about teaching. The problem is not in the ratings but in their use.”* (McKeachie, 1996)

Las ventajas del uso de cuestionarios estandarizados de evaluación consisten en que facilitan comparaciones entre docentes, cursos y unidades académicas; presentan practicidad en cuanto a su aplicación en clases con grandes cantidades de estudiantes y también son económicos para codificar e interpretar. Los cuestionarios con consignas abiertas ofrecen mayor confiabilidad, pero también son más caros de administrar y analizar (York University, 2002). Otro beneficio es para los propios estudiantes, al tornarse la encuesta un espacio para pensar en su propio aprendizaje y en su responsabilidad en él (Mc Katie, 1996).

Si bien las percepciones de los estudiantes proveen una valiosa retroalimentación a los docentes, recientes investigaciones han identificado algunas áreas en las cuales los estudiantes no son capaces de hacer juicios informados, esto es así en aspectos tales como los contenidos seleccionados en la programación, la calidad de los materiales e instrumentos y los criterios de evaluación de los trabajos, etc. Otra de sus limitaciones, que dificulta la comparación con los resultados de otros cursos, reside en que el puntaje de estas encuestas puede verse afectado por factores como la motivación de los estudiantes, la complejidad del material, el nivel del curso y el tamaño de la clase. Los cuestionarios estandarizados tampoco permiten diferenciar las perspectivas, enfoques y estilos de enseñanza. (York University)

- Entrevistas con estudiantes.

Las entrevistas individuales o grupales con alumnos son otro de los instrumentos para evaluar la calidad de la enseñanza. A través de aquellas es posible recolectar información

a fin de establecer inferencias sobre la experiencia de los estudiantes en relación con la enseñanza y el aprendizaje en una asignatura dada a partir de una serie de preguntas dadas. Pueden tomarse como aspectos los señalados en el punto anterior.

- Observación de clase por parte de colegas.

La observación de clases es uno de los métodos de indagación privilegiados para la evaluación de la calidad de la enseñanza. Tiene como objeto indagar acerca de efectividad de la enseñanza sobre el aprendizaje y habilita a un posterior espacio de retroalimentación revisando el efecto que la enseñanza está teniendo en el nivel y calidad del aprendizaje de los estudiantes.

La referencia puntal a la observación por parte de pares indica que los colegas están en una mejor posición para juzgar dimensiones específicas de la calidad de la enseñanza, incluyendo la organización general del curso, objetivos, contenidos, métodos y materiales y la evaluación del trabajo de los estudiantes. Hutchings (1996) señala algunos argumentos a favor de la evaluación por pares:

- 1) Hay aspectos sustanciales de la enseñanza que solo pueden ser juzgados en un intercambio con un otro.
- 2) El aprendizaje de la experiencia es facilitado por la presencia de un colega que ayuda a mirar el cuadro con mayor claridad.
- 3) Es una herramienta que contribuye a la mejora de la tarea de enseñar.

Se señala como ventaja de la evaluación por pares que los colegas son “mejor” que los estudiantes para comentar sobre el nivel de dificultad del material, el conocimiento de la materia enseñada y la integración entre temas, ellos pueden tomar lugar dentro del amplio contexto y sugerir alternativas de enseñanza y formas de comunicar el material. Se sostiene también que brindan un importante suplemento para contextualizar las variaciones en los puntajes de los estudiantes por ejemplo cuando la enseñanza de un docente es controversial por un método de enseñanza experimental o no tradicional. (York University, 2002)

Como limitaciones de la observación de clase se señala el cuestionamiento sobre su confiabilidad debido a que la observación puede tener lugar en un mal día, docente y

alumnos pueden comportarse de un modo diferente al que usualmente lo hacen ante la presente del externo; también pueden verse influida por el enfoque e ideología del observador y finalmente, también existe la posibilidad de que se evalúe generosamente. Otra limitación consiste en que es costosa en cuanto a tiempos y son necesarios un gran número de observadores para asegurar la validez y confiabilidad de los resultados. (York University, 2002)

Es conveniente realizar previo a la observación una entrevista con el docente a fin de indagar sobre su filosofía de enseñanza, los objetivos específicos y las estrategias y materiales que serán empleados en la clase a observar. Un encuentro de post observación permite la posibilidad de realizar un feedback constructivo y una asistencia en el desarrollo de un plan para la mejora de la enseñanza.

Instrumentos de evaluación cuya fuente es el propio docente y los alumnos

- Portafolio del curso

Es una variante del dossier de enseñanza que focaliza en la indagación del aprendizaje por los estudiantes en un curso particular. Representa un objetivo específico del trabajo del docente y se estructura para explicar qué, cómo y por qué los estudiantes aprendieron en clase.

Comprende generalmente cuatro componentes: 1) información acerca de los objetivos y estrategias pedagógicas del docente y las relaciones entre el método y los resultados; 2) un análisis del aprendizaje de los estudiantes basado en la evaluación y en las actividades de aprendizaje para avanzar hacia los objetivos del curso; 3) un análisis de las respuestas de los estudiantes basadas en las técnicas de evaluación de clase y 4) un resumen de las fortalezas del curso en cuanto a los aprendizajes de los estudiantes y una reflexión crítica sobre cómo los objetivos del curso fueron realizados, cambiados o no alcanzados. El análisis final liga ideas sobre qué cambiar para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, pensamiento y desarrollo del próximo curso (York University, 2002).

El portafolio permite demostrar el entendimiento de los estudiantes a partir de un conjunto de enseñanzas exitosas. Para los docentes, el portafolio del curso provee un marco para la reflexión crítica y mejora continua para la enseñanza, y una profunda visión

sobre cómo su enseñanza contribuye al conocimiento y al desarrollo de las habilidades de los estudiantes. (York University, 2002)

La limitación señalada es que al focalizar en un curso, no refleja el rango total de logros, responsabilidades y contribuciones que pueden ser documentadas en un dossier de la enseñanza. El portafolio del curso toma tiempo de preparación y evaluación.

4. Conclusiones

Existe una larga tradición de debate acerca de las variables que influyen en el aprendizaje de los estudiantes. Desde diversos ángulos se ha señalado la importancia del contexto y la clase social, de los saberes previos, del tamaño del espacio educativo y también de la calidad de los docentes. A lo largo de este trabajo hemos desarrollado argumentos a favor de la importancia de la evaluación de la calidad de la enseñanza en relación con la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, intención que define a la enseñanza.

La evaluación de la enseñanza constituye un complejo proceso que consta de diversos momentos: la recolección de información en base a los propósitos acerca de por qué y para qué realizar la evaluación, la definición de criterios y referentes para la emisión del juicio de valor y la toma de decisión. Es importante señalar que la información recogida no tiene valor de juicio en sí, sino que aporta a la construcción de datos a partir de los cuales elaborar inferencias para la evaluación.

Como finalidades de la evaluación de la calidad de la enseñanza encontramos que constituye una de las herramientas para la mejora de la enseñanza a través de la retroalimentación. Por esta vía habilita espacios para el diseño y desarrollo de prácticas favorecedoras de aprendizajes comprensivos y reflexivos por parte de los estudiantes. La misma instancia de aplicación de instrumentos de evaluación puede capitalizarse por los docentes y alumnos como espacios para su propia reflexión y autoevaluación. La evaluación permite también la comunicación hacia autoridades y la comunidad transparentando rasgos de lo que sucede en el espacio privado del aula.

Teniendo en cuenta la complejidad de la tarea de enseñar, consideramos relevante el uso de diversos instrumentos de recolección de datos a fin de lograr una representación

más adecuada de lo que sucede en las fases pre, inter y post activa de la enseñanza. En este sentido resulta fundamental la consideración de las voces de los diversos actores involucrados: alumnos, docentes, pares, autoridades; todos ellos considerados voces autorizadas para la elaboración de la evaluación.

Desde un punto de vista técnico- metodológico, se considera deseable el uso de diversas técnicas de evaluación a fin de lograr una representación más adecuada y completa de la calidad de la enseñanza. Esta recomendación debe ser puesta en tensión, por un lado, con las condiciones prácticas y reales de aplicación. El diseño de evaluación deberá ser como dice Carol Weiss, “*una transacción entre lo ideal y lo factible.*” (citado en Abello Llanos y Madariaga Orozco, 1987). Por otra parte, será necesario también prestar especial atención al cuidado del docente y de la institución.

Finalmente y sosteniendo las ideas de Darling Hammond (2000) destacamos la importancia de situar los proyectos de evaluación en el marco de un programa más amplio de mejora y desarrollo de la profesión docente. En tal sentido, consideramos que resulta relevante la inversión es políticas de formación.

Rrferencias bibliograficss

- Abello Llanos, R y Madariaga Orozco, C. (1987) “Diseños de evaluación” y “Conclusiones” en *Estrategias de evaluación de programas sociales*. Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Allal, L. (1979) “Estrategias de evaluación formativa. Concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación.” En Revista *Infancia y Aprendizaje*, Barcelona.
- Bolívar, A (1994) “Autoevaluación institucional para la mejora interna”. Ponencia presentada en el III Congreso Interuniversitario de Organización Escolar (“Reforma educativa y organización escolar”), Santiago de Compostela, España. En *Reforma educativa y organización escolar*. Santiago de Compostela: Tórculo, vol II, pp. 915-944
- Camilloni, Alicia (2007). *El saber Didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, Alicia. (s/d). “Las funciones de la evaluación” (mimeo)
- Camilloni, Alicia. (2010). “La validez de la enseñanza y la evaluación. ¿Todo a todos?” en Anijovoch, R. (comp.) *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.

-Darling Hammond, Linda (2000). "Teacher quality and student achievement: a review of State policy evidence" Education Policy Analysis Archives (EPPA), Volume 8, number 1. <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/392>. (Acceso: 23- 11- 2010)

-Fenstermacher, G. (1999) Method, Style, and Manner in Classroom Teaching. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Citado con permiso del autor. Association, Session 53.53, 23 April 1999, Montreal, Canada. Disponible en: <http://www-personal.umich.edu/~gfenster/MSM2ss.PDF>.

-Hutchings, P. (1996). The Peer Collaboration and Review of Teaching en The Professional Evaluation of Teaching, American Council of Learned Societies Occasional Paper No. 33

-Jackson, Philippe (1991). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

-McKeachie, W. (1996) "Student Ratings of Teaching" en The Professional Evaluation of Teaching, American Council of Learned Societies Occasional Paper No. 33

-York University (2002) The Teaching Assessment and Evaluation Guide© is published by the Senate Committee on Teaching and Learning (SCOTL), www.yorku.ca/secretariat/senate/committees/scotl/ (Acceso: 23-11-2010)

Di Matteo, María Florencia

Magister en Didáctica, Licenciada y Profesora en Enseñanza Media y Superior en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires. Doctoranda de la Universidad de Buenos Aires con mención en Educación. Investigadora del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires. Docente de Didáctica General para los Profesorados, Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires y de Didáctica General y Práctica de Enseñanza del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Lujan. Docente invitada en Universidad de Granada, España y en Universidad Federal de Minas Gerais, Brasil. Tiene publicaciones sobre estrategias de enseñanza, evaluación y metodología de la investigación.