

La evaluación docente desde la perspectiva de la Teoría de la Elección



El área que ha sufrido cambios más lentos en la reforma escolar, ha sido la evaluación del personal profesional.

Garantizar un desempeño óptimo de los docentes, contribuye a la misión de enseñar y aprender. Aun cuando en muchos países se están tratando de lograr innovaciones educativas significativas, la evaluación de los profesores no ha atravesado grandes cambios. Nuestros docentes y alumnos necesitan y merecen algo mejor.

Cuando es bien realizada, la evaluación realza el crecimiento y superación profesional de los docentes. La meta consiste en equiparlos para asumir la responsabilidad de su propio desempeño. Desafortunadamente, este tipo de evaluación raramente se lleva a cabo.

Dos modelos de evaluación

Para ilustrar esto, revisemos dos de los modelos de evaluación más comunes. El primero es conocido como el modelo de la *supervisión clínica* y es formativo, lo que significa que asume que el desempeño se puede mejorar y que la evaluación es un proceso continuo. Esta supervisión consiste en visitas anunciadas para observar el desempeño del docente en el aula. Se lleva a cabo una reunión de pre observación, la visita de observación, el análisis del desempeño del docente, una reunión

MARTHA HAVENS Y JIM ROY

post observación y un análisis posterior a la reunión. El análisis luego es redactado en forma de carta, enviando una de las copias al docente y otra que se coloca en su expediente de empleo.

El principio subyacente es que una retroalimentación apropiada y constante de parte de un profesional experto, animará a los docentes a considerar estrategias alternativas. Este proceso de evaluación tiene sus fortalezas, especialmente con docentes nuevos o inexpertos, pero sus falencias se pueden percibir al instante. Por ejemplo, muchos docentes competentes parecen apenas tolerar el proceso. Los supervisores y directores hacen visitas de observación y llevan a cabo sus reuniones, sin embargo los docentes vuelven a las aulas y continúan haciendo las mismas cosas que antes.

El segundo modelo más común, la *evaluación de desempeño*, es un resumen o descripción de desempeño del profesional durante un período específico de tiempo y no necesariamente se ocupa de la superación constante. Las evaluaciones de desempeño generalmente se basan en visitas no anunciadas al aula, de parte del director o supervisor, y tienen la finalidad de informar decisiones acerca de cambios en el estatus de trabajo (promoción o despido). Usando una lista de comportamientos deseables, el supervisor indica cuáles se han observado durante la clase. Sigue habiendo un seguimiento. Si se establece una reunión post observación, es generalmente una formalidad en la cual se le pide al docente que firme el formulario ya completado. En las escuelas públicas, estos formularios se convierten en la base para las futuras acciones relativas al personal, por ejemplo la destitución o el pago de premios. En teoría los docentes responderán apropiadamente tanto a las críticas como a los elogios acerca de su desempeño.

La comunicación y retroalimentación profesional son esenciales para el éxito de docentes y directores. La pregunta no consiste en si evaluar



Las evaluaciones de desempeño generalmente se basan en visitas no anunciadas de parte del director o supervisor y son conducidas para informar decisiones acerca de cambios en el estatus de trabajo (promoción o despido).

o no, sino en cómo hacerlo de la manera más efectiva. En nuestra doble experiencia como evaluados y evaluadores, los modelos descriptos no proveen el tipo de comunicación necesaria para garantizar el éxito docente. Ambos métodos están basados en un modelo de autoridad vertical e ignoran los puntos más importantes de un proceso efectivo: el aporte del receptor y su participación en la autoevaluación.

Los profesores y evaluadores frecuentemente perciben el proceso de evaluación de manera muy distinta. Danielson y McGreal destacan que “el clima que envuelve a la evaluación puede ser esencialmente negativo, con una percepción prevalente de parte de los docentes de que el verdadero propósito es el de sorprenderlo, como si los administradores buscaran oportunidades para encontrar fallas. Pero aun con un clima

positivo, el rol del docente es esencialmente pasivo”.¹ Es por esto que expertos como Deming² y Glasser³ consideran que estos métodos son contraproducentes. Frecuentemente, los directores y supervisores tampoco se sienten muy entusiasmados con dichos métodos.

Un nuevo planteamiento

Desde que nos convertimos en estudiantes de la Teoría de la Elección, hemos estado aplicando estos principios en el proceso de la evaluación docente. El modelo que proponemos involucra tanto al docente como al evaluador y está basado en los conceptos de William Glasser.⁴ Esta aproximación trata a los educadores como profesionales respetables, a quienes se les da oportunidades de establecer sus propias metas y luego son entrenados en métodos de autoevaluación. El proceso les da a



Los docentes y evaluadores frecuentemente perciben el proceso de evaluación de manera muy distinta.

ambos libertad y apoyo, y lleva a la constante superación.

El supervisor/evaluador también tiene un rol diferente. La meta se convierte en lo que Glasser llama la “administración-liderazgo”, en vez de la manifestación típicamente vertical autoritaria a la que él se refiere como “administración dictatorial”.⁵ En vez de preocuparse por controlar a los empleados y manipularlos a través de castigos y recompensas, la administración-liderazgo busca co-

laborar con ellos para crear metas de calidad. Una parte clave de esta colaboración es enseñar a los empleados a autoevaluarse en forma eficaz.

Glasser hace énfasis en distinguir entre control externo e interno. El control externo se refiere a la reacción al estímulo, que es fundamental en el conductismo. El control externo se basa en la creencia de que podemos lograr que alguien se comporte de la manera que nosotros elegimos. Las expectativas pueden ser impues-

tas o solicitadas. Las recompensas y castigos son empleados estratégicamente para motivar a las personas hacia acciones específicas.

El control interno, o Teoría de la Elección, es exactamente lo contrario. Está basada en la creencia de que todos los humanos eligen su comportamiento por motivos significativos para ellos. Asimismo reconoce el valor de la convicción y la satisfacción personal que se producen al realizar buenas elecciones. El modelo del control interno sostiene que el sistema de castigos no produce éxito duradero y que los empleados (en este caso los docentes) se benefician más con el entrenamiento que les ayuda a identificar en qué aspectos enfocarse y luego usar el nuevo enfoque para lograr sus metas. Con estos conceptos en mente, vamos a examinar el modelo de la Teoría de la Elección y sus repercusiones. Comenzaremos con un formulario detallado que puede ser usado como modelo, como así también preguntas específicas de autoevaluación.

El modelo

El modelo está basado en algunas preguntas sencillas que guían tanto a los evaluadores (supervisores y directores) como a los evaluados (docentes). El acrónimo QHEP puede ser útil para recordarlas. Las siguientes preguntas, aunque no son exhaustivas, proveen algunos ejemplos:

Primero, la **Q** -¿qué **QUIERE**?

¿Cómo quiere que se vea o sienta su aula?

¿Cuáles son sus expectativas específicas en cuanto al currículo?

¿Cómo sabrá cuando sus alumnos alcancen un buen nivel?

¿Qué tipos de comportamientos y actitudes de parte de los alumnos quiere fomentar?

¿Quiere compartir el poder con sus alumnos?

¿Quiere que sus alumnos lo aprecien?

¿En qué consiste una buena clase?

Segundo, la **H** -¿Qué está **HA- CIENDO**?

¿A qué hora se va del trabajo?
¿Cuánto trabajo se lleva a la casa?
¿En qué clase está haciendo su mejor trabajo?
¿Después de tres horas de clase, qué evidencia tiene de que sus alumnos están comprometidos en el aprendizaje?
¿Qué sucede durante los recreos o mientras los alumnos están entrando en el aula, que puede crear proble-

mas administrativos?
Tercero, la **E –EVALUACIÓN**.
¿Está funcionado?
¿Cómo se siente en relación a sus procedimientos para “comenzar el día”?
Si su sistema de “administración” está basado en incentivos y castigos. En una escala del 1 al 10, siendo 1 terrible y 10 perfecto, ¿cómo calificaría su plan?
¿Cuál de sus estrategias funcio-

na bien en la comunicación con los padres?
En general, ¿cómo describiría su relación con los alumnos? ¿Está creando la atmósfera de clase que usted anhela?
¿El actual sistema de calificación está ayudando a los alumnos a aprender mejor?
¿Se siente constantemente estresado?

Preguntas genéricas para guiar el proceso de evaluación

Docente: _____ Curso/materia: _____

Escuela: _____

1. PLANEANDO CON ANTELACIÓN:

ENCONTRANDO LA META/OBJETIVO/PROPÓSITO/VISIÓN

Fecha _____

- ¿De qué se tratará su clase de hoy?
- ¿Qué harán los alumnos a lo largo de la misma?
- ¿Qué planea hacer para producir estos resultados en los alumnos?
- ¿Qué quisiera que observe durante la clase o de qué quiere que le dé mi reacción?

2. DURANTE LA VISITA:

INFORMACIÓN/HECHOS/ACCIONES

Fecha _____

- ¿Qué sucedió durante el período de clase?
- Describa el nivel de participación de los alumnos durante la clase.
- Describa su propio pensamiento y conducta durante la clase.
- ¿Existen ejemplos de situaciones ocurridas durante la clase que usted anticipó y planeó, o que usted no anticipó y tuvo que manejar espontáneamente?

3. DESPUES DE LA CLASE:

AUTOEVALUACIÓN

Fecha _____

- ¿Para usted, cuán buena fue la experiencia de aprendizaje durante la clase?
- ¿Hasta qué punto todo se desarrolló como planeado?
- ¿Está contribuyendo su plan de “administración” al nivel de calidad del aprendizaje?
- ¿Qué cosas salieron bien durante la clase? ¿Por qué considera que fueron tan buenas?

4. A DÓNDE VAMOS A PARTIR DE AQUÍ:

EL PLAN

Fecha _____

- ¿En qué área/s le gustaría concentrarse para producir mejoras?
- ¿Cuán alcanzable es esta meta?
- ¿Cuáles son algunos de los pasos que pueden ser importantes en la prosecución de esta meta?
- ¿Existe una persona o una lista de personas que le pueden ayudar a lograr esta meta?

NOTA: Las preguntas anteriores tienen el propósito de servir de ejemplo y las preguntas –no así las categorías– cambiarán de acuerdo al enfoque o meta de crecimiento. Algunas de las preguntas de esta muestra fueron extraídas del libro *Cognitive Coaching: A Foundation for Renaissance Schools* por Art Costa y Robert Garmston (Norwood, Massachusetts: Christopher-Gordon Publ., 1994).

Cuando estas preguntas son formuladas inteligentemente por un supervisor o colega, pueden conducir a una autoevaluación efectiva y a un mejor desempeño.

Cuarto, la **P**—¿Cuál es su **PLAN**?
¿Que podría hacer mañana que haría que el día comience mejor?

Al lidiar con el alumno que constantemente causa problemas en clase
¿Cuáles son sus opciones?

¿Cómo puede mejorar su relación de trabajo con el pastor?

¿Qué tres cosas podría hacer la próxima semana que harían que el aprendizaje fuera más relevante para los alumnos?

¿Cuáles son algunas de las cosas que puede hacer para aliviar su estrés?

Cada una de las preguntas anteriores puede ser formulada también en primera persona colocando *yo* y *mi* en lugar de *usted* y *su*. las preguntas entonces se vuelven herramientas efectivas de autoevaluación. También pueden ser personalizadas para adecuarse a una clase o área específica y a una variedad de situaciones.

Este tipo de preguntas, cuando estas preguntas son formuladas inteligentemente por un supervisor o colega, pueden conducir a una autoevaluación efectiva y a un mejor desempeño. Cuando comenzamos a trabajar en el proceso de evaluación nos dimos cuenta que las preguntas podrían convertirse en un formulario útil de evaluación. Por ejemplo, las preguntas (Q) pueden formar la base para la reunión previa a la observación. Las preguntas (H) pueden en-

focarse en los eventos concretos que suceden durante la observación. Las preguntas (E) pueden ser el foco de discusión durante las reuniones posteriores a la observación. Esta discusión luego conduce a las preguntas (P) que producen los elementos a ser resumidos en la carta de seguimiento (véase la Tabla 1).

La clave para esta evaluación según el modelo de la Teoría de la Elección es que el docente se involucre en la identificación de fortalezas, como también puntos ciegos y debilidades. El supervisor puede ver estas mismas cosas, pero el poder de esta aproximación yace en la conducción habilidosa para que el docente mismo pueda descubrirlas. Como dice Kendall Butler, asistente de supervisión de la Asociación de Oregón, “es mejor sacarlo de sus bocas que ponerlo en sus oídos”.

Un modelo de entrenamiento

La evaluación tradicional está basada en el juicio que un ser humano hace de otro, diciéndole dónde y cómo cambiar. Es fácil ver por qué esta aproximación puede concluir en frustración, malentendidos, resistencia y antagonismo. Por otra parte, la evaluación basada en un modelo de entrenamiento—en que la persona evaluada es asistida hacia la reflexión precisa— puede llevar a la comunicación genuina y compasiva, produciendo una relación positiva y desembocando en pasión por lograr constantes mejoras. W. Edwards Deming⁶ y por otro lado Costa y Garmston⁷ han enfatizado el papel importante de la persona que está siendo evaluada. A pesar de que estos autores no necesariamente estaban motivados por principios cristianos, igualmente nos han beneficiado con sus ideas. Podemos aprender de sus investigaciones y aplicarlas, especialmente la Teoría de la Elección de Glasser, en un marco cristiano. A través de adecuados cuestionamientos y entrenamientos se puede afirmar y celebrar el éxito, identificar rasgos y prácticas específicos y confrontar tendencias y

estrategias ineficaces, a la par que se mantienen relaciones interpersonales positivas.



Martha Havens es la directora asociada de Educación Primaria de la Asociación del Pacífico en California. Anteriormente fue maestra y directora

de escuela primaria. También fue Supervisora Asociada en la Asociación del Sudeste de California.



Jim Roy es director del Departamento de Educación del Pacific Union College en California. Recientemente finalizó su doctorado, en-

focado en el desarrollo de las ideas de William Glasser. Es autor de *Soul Shapers* (Review and Herald, 2005), donde compara las ideas de Glasser con las de Elena White. Puede ser contactado en jroy@puc.edu o thebetterplan@sbcglobal.net.

REFERENCIAS

1. Charlotte Danielson y Thomas McGreal, *Teacher Evaluation to Enhance Professional Practice* (Alexandria, Virginia.: Association for Supervision and Curriculum Development, 2000).
2. William Deming, *Out of the Crisis* (Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1982).
3. William Glasser, *The Quality School: Managing Students Without Coercion* (Nueva York: Harper Collins, 1990); _____, *The Control Theory Manager* (Nueva York: Harper Collins, 1994).
4. _____, *Choice Theory: A New Psychology of Personal Freedom* (Nueva York: Harper Collins, 1998).
5. _____, *The Quality School*.
6. Deming, op cit.
7. Art Costa y Robert Garmston, *Cognitive Coaching: A Foundation for Renaissance Schools* (Norwood, Massachusetts: Christopher-Gordon Publ., 1994).