

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS AGENTES EDUCATIVOS SOBRE LA EVALUACIÓN DOCENTE

ANALYSIS OF THE PERCEPTION OF EDUCATIONAL AGENTS ON TEACHERS' ASSESSMENT

1

SARA FEBRERO-HIDALGO
JUDIT RUIZ-LÁZARO
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
sarafebrero87@gmail.com

RESUMEN

En este artículo se analiza la percepción del profesorado y los demás agentes educativos sobre la evaluación docente en las etapas de Educación Infantil y Primaria. Se ha llevado a cabo una metodología de corte cualitativo a través de la técnica de encuesta con entrevistas semi-estructuradas realizadas a informantes clave. Los resultados apuntan a que el rechazo de los agentes educativos a la evaluación docente no parece ser tal, sino que son las cuestiones formales de la misma las que más preocupación generan. Finalmente, con los resultados obtenidos, junto a la literatura científica existente, se ha elaborado un cuestionario que, en posteriores investigaciones, será aplicado y validado.

PALABRAS CLAVE

Evaluación del profesor; calidad de la educación; formación de profesores; entrevistas.

ABSTRACT

This article analyzes the perception of teachers and other educational agents regarding teacher evaluation in the Early Childhood and Primary Education stages. A qualitative methodology has been carried out through the survey technique with semi-structured interviews with key informants. The outcomes indicate that the rejection of educative agents to evaluation does not seem to be such, but are the formal issues that generate the most concerns. Finally, with the results obtained, together with the existing scientific literature, a questionnaire has been drawn up which, in subsequent research, will be applied and validated.

KEYWORDS

Teacher appraisal; quality of education; teacher education; interviews.

1. INTRODUCCIÓN

Hay un amplio consenso en la literatura respecto al hecho de que la calidad del profesorado afecta a los resultados de los alumnos (Esteban, Barrado & Arias, 2019; Isoré, 2009; Martínez-Chairez, Guevara-Araiza & Valles-Ornelas, 2016; Tejedor, 2018; Villar, 2018). Sin embargo, en el sistema educativo español apenas hay mecanismos orientados a valorar la calidad docente (Cabero, Llorente & Morales, 2018; Escudero, 2010).

Tal y como afirman Escudero (2010) y García-Ramírez (2016), en el sistema público español, cuyo sistema contractual hace flaco favor al fomento de la motivación e implicación del profesorado es necesario incluir algún mecanismo que reconozca el valor de la profesión docente, le imprima el prestigio que se merece e incentive la investigación y la formación continua de los docentes. Tal y como establecen Benavides y Santiago en el informe sobre evaluación docente de la OCDE (2009) los profesores necesitan feedback sobre su desempeño, para ayudarles a identificar cómo mejorar su práctica docente. Por lo tanto, es esencial que la evaluación docente esté unida a la formación y el desarrollo profesional, ya que, sin este nexo pierde su sentido de mejora de la calidad y acaba convirtiéndose en un proceso impuesto que no genera más que apatía y desconfianza entre el profesorado (Margo, Benton, Withers & Sodha, 2008). Un sistema de evaluación bien entendido y diseñado contribuye a fomentar la investigación y enriquecer la profesión docente (Benavides & Santiago, 2009; Serra, Gómez & Sáiz, 2017; Tejedor, 2018).

En el contexto internacional, varios son los países que llevan algún tiempo implantando sistemas de evaluación docente en sus sistemas educativos.

a) El sistema de certificación docente en EE.UU.: NBPTS

En EE.UU., desde 1987, se desarrolla el NBPTS establecido como el vehículo profesional para definir y reconocer la profesión docente. Es un instrumento creado por profesores, materializado en una evaluación voluntaria que, si es superada, concede al profesor el Nacional Board Certification (NBC) cuya adquisición es incentivada económicamente en la mayor parte de los estados. Se encontró una correlación positiva entre los resultados en los test estandarizados de los estudiantes y el hecho de que su profesor hubiera obtenido el NBC (Goldhaber & Anthony, 2007).

b) El sistema de evaluación docente en Chile

Chile lleva poniendo en marcha un sistema de evaluación docente desde el año 2003 y obligatorio para los docentes públicos cada 4 años. Aquellos que obtengan una calificación de “básico” o “insatisfactorio” deberán someterse al curso siguiente a Planes

de Superación Profesional, de carácter formativo, y serán evaluados de nuevo al curso siguiente. Si la calificación vuelve a ser insatisfactoria, dejará la función pública. El estudio realizado por Bravo, Falck, González, Manzi & Peirano (2008) evidencia que los docentes mejor evaluados afectan positiva y significativamente en los resultados de sus alumnos, probando que los programas de certificación son exitosos para identificar a los docentes más efectivos.

Desde 2017 se pone en marcha un Sistema de Reconocimiento del Desarrollo Profesional Docente (SRDPD) que establece tramos de desarrollo profesional ligados a retribuciones salariales.

c) El sistema de evaluación docente en México

En 2015 se implantó un Sistema Universal de Evaluación Docente con carácter obligatorio (Barrera & Myers, 2011). La evaluación consiste en la valoración del expediente, en la realización de un examen de conocimientos y competencias didácticas y en la defensa de una programación didáctica (Cordero & González, 2016).

d) El sistema de evaluación docente en Ontario (Canadá)

El sistema de evaluación del desempeño docente de Ontario está diseñado para mejorar el aprendizaje de los estudiantes mediante la promoción del desarrollo docente. La evaluación, por tanto, se aplica a todos los profesores, nuevos o experimentados, empleados en los colegios públicos. Este proceso se acompaña de un proceso para proporcionar feedback y apoyo a profesor tras el proceso de evaluación.

Por tanto, el propósito general del estudio es analizar las percepciones de los agentes educativos (profesores de Educación Infantil y Primaria, sindicatos, miembros de asociaciones de padres y madres de alumnos) sobre la evaluación docente y su implantación en España. Entre los objetivos específicos se pretende conocer las opiniones de los agentes educativos acerca de la calidad educativa, de la formación docente, del prestigio social de la profesión y sobre los conocimientos previos sobre evaluación docente.

2. MÉTODO

Para la realización de esta investigación se ha llevado a cabo una metodología de corte cualitativo, a través de la técnica de encuesta con entrevistas semi-estructuradas y su posterior análisis de contenido.

a) Muestra

Las entrevistas se realizaron a 16 informantes clave que ejercen en la Comunidad de Madrid y cuyos datos sobre los años de experiencia, titularidad del centro, perfil y zona pueden observarse en la tabla 1.

b) Instrumento

Para el diseño del guion de entrevista se tomó como referencia la propuesta de Wengraf (2001).

c) Procedimiento y análisis de datos

En primer lugar, se contactó con cada informante clave y se llevaron a cabo las entrevistas, las cuales se realizaron en sus ambientes de trabajo y cuya duración fue de una hora, aproximadamente, cada una.

En segundo lugar, y bajo la supervisión de expertos del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad Complutense de Madrid, se diseñó un sistema de dimensiones e indicadores que sirviera como base para codificar la transcripción de las entrevistas (tabla 2).

Posteriormente, se procedió a transcribir cada entrevista y a codificar y categorizar la información transcrita a través del software cualitativo Atlas.ti8.

Tras el análisis sistemático de contenido del conjunto de entrevistas se obtuvo información relevante y novedosa que no se encontraba entre la literatura científica. Esto permitió construir un cuestionario (ver anexo) con dos nuevas categorías, adicionales y complementarias a la teoría existente, que pueden explicar un mayor porcentaje de la varianza sobre las percepciones de la evaluación docente. Por ello, y a pesar de que no era un objetivo de nuestra investigación, se ha considerado introducir el cuestionario (elaborado en su primera fase) en anexos para llevar a cabo futuras investigaciones.

3. RESULTADOS

a) Factores de calidad educativa y prestigio de la labor docente

Como cuestiones previas y de contextualización, se preguntó a los entrevistados sobre los factores que confieren calidad a la educación y su percepción del prestigio actual de la labor de los docentes.

De los 16 entrevistados, 10 de ellos señalan la calidad del profesorado como un factor de calidad de la educación y más de la mitad como el factor más importante. Es significativo que, especialmente los miembros de equipos directivos, confieren especial importancia a la metodología y el compromiso con el centro de los docentes:

Un profesorado que acompañe más al alumno. Un profesorado que tiene, en general, que salir de su zona de confort, que hasta ahora le ha funcionado fenomenal [...] “para qué tengo que cambiar si los resultados son buenos” pero yo creo que sí, que el alumno hoy tiene otras necesidades (D1)

Some critics (Tatar, 1981; Madden, 1993; Royle, 2003; Schöpp, 2006; Windsor, 2019) maintain that Poe is able to intensify the emotional impact of the feeling of the uncanny in his works to unsuspected limits. In these terms, Freud points out some ideas about the relation between the uncanny in real life and in literature: "...many things that would be uncanny if they occurred in real life are not uncanny in literature, and that in literature there are many opportunities to achieve uncanny effects that are absent in real life" (cited in Chieffalo, 2001, 15).

The essence of the uncanny is connected to the concept of the unreliable narrator (the rational versus the irrational, the natural versus the supernatural), they are dimensions that are simultaneously mingled in a surprising and strange way from the main character and the reader's perspective who are living the experience of that tension and / or conflict (Herrero Cecilia, 1998, 27). Just as professor Herrero Cecilia pointed out, this can be read in Rosemary Jackson's words, who, before in time, asserts that "It has to do with inverting elements of this world, re-combining its constitutive features in new relations to produce something strange, unfamiliar and apparently 'new', absolutely 'other' and different" (1981, 8).

In the short stories we are going to analyse, Poe introduces common characters; thus, there is a taste for the real; that is, according to Sancho Cremades, the emphasis on daily life is typical of the terror during all historical times (1995, 381). Even worse is the fact that the agents of terror are found in our closest surroundings. Horror, if set up in a familiar environment and close to the reader, is much more fearful since it provides the feeling that it can happen at any time. Poe introduces common characters –with whom the reader could identify himself–, happening horrible things, in a familiar environment (such as a house similar to that to the reader's, or with nice neighbours such as those of the reader's...). We are not so afraid of a seven-headed dragon as of a sweet and affectionate man, since we plainly know we will never meet the former one, whereas the latter may be possible.

THE RATIONAL AND THE IRRATIONAL IN POE'S STORIES

Focusing on the historical context that frames Poe's stories, we should highlight the fact that the atmosphere of that period was favourable for the exploration of the two sides of the humanity: the rational thought and the belief in the supernatural. The rationalist position holds that human reason is the supreme tool to understand and rule the world. Man, accompanied by reason, becomes independent from God and from religion. Moreover, everything that evokes any religious postulate or beliefs is rejected. All natural and social events can be explained only by the intervention of reason. Thus,

No está sistematizado, quiero decir: yo he hecho... hago un curso al año, sino dos y lo máximo que nos piden es la memoria con el formato (R.CGT)

Por último, otro aspecto a tener en cuenta en cuanto a calidad educativa es, tal y como expresan los entrevistados, la organización del sistema educativo, el currículum y la estabilidad normativa. La mayoría de los que han incluido este como uno de los factores de calidad señala que el currículum actual no es el más adecuado a las características evolutivas de los alumnos ni a las exigencias de la sociedad actual. El representante de CEAPA apunta:

La calidad es, por supuesto, un currículum adecuado a la sociedad en que vivimos. No tiene sentido que los chavales estén estudiando y memorizando para volcar en un examen (R.CEAPA)

En cuanto al resto de factores con menor ocurrencia aportados por los entrevistados se encuentran la inversión en educación, nombrada por siete de los entrevistados, otros factores humanos (familias, nivel socioeconómico, equipo directivo), nombrado por seis de los entrevistados, la mejora del sistema de acceso a la función docente, nombrado por cuatro entrevistados, y los resultados de los alumnos, que han sido nombrado por dos de los entrevistados como factor a tener en cuenta y por otros dos como un factor que no debería ser determinante.

En lo que respecta al prestigio de la labor docente, la opinión está dividida en cuanto a la valoración que las familias tienen de los docentes, y una mayoría de los entrevistados opina que hay de todo. No es así en cuanto a la valoración a nivel social y mediática de la profesión docente. En este caso hay casi consenso en la opinión de que la labor docente está mal valorada. Es especialmente interesante la opinión del trato mediático que se hace del tema educativo que tiene esta profesora de Educación Primaria:

Creo que no saben tratar el tema. Que sacan muchos temas...por ejemplo sale de moda de repente las evaluaciones externas, pues ¡bum! Bombardeo de evaluaciones externas. Tema de bullying, ¡bum! Bombardeo de bullying...y al final lo que se hace es más daño al profesorado, porque haces que todo el mundo hable de algo haciendo que son profesionales cuando realmente no lo son. (P4)

b) Opiniones sobre la evaluación docente

Como se puede observar en la red anteriormente presentada, 14 de los entrevistados opina que es necesaria, y algunos, imprescindible, aunque muchos señalan que es difícil de introducir.

Bueno, yo creo que es fundamental, pero...es complicada [...] yo, sinceramente pienso que la evaluación es muy importante y es necesaria (R.INEE)

Las dificultades a las que aluden son principalmente la falta de cultura de evaluación y las reticencias del profesorado, de las que hablaremos más adelante. No obstante, 13 de los participantes consideran que debería ser obligatoria, frente a 3 que opinan que debería tener un carácter voluntario y un cuarto que aboga por una combinación de ambos. Aun así, algunos opinan que, pese a creer que debe ser obligatoria, esto generaría más reticencias entre el profesorado por ser algo impuesto:

Pues si fuera voluntaria... pues es que ya se sabe quiénes la van a hacer, los que lo hacen súper bien, [...] Obligatoria por otro lado pues, pues es malo porque, todo lo que sea obligatorio solo por eso no lo van a querer hacer. (P5)

En cuanto a los criterios de evaluación, lo que creen que se debe evaluar en un profesor, tal y como vemos en la red (figura 1), los criterios más nombrados son los metodológicos, seguidos de la capacidad de motivar a los alumnos, la gestión de aula y la relación con los alumnos. Así mismo algunos profesores e informantes clave opinan que se deberían tener en cuenta los resultados de los alumnos, pero no como criterio único, la implicación en el centro y el cumplimiento de objetivos y la relación con las familias. Es importante matizar que cuando hablan de resultados de los alumnos incluyen el aspecto de progreso o mejoría de dichos alumnos, no los resultados absolutos, lo que nos acercaría a los modelos de valor añadido de los que hemos hablado anteriormente. El representante de la subdirección de Evaluación y Análisis de la Comunidad de Madrid lo expresaba de la siguiente forma:

Pues nos fijamos por un lado en el resultado de los alumnos. Eso es fundamental. Resultados que además puede mirarse el resultado previo y...pre y post. Eso sería yo creo que lo básico (R.Admin)

Casi la totalidad de los entrevistados le confiere a esta hipotética evaluación docente un carácter formativo, de mejora, con una función orientadora para los profesores. Así mismo, en cuanto a los instrumentos a utilizar, la mayoría coincide en la necesidad de utilizar multitud de instrumentos. El más nombrado ha sido la observación en el aula, y muchos matizan que creen necesarias varias observaciones para poder realizar la evaluación de un profesor:

Yo lo primero sería una evaluación directa en el aula, y además no de un día sino a lo largo del curso varias...para poder evaluar, porque no se puede...igual resulta que entras y jo, ese día resulta que ha salido fenomenal la clase y dices ¡uy, este profesor es de 10! y después vas otro día y dices ¡uy!, pero lo que yo he visto aquí no se corresponde. Entonces, debería ser en el tiempo (D2)

El siguiente instrumento más mencionado es el de los cuestionarios a familias, el cual ven como necesario, pero al que confieren una importancia mucho menor a la observación del aula. Así mismo puntualizan la subjetividad del mismo y la importancia para el propio profesor, no tanto de cara a una evaluación externa. Los cuestionarios a los alumnos y la auto-evaluación también han sido instrumentos muy mencionados, pero respecto a esta última se hace una importante autocrítica por parte de los profesores:

Porque al final la auto-evaluación...hay que ser muy crítico para poder hacérsela, porque al final, todos somos los más guapos, todos somos los más listos.... (P5)

En cuanto al carácter interno o externo de la evaluación hay diversas opiniones, muy ligadas a quiénes deben ser los evaluadores. Se menciona en varias ocasiones a Inspección educativa, pero con un cambio de rol de ésta en los centros, ya que la percepción general de la misma entre los profesores entrevistados es que no están cercanos a la realidad del aula y han olvidado lo que supone enfrentarse a la docencia directa. No obstante, la mayoría de los profesores apunta hacia la evaluación entre pares, o por parte del equipo directivo, pero alguno señala la necesidad de que sean profesores externos al centro para evitar subjetividades.

Lo vería muy positivo, porque al final cuando estás dentro del mismo centro eres muy subjetivo y es imposible salirte de ello. Así que sí que realmente pienso que alguna persona externa que trabaje en otros coles... (P4)

Se hace referencia en repetidas ocasiones a la necesidad de que los evaluadores reciban algún tipo de formación para llevar a cabo esta tarea. La profesora visitante en EEUU hace especial hincapié en este aspecto:

Claro, ¿quién evalúa? ¿Esa persona está formada para evaluar? Porque mi evaluadora está súper formada. En España ¿quién está formado, quién está preparado para venir a verte y decirte si eres una buena maestra o no? Entonces, a mí en España me parecería muy bien que me evaluaran siempre que fuera una persona que está preparada para evaluarme (P2)

Se apunta así mismo la importancia de contar con todos los agentes educativos en el diseño de esta evaluación, especialmente del profesorado.

En cuanto al uso de los datos, se considera su uso público a nivel estadístico únicamente, pero en general la opinión es que los datos obtenidos en dichas evaluaciones deben ser privados para el profesor evaluado o, como mucho, de conocimiento interno del centro por parte del equipo directivo. Algunos señalan las posibles dificultades que podría crear el hecho de que los resultados de las evaluaciones sean conocidos por el resto de miembros del claustro

Es que a nivel de centro no sé si estaría bien que lo tuvieran o no...supongo que el equipo directivo estaría bien que lo supiera ¿no? y también que vea si hay alguna necesidad de formación. Pero que lo sepa el resto de compañeros, que sea abierto digamos...no. No porque ahí hay piques... (P6)

En lo que respecta a las consecuencias que estas evaluaciones podrían tener, la mayoría hace referencia a la función formativa y de mejora, por lo que se alude a la formación específica.

Y además la evaluación no tendría que ser simplemente la evaluación, tendría que ir acompañada de unas medidas. Unas medidas de mejora, de apoyo...si un profesor está carente de ciertas dotes de lo que sea tendría que proporcionársele recursos para poder mejorar (R.INEE).

Llama la atención que varios de los agentes educativos no docentes aluden a incentivos retributivos, pero al preguntar al profesorado solo dos de ellos valoran este tipo de incentivos. Sin embargo, se valoraría positivamente la introducción de incentivos y beneficios profesionales como consecuencia ante resultados positivos en dicha evaluación, incluso beneficios no tanto para el profesor concreto sino para el centro educativo.

Premiar a aquellos centros, pues a lo mejor con una estabilidad del profesorado. Con una permuta si realmente si realmente su intención (del profesor) es irse acercando a su propia, a su propio hogar... (P1)

En cuanto a las ventajas de la introducción de un sistema de evaluación docente, el aprendizaje, la motivación del profesorado y el reconocimiento social son las más señaladas, seguidas de la mejora de la calidad del sistema educativo. Los inconvenientes más mencionados son las dificultades de implantación y las reticencias del profesorado.

El inconveniente que yo veo de poner una evaluación a nivel de sistema general es el rechazo del profesorado. A nadie le gusta ser evaluado, lo van a rechazar de plano. De hecho, José Antonio Marina ya ha escrito algo sobre el tema y a los profesores ya se les oye...ya ha empezado la oposición (S1)

De cualquier forma, se observa una cierta contradicción en el hecho de que muchos de los entrevistados, incluidos los propios profesores, consideren las reticencias del profesorado como el mayor inconveniente, pero durante la realización de las entrevistas casi la totalidad de los mismos se muestre a favor de la realización de dichas evaluaciones.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La calidad de un sistema educativo está indudablemente condicionada a múltiples factores. El conocido como informe McKinsey (Barber & Mourshed, 2007) concluye que

los países con mayor éxito en las evaluaciones de PISA tienen tres factores en común: contratan a los mejores profesores, les sacan el máximo partido e intervienen en cuanto los resultados de los alumnos comienzan a descender.

Así mismo, cada vez más autores señalan que la calidad docente es un factor de gran importancia (López & Ayuso, 2016; Melgarejo, 2016), y apuntan hacia la implantación de algún tipo de evaluación docente en el sistema educativo español. Sin embargo, la mayor parte de estos autores comparte los recelos acerca de las formas y la acogida que esta evaluación podría tener en un sistema como el español, en el que no existe apenas una cultura de evaluación formativa, cooperativa y con objetivo de mejora.

Es de vital importancia garantizar que el profesorado comprende el proceso de evaluación y comparte sus beneficios. Deben saber qué se espera de ellos antes de que el proceso comience mediante una absoluta transparencia en los criterios y procesos de evaluación, proporcionar apoyo, propiciar su participación activa en el diseño para asegurarse de que se apropian del mismo y darles la oportunidad de expresar su opinión y preocupaciones tras la implantación (Isoré, 2009).

Si bien una amplia mayoría de los participantes se muestra a favor una evaluación docente obligatoria, muchos de ellos manifiestan que la mayor dificultad en la implantación de la misma sería la reticencia de los docentes, lo cual no deja de ser paradójico.

Gran parte de los entrevistados ha mostrado una preferencia hacia una evaluación con carácter formativo y basada en la observación en el aula. Sin embargo, tal y como expone Peterson (2000), la elección del evaluador y el propio contexto condicionan la cantidad y calidad de información que este instrumento nos puede ofrecer.

En lo que respecta a los evaluadores, muchos de los entrevistados señalan que deberían ser maestros en activo o miembros del equipo directivo ya que están en contacto directo con las aulas, y algunos señalan que deberían tratarse de compañeros del mismo centro. Si nos fijamos en países de nuestro entorno, como Irlanda o Francia, la evaluación corre a cargo de compañeros o profesores experimentados ya que, al enseñar en el mismo curso tienen más posibilidades de ganarse la confianza del profesor evaluado (Isoré, 2009). En otros países, el equipo directivo asume esta función. No obstante, Jacob y Lefgren (2008) señalan que los directores suelen ser efectivos identificando a los mejores y peores maestros, pero tienen dificultades para distinguir entre aquellos con perfiles más intermedios. Además, la relación directa y diaria con los maestros hace que les afecten factores afectivos no relacionados con la propia labor docente (Jacob & Lefgren, 2008).

En cuanto a los criterios de evaluación, muchos coinciden en que lo más importante son los aspectos metodológicos y de relación con los alumnos que se ponen de manifiesto en la gestión diaria del aula. Sin embargo, algunos entrevistados señalan a los resultados de los alumnos como un factor a tener en cuenta, y hacen referencia no a valores absolutos sino al progreso que estos alumnos han obtenido derivado del profesor, lo que llamamos el “valor añadido”. Un ejemplo es el análisis que Darling-Hammond, Amrein-Beardsley, Haertel & Rothstein (2013) realizan para la universidad de Stanford en el que exponen que, pese a que los modelos de valor añadido asumen que el aprendizaje del alumno está correctamente medido por un test dado, influenciado por sólo ese profesor e independiente del desarrollo del resto de la clase y de otros factores del contexto del aula, ninguna de estas suposiciones está bien fundamentada por las evidencias actuales.

Finalmente, y a pesar de que no era uno de los objetivos iniciales para esta investigación, los hallazgos obtenidos del análisis de las entrevistas nos han permitido elaborar un instrumento (concretamente, un cuestionario) en su fase inicial, que permite recoger las percepciones de los profesores de Educación Infantil y Primaria sobre la evaluación docente. Este instrumento (anexo) está diseñado para responderlo a través de una escala de tipo Likert con 5 grados, ítems de valoración dicotómica (sí/no, presencia/ausencia) e ítems de valoración con opciones de tipo nominal. Se han incluido, así mismo, datos de identificación de tipo personal y profesional.

Por lo tanto, y como prospectiva de futuro, esta investigación continuará con la aplicación del cuestionario a una muestra representativa de la población y se procederá a su validación y al análisis de sus propiedades psicométricas (fiabilidad y validez).

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barrera, I., & Myers, R. (2011). *Estándares y evaluación docente en México: el estado del debate*. Chile: PREAL
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing schools' systems come out on top*. McKinsey & Company.
- Benavides, E., & Santiago, P. (2009, December). Teacher evaluation: A conceptual framework and examples of country practices. In *OECD-Mexico workshop 'Towards a teacher evaluation framework in Mexico: international practices, criteria and mechanisms'*.
- Bravo, D., Falck, D., González, R., Manzi, J., & Peirano, C. (2008). La relación entre la evaluación docente y el rendimiento de los alumnos: Evidencia para el caso de

- Chile. *Centro de Microdatos, Departamento de Economía, Universidad de Chile.*
- Cabero, J., Llorente, M. D. C., & Morales, J. A. (2018). Evaluación del desempeño docente en la formación virtual: ideas para la configuración de un modelo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21 (1)*, 261-279.
- Cordero, G., & González, C. (2016). Análisis del modelo de evaluación del desempeño docente en el marco de la reforma educativa mexicana. *Education Policy Analysis Archives, 24*.
- Danielson, C. (2013). The framework for teaching. *Evaluation Instrument. Princeton, NJ: The Danielson Group.*
- Darling-Hammond, L., Amrein-Beardsley, A., Haertel, E., & Rothstein, J. (2013). Evaluating teacher evaluation. *Colleagues, 10(2)*, 8.
- Escudero, J. M. (2010). La selección y evaluación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, (68)*, 201-222.
- Esteban, G. G., Barrado, B., & Arias, R. (2019). El papel del profesorado y el entorno de aprendizaje en el rendimiento de los estudiantes costarricenses: un análisis a partir de PISA. *Revista complutense de educación, 30(4)*, 1127-1145.
- García-Ramírez, J. M. (2016). La motivación de logro mejora el rendimiento académico. *Reidocrea, 5(1)*, 1-8.
- Goldhaber, D., & Anthony, E. (2007). Can teacher quality be effectively assessed? National board certification as a signal of effective teaching. *The Review of Economics and Statistics, 89(1)*, 134-150.
- Isoré, M. (2009). Teacher Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review. OECD Education Working Papers, No. 23. *OECD Publishing (NJ1)*.
- Jacob, B. A., & Lefgren, L. (2008). Can principals identify effective teachers? Evidence on subjective performance evaluation in education. *Journal of Labor Economics, 26(1)*, 101-136.
- López, J. M. V., & Ayuso, J. M. (2016). *La cuestión docente a debate: Nuevas perspectivas* (Vol. 140). Narcea Ediciones.
- Margo, J., Benton, M., Withers, K., & Sodha, S. (2008). Those who can? *Institute for Public Policy Research (IPPR) Publications.*
- Martínez-Chairez, G. I., Guevara-Araiza, A., & Valles-Ornelas, M. M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai, 12(6)*, 123-134.

- Melgarejo, X. (2016). *Gracias, Finlandia: qué podemos aprender del sistema educativo de más éxito*. Barcelona: Plataforma.
- OCDE (2009). Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. Pisa 2009. España: Secretaría General Técnica.
- Peterson, K. D. (2000). *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices*. Corwin Press.
- Serra, V. Q., Gómez, G. R., & Sáiz, M. S. I. (2017). Planificación e innovación de la evaluación en educación superior: la perspectiva del profesorado. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 53-70.
- Tejedor, F. J. T. (2018). La evaluación del profesorado como estrategia de mejora de la calidad de la enseñanza universitaria. *Revista de Educación y Derecho*, 17, 93-104.
- Villar, A. (2018). Rendimiento, equidad y calidad: el desarrollo educativo en España según PISA 2015. *Cuadernos Económicos de ICE*, (95), 79-97.
- Wengraf, T. (2001). *Qualitative research interviewing: Biographic narrative and semi-structured methods*. Sage.

Informante	Tipo de centro	D.A.T	Experiencia	Perfil
<i>Profesor 1 (P1)</i>	Público	Capital	< de 5	Tutor de E.Primaria y especialista de E.Física
<i>Profesor 2 (P2)</i>	Público	-	5 – 10	Tutor de E.Infantil (actualmente en EEUU)
<i>Profesor 3 (P3)</i>	Concertado	Oeste	< de 5	Tutor de E.Infantil
<i>Profesor 4 (P4)</i>	Público Bilingüe	Capital	< de 5	Tutor de E.Primaria y especialista de Inglés
<i>Profesor 5 (P5)</i>	Concertado	Oeste	5 – 10	Tutor de E.Infantil
<i>Profesor 6 (P6)</i>	Público	Oeste	5 – 10	Especialista de Audición y Lenguaje
<i>Profesor 7 (P7)</i>	Público	Capital	> 25	Tutor de E.Primaria
<i>Profesor 8 (P8)</i>	Privado	Sur	< 5	Tutora de E.Infantil
<i>Director 1 (D1)</i>	Privado	Oeste	10 - 15	Directora de centro de E. Infantil, Primaria y Secundaria
<i>Director 2 (D2)</i>	Público	Capital	15 - 20	Director de centro de Educación infantil y primaria
<i>Secretaria (S1)</i>	Público	Sur	10 – 15	Secretaria de centro de Educación infantil y Primaria
<i>Representante ANPE (R.ANPE)</i>				
<i>Representante CGT (R.CGT)</i>				
<i>Representante CEAPA (R.CEAPA)</i>				
<i>Representante Subdirección de Evaluación y Análisis (R.ADMIN)</i>				
<i>Equipo INEE (R.INEE)</i>				

Tabla 1. Síntesis de informantes clave participantes

Dimensión	Subdimensión	Indicadores
FACTORES DE CALIDAD EDUCATIVA	Definición de calidad educativa	Como resultados de los alumnos
		No como resultados
		Como desarrollo integral
	Factores organizativos	Currículum
		Sistema de evaluación
		Normativa
		Sistema educativo
	Factores materiales	Inversión
		Recursos del colegio
	Factores humanos	Profesorado
		Sistema de acceso
		Formación inicial
		Formación continua
Otros agentes humanos		
PRESTIGIO DE LA LABOR DOCENTE	Valoración de los docentes	Valoración por parte de las familias
		Valoración de la administración
		Valoración mediática/social
	Factores que afectan al prestigio social	Acceso a la carrera
		Acceso a la profesión (sistema de oposición)
		Formación

EVALUACIÓN DOCENTE	Necesidad de Evaluar	Sí es necesario
		No es necesario
	Alcance	Censal/ Muestral
		Voluntaria/Obligatoria
	Objetivo	Criterios de Evaluación
		Sumativa / Formativa
	Instrumentos	Observación en aula
		Cuestionario profesor
		Cuestionarios alumnado
		Cuestionarios familias
		Auto evaluación
		Portafolio
		Carácter interno/externo
		Diario de aula
	Actores	Resultados de los alumnos
		Evaluadores
		Administración
		Familias
		Sindicatos
		Equipos Directivos
		Profesores
		Inspección
	Uso de datos	Públicos
		No públicos
		Parcialmente públicos
	Consecuencias	Retributivas
		Formativas
		Sancionadoras
		Administrativas
		Carrera profesional
Ventajas	Reconocimiento	
	Motivación	
	Aprendizaje	
	Carrera docente	
Inconvenientes	Justicia del sistema	
	Dificultades implantación	
	Reticencias profesorado	

Tabla 2. Sistema de dimensiones para la codificación de las entrevistas

FACTORES DE CALIDAD EDUCATIVA

De los siguientes factores, indique, del 1 al 5, en qué medida cree que afectan a la calidad educativa, siendo 1 nada o casi nada y 5 totalmente o mucho

	Nada/ Totalmente/				
	Casi nada		Mucho		
1. El currículum y la legislación vigente	1	2	3	4	5
2. La forma en la que se organiza el sistema educativo	1	2	3	4	5
3. La inversión en educación	1	2	3	4	5
4. Los recursos materiales con los que cuenta un centro educativo	1	2	3	4	5
5. Los recursos humanos con los que cuenta un centro	1	2	3	4	5
6. El tipo de alumnado que recibe un centro	1	2	3	4	5
7. Los requisitos de acceso a la carrera de magisterio	1	2	3	4	5
8. La formación inicial del profesorado	1	2	3	4	5
9. La formación continua del profesorado	1	2	3	4	5

PRESTIGIO DE LA LABOR DOCENTE

Señale, del 1 al 5, el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones

	Nada/ Totalmente/				
	Casi nada		Mucho		
10. Creo que la labor docente está bien valorada por parte de las familias	1	2	3	4	5
11. Creo que la labor docente está bien valorada por la administración	1	2	3	4	5
12. Creo que la labor docente está bien valorada a nivel mediático y social	1	2	3	4	5
13. Creo que los criterios de acceso a la profesión docente afectan negativamente al prestigio de la labor docente	1	2	3	4	5
14. Creo que la formación que recibe el profesorado afecta negativamente al prestigio de la labor docente	1	2	3	4	5
15. Creo que un sistema de evaluación docente tendría un impacto positivo en el prestigio de la labor docente	1	2	3	4	5

EVALUACIÓN DOCENTE

Señale, del 1 al 5, el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones

	Nada/ Totalmente/				
	Casi nada		Mucho		
16. Creo que es necesaria la puesta en marcha de un sistema de evaluación docente	1	2	3	4	5
17. Creo que el fin último de una evaluación docente tiene que ser la mejora de los resultados	1	2	3	4	5
18. Creo que el fin último de una evaluación docente debe ser la mejora de la práctica docente	1	2	3	4	5
19. Creo que, si se pusiera en marcha, todos los docentes, independientemente de sus características, deberían someterse a una evaluación docente	1	2	3	4	5

20. Creo que la evaluación docente debería aplicarse sólo a algunos profesores	1	2	3	4	5
21. Creo que la evaluación docente debería ser de carácter obligatorio	1	2	3	4	5
22. Creo que la evaluación docente debería ser de carácter voluntario	1	2	3	4	5
23. Si se pusiera en marcha un sistema de evaluación docente, éste debería evaluar...					
• La programación y preparación de las clases	1	2	3	4	5
• Los resultados que obtienen los alumnos	1	2	3	4	5
• El desarrollo integral de los alumnos (emocional, afectivo, competencial, etc.)	1	2	3	4	5
• La metodología en el aula	1	2	3	4	5
• El clima en el aula	1	2	3	4	5
• La capacidad del profesor de motivar a los alumnos	1	2	3	4	5
• La relación del profesor con los alumnos	1	2	3	4	5
• El cumplimiento de las responsabilidades de la labor docente	1	2	3	4	5
• El compromiso del docente con su centro educativo	1	2	3	4	5
24. Creo que se deberían utilizar los siguientes instrumentos para la evaluación de la labor docente					
• Observación en el aula	1	2	3	4	5
• Cuestionarios al profesor	1	2	3	4	5
• Cuestionarios al alumnado	1	2	3	4	5
• Cuestionarios a las familias	1	2	3	4	5
• Auto-evaluación	1	2	3	4	5
• Portafolio	1	2	3	4	5
• Resultados de los alumnos	1	2	3	4	5
25. Creo que los evaluadores deberían ser docentes del mismo centro educativo	1	2	3	4	5
26. Creo que los evaluadores deberían ser docentes externos al centro	1	2	3	4	5
27. Creo que los equipos directivos deberían llevar a cabo la evaluación docente	1	2	3	4	5
28. Creo que Inspección educativa debería llevar a cabo la evaluación de los docentes	1	2	3	4	5
29. Creo que los evaluadores deberían ser expertos en las áreas a evaluar	1	2	3	4	5
30. Creo que los evaluadores deben recibir una formación específica para llevar a cabo esta tarea	1	2	3	4	5
31. Creo que los datos obtenidos de las evaluaciones deberían ser públicos (respetando el anonimato de los participantes)	1	2	3	4	5
32. Creo que los datos obtenidos de las evaluaciones deberían ser internos para el centro	1	2	3	4	5
33. Creo que los datos obtenidos de las evaluaciones deberían ser de carácter personal para el docente evaluado	1	2	3	4	5

34. Creo que los resultados de la evaluación deben tener una consecuencia en las retribuciones	1	2	3	4	5
35. Creo que los resultados de la evaluación docente deben tener una consecuencia en la formación de los docentes.	1	2	3	4	5
36. Creo que los resultados de la evaluación deben tener una consecuencias sancionadoras para los docentes con menor desempeño	1	2	3	4	5
37. Creo que los resultados de la evaluación deberían tener consecuencias como ventajas profesionales y administrativas	1	2	3	4	5
38. Creo que los resultados de la evaluación docente deberían verse plasmadas en un sistema de carrera docente	1	2	3	4	5
39. Creo que un sistema de evaluación docente mejoraría la calidad educativa	1	2	3	4	5
40. Creo que un sistema de evaluación mejoraría la motivación de los docentes	1	2	3	4	5
41. Creo que un sistema de evaluación docente ayudaría a mejorar la formación de los docentes	1	2	3	4	5
42. Creo que mejoraría el reconocimiento de la labor docente si se pusiera en marcha un sistema de evaluación docente	1	2	3	4	5
43. Creo que se ofrecerían más oportunidades de desarrollo profesional si éstas se ligaran a un sistema de evaluación docente	1	2	3	4	5
44. Creo que el profesorado se mostraría en contra de la implantación de un sistema de evaluación docente	1	2	3	4	5
45. Creo que sería complicado controlar que un sistema de evaluación docente fuera justo	1	2	3	4	5
46. Creo que, técnicamente, es difícil implantar un sistema de evaluación docente en nuestro sistema educativo.	1	2	3	4	5

Tabla 3. Cuestionario de opinión pública sobre la evaluación docente