

Editorial

Otra Evaluación del Desempeño Docente es Posible

F. Javier Murillo *

Nina Hidalgo

Universidad Autónoma de Madrid, España

La evaluación del desempeño docente se ha erigido en pocos años en uno de los temas más controvertidos y conflictivos de los sistemas educativos latinoamericanos. No en vano puede tener consecuencias, tanto negativas como positivas, sobre la carrera profesional del profesorado y con ello, en su salario, en su promoción o en su propia continuidad como docente. Y, reconozcámoslo, en muchos países no se está haciendo tan bien como nos gustaría, como sería deseable.

Sin entrar en el elemento de desconfianza y de control que supone la existencia de este tipo de mecanismos, y que aún está por demostrar si sirve para que mejore su desempeño y el aprendizaje de sus estudiantes, defendemos que es posible una evaluación docente diferente, una evaluación que contribuya a que los docentes trabajen para construir a otro sistema educativo que ayude a una sociedad mejor (Murillo e Hidalgo, 2016).

Y, para ello, quizá haya que comenzar abriendo el debate teleológico de la educación: el debate sobre su finalidad última.

Un brevísimo repaso debe necesariamente comenzar, como casi siempre, con las aportaciones de los filósofos griegos. Aristóteles nos legó un punto de partida de obligada referencia: El fin de la educación es conseguir la felicidad a través la perfección virtuosa. Ese planteamiento individual de la educación llega hasta nuestros días. Así, Tomas de Aquino recoge esas ideas y defiende que el fin último de la educación es hacer de la persona un ser cabal e integral. De ahí hasta nuestros días se generaliza que la finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad, su formación integral. La Declaración de Derechos Humanos lo recoge a la perfección en su artículo 26 y con ello su influencia en las Constituciones de la mayoría de los países.

¿Pero es de verdad el desarrollo individual de los estudiantes la única finalidad de la educación? ¿La construcción de lo social, lo colectivo, lo común, no incumbe a la educación? En realidad, si somos más rigurosos, la Declaración de los Derechos Humanos no se queda solamente en “el pleno desarrollo de la personalidad”; dice exactamente: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”. Sin embargo, esa visión más social de la educación –el fortalecimiento de los derechos y libertades- ha quedado un poco desvaído.

*Contacto: javier.murillo@uam.es

issn: 1989-0397

www.rinace.net/riee/

<https://revistas.uam.es/riee>

Si por un momento pensamos que la finalidad última de la educación es tanto el desarrollo de las personas como el desarrollo de la comunidad, muchas de las decisiones educativas toman un cariz diferente, entre ellas la evaluación del desempeño docente.

En el supuesto que la finalidad de la educación, y con ello el papel del docente, sea el de favorecer el desarrollo integral del estudiantado, entonces el fundamento para la elaboración de un modelo de evaluación docente ha de ser la investigación sobre Eficacia docente. Y, en mayor o menor medida, la mayoría de los sistemas de evaluación docente de todo el mundo lo siguen.

Así, sin entrar en modelos latinoamericanos de evaluación del desempeño docente tales como el chileno, el mexicano, el peruano... con propuestas tales como las de Marzano (2013), de Danelson (2011) del AITSL australiano (2011) o la del Departamento de Educación británico (Department of Education, 2011), todos ellos se basan en la investigación sobre Eficacia Docente. De esta forman se incluye en dicha evaluación temas tales como la planificación de las clases, la creación de ambiente convivencia y el clima de aprendizaje o la enseñanza participativa y activa.

Por consiguiente, evaluar el desempeño docente desde el marco teórico de la investigación de eficacia docente es correcto, coherente, quizá con una visión excesivamente individual del trabajo docente y descontextualizado del entorno social en el que se desarrolla la acción educativa, pero está perfectamente justificado si lo que se busca es el desarrollo integral del estudiante. ¡Chapó!

Pero si consideramos que la finalidad de la educación es, también, lograr un mundo mejor, una sociedad más justa, todo lo anterior se convierte en un castillo de arena. En ese caso la referencia y la finalidad ha de ser la Justicia Social y, más concretamente la Educación para la Justicia Social.

La pregunta entonces es ¿qué hacen los y las docentes que trabajan por la Justicia Social? (Adams y Bell, 2016; Cochran-Smith, 2004; Kumashiro, 2015). Abordar la evaluación del desempeño desde la perspectiva de la Justicia Social hace que aparezcan sugerentes ideas muy diferentes a las consideradas hasta ahora.

Desde esta perspectiva, se abre un abanico de alternativas tan amplio que ni podemos, ni queremos, abordar en una humilde y provocativa editorial. Pero sí queremos incidir en un elemento que consideramos nuclear: la consideración del *docente como un intelectual crítico y transformativo* (Méndez-Núñez y Murillo, 2017).

Partiendo de las propuestas ya clásicas de Henry Giroux (1990) y las más actuales de John Smyth (2011) –es decir, combinando la mirada siempre sugerente de la Pedagogía Crítica con el enfoque de la Educación para la Justicia Social–, nos encontramos con una nueva visión del y de la docente como intelectual social que reflexiona, aprende, diseña, construye, y actúa con otros colegas y con los y las estudiantes. Esta combinación teoría/reflexión - acción/docencia se aleja de visiones reduccionistas de un docente individual que trabaja para alcanzar unos estándares externamente marcados y que, con ello, solo consigue estandarizar el conocimiento y a los estudiantes.

Estamos pensando en un intelectual, además, crítico; profundo conocedor de las desigualdades e injusticias (educativas y sociales), de su origen y consecuencias y que trabaja con humildad militante por cambiarlas. Un optimista patológico, pero crítico con la situación y consciente de su corresponsabilidad en las injusticias estructurales. Un o una docente centrado en formar estudiantes como agentes de cambio social y crear una

cultura escolar de compromiso y lucha por la justicia promoviendo unas comunidades unidas y comprometidas (Hytten, 2015).

Un intelectual crítico y transformativo, transformativo y no transformador porque tiene la fuerza para transformar. Que es capaz de alterar radicalmente las condiciones de la educación, así como su proceso y resultados. En palabras de Giroux (1999), intelectuales transformativos para lograr que “lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico” (p.177).

Si, solo por un momento, imaginamos la labor educativa tan comprometida con lo social como con lo individual, tan militante en el desarrollo integral para lograr una sociedad más justa y equitativa, sin duda estamos pensando en otro docente y, con ello, en otra evaluación del desempeño docente.

La Justicia Social no es una utopía; es un camino. Y el camino es hacer de los y las docentes intelectuales críticos y transformativos que luchen por una sociedad mejor y para ello necesitamos una evaluación de su desempeño diferente orientada al mismo fin.

Referencias

- Adams, M. y Bell, L. A. (Eds.). (2016). *Teaching for diversity and social justice*. Londres: Routledge.
- AITSL (Australian Institute for Teaching and School Leadership). (2011). *National Professional Standards for Teachers*. Carlton South: Education Services Australia. Recuperado de <http://www.aitsl.edu.au/australian-professional-standards-for-teachers>
- Cochran-Smith, M. (2004). Defining the outcomes of teacher education: What's social justice got to do with it?. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 32(3), 193-212.
- Danielson, C. (2011). *Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Department of Education. (2011). *Teachers' Standards: Guidance for school leaders, school staff and governing bodies*. Londres: Department of Education.
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Hytten, K. (2015). Ethics in Teaching for Democracy and Social Justice. *Democracy and Education*, 23(2), art. 1.
- Kumashiro, K. K. (2015). *Against common sense: Teaching and learning toward social justice*. Londres: Routledge.
- Marzano, R. (2013). *The Marzano Teacher Evaluation Model*. Englewood (CO): Marzano Research Laboratory.
- Méndez-Núñez, A. y Murillo, F. J (2017). Reivindicando la labor intelectual y transformativa del profesorado en una educación para la justicia social *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(1), 383-399. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.1.022>
- Murillo, F. J., e Hidalgo, N. (2016). Hacia un proceso de evaluación docente justo y socialmente justo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(2), 5-8.
- Smyth, J. (2011). *Critical pedagogy for social justice*. Londres: Continuum.