

# Evaluación del profesorado marfileño de enseñanza media y secundaria: percepciones y expectativas de los interesados

Bi Drombé DJANDUÉ\*

Fecha de recepción: 09 de marzo de 2019

Fecha de aceptación: 11 de mayo de 2019

## RESUMEN

En 2013, a partir de nuestra propia experiencia y de diferentes lecturas, propusimos el documento "Repensar la evaluación de los profesores de secundaria en Costa de Marfil". Después de describir el modelo de evaluación prevaleciente en el país, planteamos pasar del sistema tradicional en el que el profesional es evaluado solo por sus superiores a otro más actual y abierto que también tenga en cuenta la opinión de otros actores. En este artículo se reportan los resultados de un estudio realizado en 2018 sobre las percepciones y expectativas de los profesores marfileños de secundaria con respecto a su evaluación. Más específicamente acerca del nivel de satisfacción de los interesados con respecto al modelo actual de evaluación docente: hasta qué punto se sienten involucrados en su propia evaluación y cómo valoran una eventual participación formal de los alumnos en el proceso. Nos basamos en una muestra de ciento cuarenta y un profesores en activo. Se concluye que los profesores marfileños de educación secundaria están insatisfechos con el modelo actual de evaluación docente y consideran que una participación más formal de los estudiantes puede contribuir a mejorar su práctica docente.

## Palabras clave:

*Docentes, formación continua, alumnos, evaluación, enseñanza.*

## ABSTRACT

In 2013, from our own experience and different readings, we proposed "Rethinking the assessment of secondary school teachers in Ivory Coast". After describing the prevailing evaluation model in the country, we proposed to move from the traditional system in which the teaching professional is evaluated only by his hierarchical superiors to a more current and open one that also takes into account the opinion of other actors. The present contribution basically includes these proposals to compare them with the field and, from a practical approach, to account for the perceptions and expectations of Ivorian secondary school teachers regarding their evaluation. More specifically, we intend 1) to know the level of satisfaction of the interested ones with respect to the current model of teacher evaluation, 2) to know to what extent they feel involved in their own evaluation and, 3) how they value an possible formal participation of students in the process. We draw on a sample of one hundred and forty one in-service teachers of both sexes. According to our working hypotheses, Ivorian teachers of general secondary education are dissatisfied with the current model of teacher evaluation and consider that a more formal participation of students can contribute to the improvement of their teaching practice.

## Keywords:

*Teachers, continuous training, students, evaluation, teaching.*

\* Profesor Investigador en Université Félix Houphouët Boigny de Abidjan.

## Introducción

Costa de Marfil es un país francófono de África del oeste, donde la enseñanza secundaria general, que no incluye la rama técnica y profesional, contaba en el curso 2016-2017, con un total de 58.866 docentes, de los cuales 26.259 laboraban en los centros públicos y 32.607, en los centros privados (Ministerio, 2017). En ese contexto, hace unos años, a partir de la propia experiencia como profesor de secundaria (2007-2014) y de diferentes lecturas sobre el tema, nos habíamos propuesto “Replantear la evaluación de los profesores de enseñanza secundaria en Costa de Marfil” (Djandué, 2013).

Después de describir el modelo evaluativo imperante en el país, se proponía pasar de un sistema tradicional en el cual el profesional es evaluado únicamente por sus superiores a otro más actual y abierto que tenga también en cuenta la opinión de otros actores: el mismo profesor, los pares o los alumnos. Abogábamos entonces por una evaluación continua al servicio de una formación más sistemática, con vistas a alcanzar los objetivos de calidad marcados por las autoridades educativas.

La presente contribución recoge básicamente estas propuestas para confrontarlas con la realidad del terreno y, desde un enfoque más bien práctico, dar cuenta de las percepciones y expectativas del profesorado marfileño de enseñanza media y secundaria en cuanto a su evaluación. De acuerdo con nuestra hipótesis de trabajo, los profesores marfileños de enseñanza media y secundaria general se muestran insatisfechos con el modelo actual de evaluación docente, entre otras razones por su casi nula implicación en ese proceso; no obstante, aceptan la idea de que una participación más formal de los alumnos puede contribuir en la mejora de su práctica docente. Este estudio sería un buen punto de partida para iniciar la reflexión.

## Contextualización

Este estudio tiene en cuenta solo la parte normativa del sistema educativo de Costa de Marfil. En la enseñanza secundaria hay tres niveles de evaluación docente: la evaluación de los postulantes a la profesión bajo un concurso de oposición nacional, la evaluación de la formación inicial mediante un examen final teórico y práctico, y la evaluación de los profesores en activo.

Cada año, según las necesidades del Ministerio de Educación y del presupuesto estatal, la Escuela Normal Superior (ENS) de Abidjan encargada de la formación inicial de los futuros profesores, como parte de



su misión, organiza un concurso de oposición nacional para reforzar la plantilla docente de los centros de enseñanza media y secundaria. Los postulantes son estudiantes de las universidades públicas del país que hayan cursado carreras en las disciplinas interesadas. El examen de oposición para ingresar en la ENS se orienta principalmente a evaluar la competencia académica de los candidatos para elegir a los mejores en cada disciplina, a través de una prueba escrita (primera fase) y una prueba oral (segunda fase).

Los aceptados a ingresar a la ENS siguen una formación inicial de dos años, concluyéndose el primero con una evaluación teórica en las aulas del instituto y el segundo con una evaluación práctica en un centro escolar. Durante la formación del profesorado, el primer año está dedicado a dotar al futuro profesor de conocimientos teóricos y metodológicos sobre la enseñanza en general y de su disciplina en especial; el segundo año se centra en las prácticas. La primera fase de la formación se desarrolla en las aulas de la ENS y buena parte de la segunda en un centro de enseñanza secundaria bajo la doble supervisión de un «profesor tutor», un formador de la ENS y un «profesor consejero»- un docente experimentado del centro de prácticas-. Los dos años de formación profesoral concluyen con una evaluación o «inspección» final durante la cual el futuro profesor imparte una clase ante un tribunal de tres jurados (Djandué, 2015).

En la actualidad, se distingue entre profesores de liceo, titulares del Certificado de Aptitud Pedagógica para Profesores de Liceo (CAP/PL) y profesores de colegio titulares con Certificado de Aptitud Pedagógica para Profesores de Colegio (CAP/PC). Los primeros están capacitados para impartir clases en la enseñanza media y secundaria (siete cursos), los segundos se limitan a la enseñanza media (cuatro cursos). Pero es frecuente hacer caso omiso de esta repartición de los niveles de intervención marcados para cada título cuando faltan docentes en la primera categoría.

El título universitario requerido para ser profesor de liceo es de licenciatura o el máster (4 a 5 años de estudios universitarios); y para ser profesor de colegio se requiere el diploma o el grado (3 años de estudios) (Djandué, 2015).

Una vez en activo, el profesor marfileño de secundaria, en adelante funcionario, está sometido a una doble evaluación. Por un lado, la que le aplica el director del centro encargado de evaluar la parte administrativa de su trabajo en nombre del Ministerio de la Función Pública; por el otro, la evaluación que llevan a cabo los inspectores encargados de observar el trabajo pedagógico propiamente dicho (Politi, 2011).



En lo que a la parte administrativa corresponde, se contemplan los siguientes criterios:

Criterio	Descripción	Calificación
Sentido de la responsabilidad y relaciones humanas	Sentido de las responsabilidades	20
	Sentido del servicio público	
	Sentido social y de las relaciones humanas	
	Presentación física	
Rendimiento y aptitudes profesionales	Espíritu de iniciativa	15
	Conocimiento y aptitudes profesionales	
	Fueza de trabajo y rendimiento	
Civismo e integridad	Civismo, integridad y moralidad	10
	Espíritu de disciplina	
Puntualidad y asiduidad	Civismo, integridad y moralidad	5
	TOTAL	50
	MEDIA	5

Fuente: Artículo 43 del *Estatuto general de la función pública* (Traducción propia)

De la formación continua de los profesores de secundaria se encargan las Antenas de la Pedagogía y la Formación Continua (APFC), que atienden tanto a los profesores de centros privados como a los de los centros públicos. En principio, cada antena debe contar con expertos en todas las disciplinas escolares, aunque no siempre es el caso. Donde las hay, las APFC trabajan en estrecha colaboración con los Consejos de Enseñanza (CE) y las Unidades Pedagógicas (UP), estructuras oficialmente reconocidas como equipos de trabajo y reflexión en la vida diaria de los centros. El CE es el grupo de profesores de una misma disciplina en un determinado centro escolar; la UP es el conjunto de los profesores de la misma disciplina en una misma localidad. Cada UP se compone entonces de varios CE. En la práctica, las APFC animan seminarios de formación a petición o no de los CE o UP, si es necesario participan en las reuniones de los Consejos y las Unidades y realizan periódicamente observaciones de clase (Djandué, 2015).



## Marco teórico

La evaluación no es un concepto ajeno al mundo educativo. Los docentes evalúan constantemente a sus alumnos. Evaluar a un aprendiz parece más «natural» que evaluar a un docente. Ahora bien, la evaluación del docente es necesaria para mejorar la calidad de la acción pedagógica y sus resultados. Además, el profesor trabaja para el Estado que tiene derecho a controlar el trabajo de las personas que emplea (Djandué 2013). Sin duda por ello, Verdière (2001) ve la evaluación bajo el ángulo del control, de la rendición de cuentas o del balance (*apud* Terssac y Jarty, 2011, p.3). Sin embargo, puede ser que semejante planteamiento no sea el mejor camino para obtener el mejor provecho de un proceso de evaluación.

Para Rufin (2004), en cambio, la evaluación abarca y supera el control. Cuando el control consiste en verificar para validar o rechazar, corregir o sancionar, la evaluación se presenta como un proceso que interviene en un sistema abierto y compartido por los actores. De modo que evaluar es juzgar a partir de un instrumento de medida con vistas a tomar una decisión.

De lo anterior, se desprende que la evaluación no es un fin en sí misma. Analizar el trabajo realizado tiene que ser el punto de partida de la toma de decisiones. Cronbach, une su voz a la de Rufin para afirmar que la evaluación es la recolección y análisis de datos con el objetivo de tomar decisiones (*apud* Stegmann, 2002, p.2). Por su parte, Blanco y Di Vora deducen que un sistema de evaluación eficaz no solo debe medir con exactitud la acción presente, sino que también ha de comportar mecanismos para reforzar las capacidades, detectar las debilidades y comunicar dichas informaciones a los evaluados para que mejoren su acción futura (*apud* Schulmeyer, 2002, p.39).

La evaluación, puesta al servicio del refuerzo de las capacidades y la mejora de la calidad de la docencia, debe ser parte integrante de la acción pedagógica e intervenir de forma periódica y regular como un sistema formal de revisión del trabajo del profesor en su desempeño profesional (Mondy y Noé, 1997, *apud* Stegmann, 2002, p.3).

Si bien la evaluación docente resulta a veces costosa como piensan algunos, queda demostrado que los profesores bien evaluados consiguen mejores resultados (Bravo, Falck, González, Manzi y Peirano, 2008, p.21). Así que, en vez de renunciar a la evaluación por su costo, lo conveniente es buscar y hallar la fórmula más adecuada a los diferentes contextos, para producir los mejores resultados. Según las normas de la *Joint Committee*, que citan Fuentes y Herrero (1999), un sistema de



evaluación eficaz debería cumplir cuatro requisitos fundamentales: 1) dirigirse a los involucrados directos en la tarea a evaluar y aportar una retroalimentación clara y rápida, 2) emplear procedimientos sencillos, 3) proteger los derechos de las partes y la honestidad de los resultados, y 4) describir con claridad el objeto en su evolución y en su contexto, destacando las virtudes y las debilidades del plan de evaluación, así como de los instrumentos y las conclusiones. (p.354).

Existe una pluralidad de métodos e instrumentos de evaluación. Se distingue entre la evaluación informal y la formal. La primera tiene lugar en la vida cotidiana donde las percepciones subjetivas de las personas bastan para apreciar la calidad del objeto. La segunda se impone en la vida institucional y exige datos para tener una visión integral del objeto evaluado a fin de tomar decisiones. De ahí que requiera más rigor en su planificación, en la elaboración de los instrumentos y en la recolección e interpretación de la información. Naturalmente, la evaluación docente se adecua a esta segunda modalidad y puede aplicarse con distintos fines: administrativos, de promoción, de remuneración o didácticos (Francisco, 1997).

De cara a la evaluación pedagógica, Francisco (1997) enumera cuatro modelos: 1) el centrado en el perfil del profesor ideal, 2) el centrado en los resultados, en el cual la acción del profesor se valora mediante los resultados de los alumnos, 3) el centrado en el comportamiento del profesor en el aula, que combina los modelos anteriores y busca identificar los comportamientos más favorecedores del aprendizaje, y 4) el de la práctica reflexiva, consistente en sesiones de reflexión en interacción con un profesional. Por su parte, en un catálogo de los modelos más utilizados, Jiménez (2008) menciona el modelo basado en la opinión de los alumnos, la evaluación por pares, la autoevaluación y el modelo del portafolio. Se trata de una tipología basada sobre el perfil del evaluador.

Cada modelo tiene sus ventajas y limitaciones. Simard (2011) piensa, por ejemplo, que la evaluación por parte de los alumnos puede convertirse en un concurso de popularidad o complacencia y la evaluación por pares en un campeonato de halagos y celos (*apud* Blanco, 2009, pp.67-68).

En cuanto al profesor de pedagogía, Juan José Ferrero (1998) insiste en que «cualquiera que tenga cierta experiencia docente sabe muy bien que los juicios de los alumnos sobre sus profesores son a menudo certeros» y «no faltan estudios empíricos demostrativos de que las observaciones de los alumnos se diferencian menos de lo que se imagina, de otras en principio más autorizadas» (*apud* Blanco 2009, pp.67-68).



De lo cual concluye Jiménez (2008) que no es recomendable optar por un modelo único: la combinación de varios enfoques permite aprovechar los beneficios de sendos modelos.

A la luz de lo hasta aquí expuesto, es fácil observar que en Costa de Marfil estamos todavía en una evaluación a 90°, realizada únicamente por los superiores jerárquicos, ineficaz para producir efectos visibles sobre las prácticas pedagógicas. Una mirada múltiple sobre la acción docente desembocaría sobre una evaluación a 180° si, además de los superiores, los alumnos participaran en el proceso; una evaluación a 360° si a estos dos actores se añadieran los pares (Gasalla, Burgué, Ficapal y Rimbau, 2007, *apud* Djanué, 2013, pp.28). La necesidad de recurrir a más de un modelo implica también valerse de diferentes instrumentos y estrategias de recolección de la información.

Retengamos de este recorrido teórico que el profesor puede ser evaluado por sí mismo o por otra persona. Alarcón Pérez (2007) distingue, por lo tanto, entre instrumentos de autoevaluación e instrumentos de heteroevaluación. Todos permiten recoger datos cuantitativos o cualitativos sobre la acción pedagógica, información que habrá luego que analizar e interpretar para guiar la toma de decisiones.

Para autoevaluarse, el profesor dispone de una gama de herramientas como el diario, las grabaciones en audio o en vídeo, las listas de control, así como los instrumentos con baremo y los cuestionarios de autoevaluación que se presentan en forma de afirmaciones u objetivos cuya satisfacción se comprueba mediante una escala numérica. En cuanto a la heteroevaluación, se emplea la encuesta, la entrevista, la observación de clase o herramientas integradas al aprendizaje, que permiten evaluar el trabajo del profesor.

Un instrumento de evaluación debe reunir al menos tres cualidades esenciales: la validez (grado de precisión de la medida), la fiabilidad (constancia en la medida) y la objetividad (nivel de concordancia entre los juicios de los evaluadores) (Rufin, 2004).

## Objetivos

Con esta investigación perseguíamos principalmente cuatro objetivos: 1) conocer las percepciones que tienen los profesores marfileños del sistema actual de evaluación docente, 2) saber hasta qué punto se sienten implicados en su propia evaluación, 3) cómo valoran una eventual



participación formal de los alumnos en el proceso, y 4) destacar su nivel de satisfacción con respecto al modelo actual de evaluación docente.

## Método

El método privilegiado en este estudio es el cuantitativo. Nos basamos en una muestra de 141 profesores en activo. La selección se ha hecho de manera aleatoria. El factor determinante fue la posibilidad de acceder a los informantes. Los profesores encuestados proceden de centros públicos y de diversas disciplinas como las que existen en el currículo de la enseñanza media y secundaria de Costa de Marfil.

Para el logro de los objetivos anteriormente señalados, se aplicó un cuestionario de 10 preguntas que, en su mayor parte, utilizan la escala de Likert con cinco ítems (Véase Anexo): Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Indeciso, En desacuerdo, Totalmente en desacuerdo (seis veces) o Muy alto, Alto, Indeciso, Bajo, Muy bajo (una sola vez).

Las preguntas del 4 al 10 se corresponden con los objetivos del estudio:

**Objetivo 1:** 4) En nuestro sistema, la evaluación docente se utiliza más como instrumento de control y castigo, 5) En nuestro sistema, la evaluación docente se utiliza más como instrumento para mejorar las prácticas.

**Objetivo 2:** 6) No me siento implicado en mi propia evaluación, 7) Me gustaría estar más asociado a mi evaluación.

**Objetivo 3:** 8) Los alumnos deberían participar en la evaluación de los docentes, 9) Las opiniones de mis alumnos serían muy útiles a la mejora de mi docencia.

**Objetivo 4:** 10) ¿Cuál es tu nivel de satisfacción del sistema actual de evaluación?

De los 141 docentes que participaron en la investigación, 108 son hombres y 33, mujeres. Su experiencia docente varía de 1 a 40 años de servicios. 95 profesores imparten materias que en nuestro sistema se clasifican en la categoría de letras (filosofía, lenguas, artes, música, historia y geografía) y 46 enseñan materias científicas (matemáticas, ciencias de la vida y la tierra, ciencias físicas y química y deporte). La gran mayoría, 124 profesores, trabajan en el interior del país; solo 17 ejercen en Abidjan y en una ciudad muy cercana, Azaguíé. En su des-



empeño profesional, son evaluados principalmente por los directores de centros y los inspectores pedagógicos.

La última evaluación realizada por un inspector pedagógico de la disciplina oscila entre 2006 y 2016, según 85 informantes; para 51 de ellos ha sido en los últimos dos años; 3 informantes nunca han sido evaluados por un inspector y 2 no se acuerdan de cuándo fue.

### 3. Proceso y centros de recolección de los datos

La encuesta se ha aplicado durante el curso 2017-2018, precisamente entre enero y abril de 2018, en 17 centros de 10 ciudades de Costa de Marfil.

Ciudad	Centro (número de docentes encuestados)	Número de informantes
Abengourou	Lycée Moderne (12)	12
Abidjan	Lycée Pierre Gadié I Yopougon (1), EMPT Bingerville (1), Collège Moderne Autoroute de Treichville (1) y Lycée Moderne de Cocody (13)	16
Azagué	Lycée Moderne (1)	1
Bouaflé	Lycée Moderne I (9) y Lycée Moderne II (15)	24
Daoukro	Lycée Moderne I (9) y Lycée Moderne II (15)	1
Dimbokro	Lycée Moderne (4) y Collège Moderne (14)	18
Issia	Lycée Moderne (27) y Lycée Municipal (7)	34
Kononfla	Lycée Municipal (2)	2
Sassandra	Lycée Moderne GKR (1)	1
Sinfra	Lycée Municipal (21) y Lycée Moderne HKB (11)	32
TOTAL		141

## Resultados

Los resultados se exponen de acuerdo con los cuatro objetivos marcados:

1. Conocer las percepciones que tienen los profesores marfileños del sistema actual de evaluación docente
2. Saber hasta qué punto se sienten implicados en su propia evaluación
3. Saber cómo valoran una eventual participación formal de los alumnos en el proceso



4. Destacar su nivel de satisfacción con respecto al modelo actual de evaluación docente. Pero, ante todo, ¿cuál es el perfil de los encuestados?

### Percepciones que tienen los informantes del sistema actual de evaluación docente

Opiniones de los encuestados	Instrumento de control y castigo		Instrumento de mejora de las prácticas	
	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	29	<b>20.56</b>	54	<b>38.29</b>
De acuerdo	45	<b>31.92</b>	61	<b>43.26</b>
Sin opinión	27	<b>19.14</b>	12	<b>8.51</b>
En desacuerdo	31	<b>22</b>	10	<b>7.09</b>
Totalmente en desacuerdo	9	<b>6.38</b>	4	<b>2.85</b>

Se observa por parte de los informantes una mayor inclinación a considerar que el sistema marfileño de evaluación docente se utiliza más para mejorar las prácticas y menos para controlar y castigar. Quizá por esta razón, al responder otra pregunta del cuestionario, 67.39% de los participantes piensa que la evaluación efectuada por los inspectores les ayuda más en su profesión, mientras que el 31.15% percibe que les son útiles tanto la evaluación administrativa como la pedagógica. Solo 1.46% de los encuestados opina que ninguna de las dos evaluaciones les ayuda en su práctica docente.

### Opiniones de los informantes acerca de su implicación en su propia evaluación

Opiniones de los encuestados	No me siento implicado/a en mi evaluación		Me gustaría estar más implicado/a en mi evaluación.	
	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	10	<b>7.09</b>	48	<b>34.04</b>
De acuerdo	21	<b>14.89</b>	67	<b>47.51</b>
Sin opinión	15	<b>10.63</b>	22	<b>15.60</b>
En desacuerdo	62	<b>43.99</b>	4	<b>2.85</b>
Totalmente en desacuerdo	33	<b>23.40</b>	0	<b>0</b>

De los datos anteriores, se desprende que al mismo tiempo que un número mayor de informantes se sienten implicados en su evaluación, pero desean una mayor implicación en la misma. Es posible que la redacción en forma negativa del primer enunciado haya creado una confusión en



los encuestados. A no ser que realmente consideren su nivel actual de participación como insuficiente y deseen, por lo tanto, aumentarla.

### Opiniones de los informantes acerca de la participación del alumnado en la evaluación docente

Opiniones de los encuestados	Que los alumnos participen en la evaluación docente.		Las opiniones del alumnado serían muy benéficas para la mejora de mi práctica.	
	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	27	19.14	38	26.97
De acuerdo	50	35.46	61	43.26
Sin opinión	18	12.78	19	13.47
En desacuerdo	29	20.57	15	10.63
Totalmente en desacuerdo	17	12.05	8	5.67

Las cifras demuestran una opinión globalmente positiva acerca de la participación de los alumnos en la evaluación de los docentes. Es así porque un total de 70.23% de los docentes encuestados piensan que las opiniones de los alumnos serían muy benéficas para la mejora de su práctica, en contra 16.3% de informantes que están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo.

### Nivel de satisfacción de los informantes del sistema actual de evaluación docente

Niveles	Nivel de satisfacción del sistema actual de evaluación docente	
	N	%
Muy alto	0	0
Alto	16	11.34
Sin opinión	23	16.31
Bajo	76	53.92
Muy bajo	26	18.43

De los 141 docentes que han participado en el estudio, un número reducido de profesores (11.34%) se declaran satisfechos con el sistema actual de evaluación docente en Costa de Marfil, por el contrario, 72.35% del total de informantes reportan un nivel de satisfacción bajo o muy bajo respecto de la actual forma de evaluación docente.



## Discusión

Ante todo, y confirmando globalmente nuestra hipótesis de partida, se desprende de los resultados expuestos que los profesores marfileños de enseñanza media y secundaria encuestados están mayoritariamente insatisfechos del sistema actual de evaluación docente. Si bien no les parece estar totalmente excluidos del mismo, desean una mayor implicación en él y están abiertos a una eventual participación de los alumnos cuyas opiniones les podrían resultar útiles para mejorar su praxis.

Sobre esta primera observación, no deja de llamar la atención que los profesores que han opinado en su mayoría que el sistema actual de evaluación docente es más útil para mejorar las prácticas y menos para controlar y castigar, afirmen luego no estar satisfechos del mismo. Esta dicotomía quizá sea una expresión de que las intenciones de los evaluadores son buenas, pero los medios empleados y las condiciones no parecen tan adecuados como para producir los mejores resultados.

A este respecto una profesora de español del *Lycée Moderne de Abengourou*, con 8 años de experiencia y visitada para su evaluación por última vez en 2012, señala:

Si bien estoy de acuerdo con que la evaluación a menudo se utiliza como un instrumento para mejorar las prácticas docentes, tengo que mencionar que no siempre se desarrolla en las mejores condiciones, pues tenemos grupos numerosos, aulas mal acondicionadas que afectan el rendimiento de los profesores. Además, las notas de dichas evaluaciones son poco objetivas.

De hecho, entre la parte administrativa de la evaluación efectuada por los directores de los centros y la parte pedagógica de la evaluación de la que se encargan los inspectores, el 67.39% de los participantes piensa que la segunda les ayuda más en su desempeño profesional que la primera. No obstante, es justamente en la dimensión pedagógica donde falla el modelo de evaluación docente imperante en Costa de Marfil.

No sorprende, por lo tanto, que los pocos comentarios escritos por los encuestados remitan casi todos a las deficiencias de la evaluación pedagógica. Como bien lo explican otros profesores, el «déficit de inspectores en las antenas pedagógicas»<sup>1</sup> hace que las observaciones de clase por parte de dichos inspectores no «sean más regulares»<sup>2</sup> para impactar positivamente en la calidad del sistema educativo marfileño. Además, prosigue este último profesor: «No hay proximidad entre los docentes y los inspectores pedagógicos».



Al proponer que se faciliten «documentos pedagógicos a los docentes»<sup>3</sup> o que estos «estén más implicados en la elaboración de las progresiones»<sup>4</sup>, otros encuestados apuntan de alguna forma a una mayor implicación de los profesores marfileños no solo en su evaluación sino también en su formación continua. La clara preocupación de nuestros informantes por una evaluación docente regular como apoyo sostenible a la formación continua sugiere fortalecer la dimensión pedagógica de la evaluación docente.

En el sistema actual, la evaluación administrativa es más sistemática y regular que la pedagógica. Cada año, en un periodo determinado, los directores de los centros públicos, a imagen de los jefes de todos los servicios públicos del país y los docentes, ingresan a una plataforma informática diseñada a tal efecto para llenar una ficha de evaluación. Se trata de una ficha común a todos los funcionarios que no tiene en cuenta, en nuestro caso, la especificidad de la profesión docente. Por esa razón a los encuestados les parece que este tipo de evaluación les ayuda menos a su desempeño profesional que la evaluación pedagógica, lo cual no significa que no les sirva del todo: el comportamiento del docente fuera del aula refleja su comportamiento dentro del salón de clases, de ahí que merezca toda la atención de los evaluadores.

En consecuencia, al no contar con el nivel de sistematicidad de la evaluación administrativa, se hace necesario fortalecer la parte pedagógica de la evaluación docente en Costa de Marfil, mediante la intervención de otros actores. Esto no solo para aportar una solución inicial al problema de déficit de inspectores, sino también y, sobre todo, para asegurar la continuidad y la honestidad de dicha evaluación con la participación de personas que asisten a diario al trabajo pedagógico del docente en el aula: los alumnos y el propio docente. Por muy numerosos que fueran, los inspectores pedagógicos no permitirían aprovechar esta ventaja incomparable: la mirada de quien vive a diario la dinámica realidad entre las cuatro paredes del aula.

<sup>1</sup> Un profesor de física-química del *Lycée Municipal de Sinfra*, con ocho años de experiencia y visitado por última vez en 2014.

<sup>2</sup> Un profesor de inglés del *Lycée Moderne de Issia*, con diez años de experiencia y visitado por última vez en 2009.

<sup>3</sup> Un profesor de artes plásticas del *Lycée Moderne de Abengourou*, con diecinueve años de experiencia y visitado por última vez en 2007.

<sup>4</sup> Un profesor de español del *Lycée Moderne de Azaquié*, con ocho años de experiencia y visitado por última vez en 2015.



Así las cosas, es destacable que a la mayor parte de los profesores encuestados -que representan el 70.23% de la población meta- les parezca adecuada la participación de los alumnos en la evaluación docente. Hacer esto una realidad, no supondría más que formalizar algo que ya existe de manera empírica en las escuelas: los alumnos siempre evalúan a sus profesores. Además, algunos profesores ocasionalmente piden de manera informal a sus alumnos que estos realicen observaciones sobre el trabajo docente para ver cómo mejorarlo. Sería de mayor utilidad todavía estudiar entre los principales actores la forma de aprovechar esta participación del alumnado en un marco normativo que le dé más crédito e impacto.

## Conclusiones

El terreno parece favorable para una mayor participación de los profesores marfileños en su propia evaluación. Un porcentaje de 81.55% de los encuestados les gustaría estar más implicados en ese proceso. Si el objetivo es orientar y fomentar la formación continua, al involucrar al docente en dicha formación quizá pueda resultar de gran utilidad para hacer que tenga un mayor protagonismo en su propia evaluación, esto es, poner a su disposición las herramientas para su autoevaluación.

El reto en Costa de Marfil consiste en pasar del sistema actual de evaluación docente a 90° a una evaluación de 180° que, además de las observaciones de los funcionarios superiores (directores de centros e inspectores pedagógicos), los docentes de la enseñanza media y secundaria puedan beneficiarse igualmente de las opiniones de los alumnos. Serían entonces dos miradas cruzadas sobre el trabajo de los profesores, una desde arriba y otra desde abajo, con el valor añadido de poder contar en adelante con la participación de los propios profesores, quienes son testigos privilegiados de lo que pasa cada día en las aulas.



## Referencias

- Alarcón, C. (2007). ¿Cómo puedo mejorar mi labor docente? (I). *DidactiRed*. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo\\_07/05032007a.htm](https://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_07/05032007a.htm)
- Blanco, A. (2009). *Aprender a enseñar*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Bravo, D. Falck, D. González, R. Manzi, J. y Peirano, C. (2008). La relación entre la evaluación docente y el rendimiento de los alumnos: Evidencia para el caso de Chile. Recuperado de: [https://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi0usL5\\_bXiAhUQZVAKHVJvBygQFjAAegQIAhAC&url=http%3A%2F%2Ffeopsabi.educa.aragon.es%2Fdescargas%2FH\\_Recursos%2Fh\\_1\\_Psicol\\_Educacion%2Fh\\_1.4.Eval\\_desemp\\_docente%2F1.5.Relacion\\_evaluac\\_doc\\_rendim.pdf&usg=AOvVaw025OZe\\_-U60ehTQqiUGFoA](https://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi0usL5_bXiAhUQZVAKHVJvBygQFjAAegQIAhAC&url=http%3A%2F%2Ffeopsabi.educa.aragon.es%2Fdescargas%2FH_Recursos%2Fh_1_Psicol_Educacion%2Fh_1.4.Eval_desemp_docente%2F1.5.Relacion_evaluac_doc_rendim.pdf&usg=AOvVaw025OZe_-U60ehTQqiUGFoA) (3/6/2018).
- Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques (2017). *Statistiques Scolaires de Poche 2016-2017*. Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle/République de Côte d'Ivoire.
- Djandué, B. (2013). Repenser l'évaluation des enseignants du secondaire en Côte d'Ivoire. *Nodus Sciendi*. Volume 1.
- Djandué, B. D. (2015). La interlengua en la acción pedagógica del profesor marfileño de ELE. *Revista Electrónica del Lenguaje*. No2. Recuperado de: [https://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjJl\\_CB-7XiAhWPL-FAKHeedBRYQFjAAegQIBRAC&url=https%3A%2F%2Fwww.revistaelectronicallenguaje.com%2Fwp-content%2Fuploads%2F2015%2F10%2Fvol-02-08.pdf&usg=AOvVaw2Zyg3q8yYfOm6hhRi0Fmre](https://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjJl_CB-7XiAhWPL-FAKHeedBRYQFjAAegQIBRAC&url=https%3A%2F%2Fwww.revistaelectronicallenguaje.com%2Fwp-content%2Fuploads%2F2015%2F10%2Fvol-02-08.pdf&usg=AOvVaw2Zyg3q8yYfOm6hhRi0Fmre).
- Francisco, M. (1997) *¿Qué hay que evaluar de los docentes?* Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- Fuentes, M. y Herrero, J. (1999). Evaluación docente: Hacia una fundamentación de la autoevaluación. *Revista Electrónica Interuniversitario de Formación del Profesorado*, 2 (1), 353-368.
- Jiménez, J. (abril, 2008). Cuatro modelos de evaluación docente, en *Psicopediahoy.com*. Recuperado de: <http://psicopediahoy.com/evaluacion-docente-cuatro-modelos/>
- Politi, C. (2011). ¿Qui doit noter les profs? *L'express*. Recuperado de: [https://www.lexpress.fr/education/qui-doit-noter-les-profs\\_1051945.html](https://www.lexpress.fr/education/qui-doit-noter-les-profs_1051945.html).
- Schulmeyer, A. (2002). Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina. Trabajo presentado a la Conferencia Regional *El Desempeño de los Maestros en América Latina y el Caribe: Nuevas Prioridades*. Brasilia: Brasil. Recuperado de: <https://docplayer.es/64098459-Estado-actual-de-la-evaluacion-docente-en-trece-paises...>
- Stegmann, T. (2002). Antecedentes básicos de la evaluación del desempeño docente. *Corporación Educacional Cerro Navia*.
- Terssac, G. y Jarty, J. (2011). Evaluation du cours ou du métier d'enseignant ? Une comparaison France Espagne. *Journée Internationales de Sociologie du travail*.

