



*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

## **PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DOCENTE DESDE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA**

**Nieves García-Cabrero**

Facultad de Deporte. UCAM Universidad Católica San Antonio de Murcia. España  
Email: ngc4ngc@gmail.com

**José Luis Arias-Estero**

Facultad de Deporte. UCAM Universidad Católica San Antonio de Murcia. España  
Email: jlae84@hotmail.com

### **RESUMEN**

El sistema educativo español ha sido sometido a múltiples reformas en la última década con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo. Ésta podría estar mediatizada por lo que el profesorado realiza en su tarea diaria. El objetivo del presente trabajo fue proponer un modelo piloto de evaluación de la calidad docente, a través de una credencial docente. La propuesta se ha diseñado como una aplicación práctica para el profesorado de Educación Física. Las valoraciones de las que se tomarán nota en la credencial docente provendrán de: (1) alumnado, (2) profesorado del mismo centro, (3) un agente externo especializado, y (4) graduandos de último curso de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte y Educación Primaria con mención en Educación Física. Las puntuaciones obtenidas en la credencial docente darán lugar a tres tipos de medidas, que redundarán en su formación continua. Si el profesorado es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la búsqueda de la mejora de los sistemas educativos debe pasar por medidas que posibiliten su implicación directa. En este sentido, mediante la presente propuesta se espera que el profesorado adquiera conciencia crítica sobre la importancia de su labor docente en el desarrollo del alumnado, de modo que sean capaces de enfrentarse a los retos futuros de la sociedad.

### **PALABRAS CLAVE:**

Educación; formación del profesorado; educación física; docente; proceso de enseñanza-aprendizaje;

## INTRODUCCIÓN.

El sistema educativo español ha sido sometido a múltiples reformas en la última década al objeto de alcanzar la calidad en la formación de la población. Analizando los textos normativos, la idea ha girado en torno a desarrollar planes que favorezcan una formación más integral y aplicable a las realidades sociales de cada momento (Meroño, Calderón, y Arias-Estero, en prensa). Sin embargo, las modificaciones legislativas se han realizado en tan corto periodo de tiempo, que se pone en tela de juicio la finalidad de las mismas (Meroño, Calderón, Rieckmann, Méndez-Giménez, y Arias-Estero, 2018). En este sentido, tanto docentes como discentes son agentes fundamentales en dichos cambios hacia la excelencia en la educación (Meroño, Calderón, Arias-Estero, y Méndez-Giménez, 2018). De modo que parece justificado que en la búsqueda de la mejora educativa, ambos desempeñen un rol significativo. En concreto, este trabajo se centra en el rol del profesorado por la intencionalidad inicial que se le concede en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero sin perder de vista la visión del alumnado.

El profesorado es el agente en el que recae la responsabilidad de catalizar todos los conocimientos y recursos posibles para educar a la sociedad. No se puede discutir el rol que ejerce el profesorado como pieza clave de la calidad educativa (Grau, Gómez, y Perandones, 2009). El profesorado es la pieza clave que conecta directa y humanamente al alumnado con el conocimiento, de una manera integral (Clark, 1995; Pestalozzi, 2004).

Resulta muy difícil, si no imposible, mejorar la calidad de la enseñanza sin asentar antes una formación inicial conectada con las demandas sociales y en relación con la actualización continua en los docentes (Imbernón, 1989). Resulta innegable, que a pesar de la vocación que se presupone al docente, esta no cubre las necesidades formativas para ejercer la profesión (Green, 2014).

En general, se reconoce que el desarrollo profesional tiene dos fases diferenciadas. En cuanto a la formación inicial, esta confiere al futuro docente una aproximación a las capacidades, conocimientos, condiciones, valores, práctica, conducta, etc., que les habilite para poder ser profesionales de la enseñanza (Caena, 2014; Katz, 1980; Montero, 2002). Con respecto al desarrollo continuo, el objetivo es mejorar el aprendizaje dentro de las aulas mediante la actualización permanente del docente. Dichas actualizaciones se traducen en cambios en las prácticas pedagógicas, gracias al estudio de las necesidades educativas que emergen en todo momento (Montecinos, 2003).

En relación al desarrollo profesional continuo, buscar la excelencia en la enseñanza conlleva la actualización a lo largo de la vida laboral (Pardell, 2008). A lo largo de la vida profesional, no solo resultan relevantes aspectos de la esfera didáctica, sino también la madurez personal, motivación, cultura de la colaboración e innovación y conocimiento docente (Herrán, 2008). Sin embargo, la formación continua, y en general la educación, siempre se ha visto en el enfrentamiento entre la importancia para nuestra civilización y la realidad que descuida su calidad con tanto desprecio (Imbernón, 2001). Al respecto, son necesarias propuestas innovadoras con intención de mejora, dentro del desarrollo profesional continuo, que permitan combatir la inestabilidad en la calidad de la educación.

Realizando una revisión sobre propuestas que evalúan al profesorado, se han encontrado dos, que destacan por el carácter global de las mismas, así como por la realidad de los territorios a los que aluden. Por un lado, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD) es un organismo internacional de carácter intergubernamental constituido por un total de 34 países con Gobierno democrata y con una economía de mercado, entre los que se encuentra España. La OECD es la gestora de la elaboración del programa de Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS; por sus siglas en inglés, *Teaching and Learning International Survey*). TALIS facilita encuestas a gran escala orientadas a la situación laboral del docente, así como al entorno de aprendizaje en las instituciones de trabajo (OECD, 2013). TALIS propone una evaluación del profesorado para todos los países miembros de la OECD. En teoría, el uso de la evaluación debe ayudar en los siguientes factores del profesional: reconocimiento público; iniciativas de desarrollo; posibilidades de mejora profesional; cantidad de desarrollo profesional; responsabilidades laborales; confianza en sí mismo como profesor; aumento del salario y/o bonificación económica; conocimiento de la materia; prácticas de enseñanza; grado de satisfacción laboral y motivación; entre otros.

Según TALIS, España no supera la media de la OECD en ninguno de los aspectos mencionados anteriormente. Sin embargo, en otros países con puntuaciones más altas se ha encontrado relación positiva con los resultados de nivel del alumnado, lo que en su totalidad repercute en la calidad de la educación.

Por otro lado, Estados Unidos es uno de los países pioneros en incluir una evaluación docente como plan del sistema educativo para el incremento de la calidad en la enseñanza. Estados Unidos tiene un proceso de evaluación docente vigente en todas las leyes de educación como un método obligatorio (en la mayoría de los estados del país y en todos los cursos académicos), a la par que necesario para los procesos de enseñanza-aprendizaje. En dicho proceso de evaluación, la opinión del alumnado juega un papel crucial. Los estudios dirigidos por el equipo de trabajo de Kane han evidenciado la validez y resultados positivos del mismo (e.g., Kane, McCaffrey, Miller, y Staiger, 2013; Kane, Rockoff, y Staiger, 2008). De hecho, la evaluación docente por parte del alumno resulta ser más efectiva que la de los propios directores del centro (Kane et al., 2013). De modo que no se obvia que nadie puede evaluar mejor a un docente que su propio alumnado (Pereira, 2013).

Profundizando sobre este sistema, la evaluación docente es realizada por el alumnado sin la presencia del profesorado en el aula. Dos meses después, éste recibe un correo electrónico con toda la información hallada de los resultados de los cuestionarios. De esta manera, los docentes disponen de *feedback* útil sobre su práctica profesional (Scheerens et al., 2011). Los resultados tienen repercusiones en la carrera profesional del docente. Por ejemplo, un aumento de sueldo, suspensión de empleo, o simplemente, aprendizaje profesional individualizado, que sirve de precedente para mejorar su planificación docente en el futuro.

A pesar de que el alumnado es el mejor informador sobre la labor docente que ocurre en las clases (Chetty, Friedman, & Rockoff, 2011; Kane et al., 2013; Pereira, 2013), no se puede responsabilizar todo el peso de la evaluación a ellos y ellas. De lo contrario, se podría producir el fenómeno llamado *teaching for the test* (literalmente traducido como “enseñando para la prueba”), el cual consiste en que

el profesorado forme al discente sólo centrándose en las preguntas de evaluación (Chetty et al., 2011).

En resumen, parece evidente que la calidad educativa podría estar mediatizada por lo que el profesorado realiza en su tarea diaria. En este sentido, tanto la opinión del propio profesorado, como la del alumnado y otros agentes imbricados, podría resultar relevante. Al respecto, el objetivo del presente trabajo fue proponer un modelo piloto de evaluación de la calidad docente, basado en el desarrollo profesional del profesorado. El mismo se ha diseñado como una aplicación práctica para el profesorado de Educación Física.

## **1. DESARROLLO DE LA PROPUESTA.**

Esta propuesta piloto pretende estudiar los efectos que tendría una credencial docente con la finalidad de mejorar el desarrollo profesional, que documente una nota valorativa del trabajo continuo del profesorado. Tanto si los resultados de la valoración son positivos como negativos, existirán unos efectos que tienen por objetivo: (1) manifestar una recompensa para los docentes que obtengan resultados positivos y (2) incrementar la motivación de aquellos quienes consigan resultados menos favorables.

Las valoraciones de las que se tomarán nota en la credencial docente, serán el resultado total de varios cuestionarios realizados por agentes imbricados en el proceso de enseñanza-aprendizaje: (1) alumnado, (2) profesorado del mismo centro, (3) un agente externo especializado, y (4) graduandos de último curso en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CAFD) con mención en Educación Física y en Educación Primaria con mención en Educación Física.

### **1.1. ROLES DE LOS AGENTES IMBRICADOS.**

**Alumnado.** Los estudiantes del profesor/a a evaluar completarán un cuestionario acerca de sus percepciones sobre el docente dentro de la clase de Educación Física (Tabla 1). El mismo estará compuesto por ítems relativos a las destrezas docentes básicas para el profesorado (del Villar, 2001) y sus habilidades interactivas (Cervelló, Moreno-Murcia, Martínez, Ferriz, y Moya, 2011). En concreto, las dimensiones de los mismos serán: (1) presentación de las tareas, (2) feedback, (3) organización de la clase, (4) aprovechamiento del tiempo de práctica y (5) clima de aula. La redacción de los ítems será tal que el alumnado no evalúe en función de la cercanía que haya adquirido con el docente. Por el contrario, lo que se persigue es que se valore la satisfacción personal que le produce su implicación práctica en Educación Física y cómo el docente le ha sabido transmitir el conocimiento para su mayor o menor implicación en la clase. La evaluación se realizará hacia la mitad de la tercera evaluación como tarea fuera del horario lectivo.

**Profesorado del mismo centro.** Los profesores/as compañeros que impartan la misma materia en el centro, deberán completar el cuestionario sobre destrezas docentes básicas y habilidades interactivas del profesorado (Tabla 1). De esta manera se perseguirá la adopción de una actitud crítica hacia la propia tarea educativa al tener que desempeñar el rol de evaluador del que le evaluará. A

través de esta estrategia, además, la idea es que el profesorado comparta conocimientos acerca de las distintas formas de actuación. Esta estrategia se ha identificado como una práctica que fomenta el incremento de la implicación del alumnado (Calderón et al., 2016). La evaluación se realizará de manera unitaria, cinco semanas después del inicio del tercer trimestre, tras asistir a una sesión de cada una de las unidades didácticas impartidas.

**Tabla 1.**  
**Cuestionario sobre destrezas docentes básicas y habilidades interactivas del profesorado.**

En las clases de Educación Física, el/la profesor/a...	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Utiliza una disposición espacial adecuada, donde puede ser observado y escuchado por el alumnado	1	2	3	4	5
2. Comienza a hablar solo cuando todos el alumnado guarda silencio	1	2	3	4	5
3. Utiliza recursos didácticos (pizarra, gráficos, vídeos...) con el fin de centrar la atención sobre aspectos relevantes de la explicación	1	2	3	4	5
4. Anuncia directamente la actividad, concretando las tareas a realizar	1	2	3	4	5
5. Enlaza la explicación con la tarea anterior ya conocida, tratando de mostrar la vinculación con las tareas ya aprendidas	1	2	3	4	5
6. Hace hincapié en el contenido de las tareas, reforzando el objetivo de la misma o la utilidad que tiene para el aprendizaje	1	2	3	4	5
7. Transmite confianza al alumnado predispóniéndolo positivamente hacia el aprendizaje	1	2	3	4	5
8. Proporciona información de carácter descriptivo, evaluativo o prescriptivo en la corrección de la tarea	1	2	3	4	5
9. Prevé los errores tipo, identificando los problemas de ejecución	1	2	3	4	5
10. Está en permanente evolución por todo el espacio, garantizando la corrección de todo el alumnado	1	2	3	4	5
11. Utiliza un lenguaje positivo e igualitario en la corrección de la tarea	1	2	3	4	5
12. Desarrolla y fomenta la autonomía del alumnado mediante la corrección adecuada y la precisión en la explicación de la tarea	1	2	3	4	5
13. Define con precisión el inicio y fin de la tarea	1	2	3	4	5
14. Define los límites en los que se realiza la tarea (espaciales y reglamentarios)	1	2	3	4	5
15. Determina con precisión las condiciones de utilización del material para evitar lesiones o deteriorarlo	1	2	3	4	5
16. Implica al alumnado en la movilización del material, utilizando el mínimo tiempo posible en la distribución y recogida	1	2	3	4	5
17. Utiliza un sistema de señales que deje claras rutinas cotidianas, así como una distribución fija del material en la pista	1	2	3	4	5
18. Establece un sistema de interacción basado en la responsabilidad y la motivación, para evitar conductas disruptivas	1	2	3	4	5
19. Permite que el tiempo de la explicación y la organización de la clase no sea superior al 20% del tiempo total de la sesión	1	2	3	4	5
20. Permite que el compromiso motor del alumnado sea superior al 60% del tiempo total de la sesión	1	2	3	4	5
21. Garantiza que el tiempo de práctica está relacionado directamente con el objetivo principal de la sesión	1	2	3	4	5
22. Evita y controla las conductas disruptivas	1	2	3	4	5
23. Moviliza y coordina al grupo de manera eficaz para la máxima participación del alumnado	1	2	3	4	5
24. Decide de manera adecuada la organización de los grupos (simultánea, alternativa o consecutiva) según se ajusta más a la facilidad del aprendizaje	1	2	3	4	5
25. Se muestra contento cuando el alumnado aprende nuevas habilidades y juegos	1	2	3	4	5
26. Presta especial atención a las mejoras de las habilidades del alumnado	1	2	3	4	5
27. Está absolutamente satisfecho cuando ve las mejorías de las habilidades físicas del	1	2	3	4	5

alumnado					
28. Ayuda al alumnado en el aprendizaje de cómo mejorar la habilidades en juegos y tareas	1	2	3	4	5
29. Insiste en que los errores en habilidades y tareas ayudan a encontrar los puntos débiles del alumnado y esto mejora sus habilidades	1	2	3	4	5
30. Se asegura de que se entienda cómo realizar una nueva habilidad, antes de que la clase avance hacia el aprendizaje de otra habilidad	1	2	3	4	5

**Agente externo.** Se considerará como agente externo a un miembro del equipo directivo del centro educativo o al inspector de educación. Dicho agente realizará una evaluación centrada en los elementos curriculares y en la actualización docente (Tabla 2). En este caso, se focalizará en los contenidos, las situaciones motrices, orientaciones metodológicas, criterios de evaluación y cursos y actividades de actualización realizadas (Decreto número 220/2015, de 2 de septiembre de 2015). En concreto, la evaluación se realizará sobre las programaciones y el currículo formativo del profesor/a en cuestión. La fecha de visita se dará a conocer por aproximación, pero nunca como un día concreto preestablecido y conocido por el profesor. Se realizará al final de la segunda evaluación.

**Graduandos en CAFD o Primaria.** Empleando el instrumento mencionado en el apartado anterior (Tabla 2), evaluarán al profesorado tras una semana de convivencia en el centro educativo. Dicha evaluación se realizará durante la primera semana de la tercera evaluación, como parte de su estancia de prácticas en el centro. En este caso, la valoración solo se realizará sobre los elementos curriculares. Es decir, sobre los contenidos, situaciones motrices, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación. La idea radica en comprobar, a ojos de personas que acaban de recibir una formación inicial, basada en la investigación e innovación, si el profesorado está actualizado. El evaluador tendrá un rol de observador. Además, podrá formular preguntas, tanto al alumnado como al propio profesor evaluado, si lo ve necesario, para incrementar la calidad de la evaluación.

**Tabla 2.**  
*Cuestionario sobre uso de los elementos curriculares y actualización docente del profesorado.*

En las clases de Educación Física, el/la profesor/a...	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Trabaja contenidos para el aprendizaje del desarrollo de la condición física desde un punto de vista saludable	1	2	3	4	5
2. Presenta juegos y actividades deportivas fomentando la colaboración, participación, y el desarrollo de actitudes dirigidas hacia la solidaridad, la cooperación y la no discriminación, valores que representan el juego limpio.	1	2	3	4	5
3. Realiza actividades en el medio natural.	1	2	3	4	5
4. Realiza actividades físicas artístico-expresivas, es decir, actividades de carácter expresivo y comunicativo, artístico y rítmico.	1	2	3	4	5
5. Trabaja contenidos relacionados con los elementos comunes y transversales como la deportividad, el respeto, el trabajo en equipo y la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación	1	2	3	4	5
6. Realiza juegos y actividades de carácter de oposición para los aspectos básicos referidos a la técnica, la táctica y el reglamento	1	2	3	4	5
7. Realiza juegos y actividades de carácter de colaboración para los	1	2	3	4	5

aspectos básicos referidos a la técnica, la táctica y el reglamento					
8. Realiza juegos y actividades de carácter de colaboración-oposición para los aspectos básicos referidos a la técnica, la táctica y el reglamento	1	2	3	4	5
9. Realiza juegos y actividades para los aspectos básicos referidos a la técnica, la táctica y el reglamento en entornos estables o no estables	1	2	3	4	5
10. Realiza juegos y actividades para los aspectos básicos referidos a la técnica, la táctica y el reglamento con perspectiva recreativa, cooperativa, alternativa, convencional, popular o tradicional.	1	2	3	4	5
11. Prioriza aquellos contenidos que motivan al alumnado, contribuyendo a la adquisición de conocimientos aplicables a situaciones reales	1	2	3	4	5
12. Favorece el buen clima de convivencia, así como el respeto y juego limpio en el día a día del alumno, especialmente durante el desarrollo de cualquier práctica físico-deportiva	1	2	3	4	5
13. Hace hincapié que la competición debe suponer la satisfacción por el logro alcanzado, la diversión en el juego competitivo, saber ganar y perder, aprender a aceptar y cumplir las reglas determinadas y a respetar a los contrarios	1	2	3	4	5
14. Tiene presente la evaluación en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo de carácter formativo y comprobando los logros obtenidos	1	2	3	4	5
15. Procura que el aprendizaje se produzca prioritariamente a través del movimiento, buscando que el tiempo de compromiso motor sea el mayor posible	1	2	3	4	5
16. Participa a que el alumnado reconozca los factores que intervienen en la acción motriz y los mecanismos de control de la actividad física, aplicándolos a la propia práctica y relacionándolos con la salud	1	2	3	4	5
17. Participa a que el alumnado desarrolle las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud, mostrando una actitud de auto exigencia en su esfuerzo y aplicando conocimientos que le ayuden a mejorar su calidad de vida	1	2	3	4	5
18. Participa a que el alumnado desarrolle actividades propias de cada una de las fases de la sesión de actividad física, relacionándolas con las características de las mismas	1	2	3	4	5
19. Fomenta que el alumnado resuelva situaciones motrices individuales en entornos estables y no estables, aplicando los fundamentos técnicos de las habilidades específicas en las actividades físico-deportivas propuestas, en condiciones reales o adaptadas	1	2	3	4	5
20. Fomenta que el alumnado resuelva situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración-oposición, aplicando los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios adquiridos, así como utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes	1	2	3	4	5
21. Fomenta las posibilidades del entorno natural para las actividades físico-deportivas	1	2	3	4	5
22. Realiza actividades donde el alumnado interprete y produzca acciones motrices con finalidades artístico-expresivas, utilizando técnicas de expresión corporal y otros recursos	1	2	3	4	5
23. Fomenta que el alumnado reconozca las posibilidades de las actividades físico-deportivas y artístico-expresivas como formas de inclusión social	1	2	3	4	5

24. Fomenta que el alumnado elimine los obstáculos a la participación de otras personas independiente de sus características, colaborando con los demás y aceptando sus aportaciones	1	2	3	4	5
25. Fomenta que el alumnado reconozca las posibilidades de las actividades físico-deportivas como formas de ocio activo y de utilización responsable del entorno	1	2	3	4	5
26. Trabaja que el alumnado controle las dificultades y los riesgos durante su participación en actividades físico-deportivas y artístico-expresivas, analizando las características de las mismas y las interacciones motrices que conllevan	1	2	3	4	5
27. Trabaja que el alumnado adopte medidas preventivas y de seguridad propias de las actividades desarrolladas	1	2	3	4	5
28. Fomenta que el alumnado utilice las tecnologías de la información y la comunicación tanto para, buscar, registrar, seleccionar y presentar la información, como para su aplicación en beneficio del aprendizaje de contenidos prácticos de la Educación Física	1	2	3	4	5
29. Propone que el alumnado elabore un trabajo sobre temas relacionados con la actividad física utilizando recursos tecnológicos	1	2	3	4	5
30. Realiza cursos y actividades formativas de actualización	1	2	3	4	5

## 1.2. PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DE REGISTRO EN LA CREDENCIAL DOCENTE.

Cada cuestionario será una escala tipo Liker con cinco opciones de respuesta desde el totalmente en desacuerdo (1) hasta el totalmente de acuerdo (5) y 30 preguntas. La suma máxima que se podrá alcanzar por cuestionario es de 150. En los cuestionarios de los alumnos, se hará una media con el total de todos ellos. De este modo, la suma final (de los cuatro agentes) no podrá ser mayor de 600. Los resultados totales serán evaluados de tres formas: menos de 300, entre 300 y 500 y más de 500. Las puntuaciones obtenidas se darán a conocer al profesorado a través de su credencial en el mes de junio.

Dependiendo de los resultados hallados tras la realización de los cuestionarios, se consultará una escala de valor asociada a diferentes efectos en el registro de la credencial docente. Esto es, el profesorado que obtuviese una valoración inferior a 300, inicialmente no tendría registro alguno en la credencial docente. Sin embargo, se le daría un plazo de un curso académico para que, voluntariamente, realizase una acción formativa de reciclaje específico para profesorado en la misma situación. Esta acción comenzaría con el análisis de puntos débiles de la evaluación, lo que conllevaría realizar un curso relacionado con la búsqueda de estrategias para mejorar la labor docente al respecto. En la siguiente evaluación del profesorado (al final del siguiente curso académico) volvería a ser evaluado como normalmente. En el caso de no volver a superar los 300 puntos, se repetiría el procedimiento descrito. Sin embargo, al tercer año de no ser superados los 300 puntos, se le registraría el hecho en la credencial docente y se le invitaría a participar de forma obligatoria en tres cursos de reciclaje y formación (uno por cada trimestre). La asistencia a los cursos también sería documentada en la credencial docente. Esto sería así, tanto para los cursos atendidos voluntariamente como para los de condición obligatoria.

El profesorado que obtuviese entre 300 y 500 puntos, tendría tal condición registrada en la credencial docente. En la misma se enfatizarían las dimensiones destacables. Además, tendrían la opción de participar en acciones formativas gratuitas y de poder optar a la solicitud de un incentivo anual docente que repercutiese en su salario durante un curso escolar. La realización de la acción formativa voluntaria y del incentivo anual quedaría registrada en su credencial docente.

Por último, en el caso del profesorado con puntuaciones superiores a 500, se procedería directamente al registro de tal condición en su credencial docente, lo que a su vez posibilitaría su acceso directo a: (1) una mención especial en la credencial docente, (2) el aumento de salario durante un curso académico, (3) el acceso gratuito a acciones formativas, (4) la impartición de acciones formativas remuneradas, (5) la participación remunerada en la evaluación como agente externo, y (6) acceder a puntuación adicional en los concursos de oposición y traslados en cuanto al puesto de trabajo.

### 1.3. RECURSOS NECESARIOS PARA EL DESARROLLO DE LA PROPUESTA.

La siguiente propuesta podría llevarse a cabo siempre que se cuente con unos recursos humanos y materiales mínimos. En cuanto a los recursos humanos, sería necesario contar con el alumnado, profesorado del mismo centro, agentes externos y graduandos en CAFD o Primaria, para que pudiesen realizar la evaluación de los elementos curriculares y de la actualización docente. Por otro lado, habría que considerar las personas que impartiese la formación a la que optar como resultado de la evaluación obtenida. Igualmente, una persona sería necesaria para las labores de gestión de la aplicación informática de la credencial docente.

Con respecto a los recursos materiales, se hace precisa la credencial docente. Esta será una aplicación informática a la que se pueda acceder con cinco perfiles: (1) profesorado en evaluación, (2) alumnado, (3) profesorado del mismo centro, (4) agente externo y (5) graduandos en CAFD o Primaria. De modo que los diferentes evaluadores sólo emplearán la credencial para registrar la información de la evaluación a través de los cuestionarios integrados. Por otro lado, el profesorado tendrá acceso a su valoración general. En el mismo se identificarán dos apartados, uno en el que aparezca la evaluación cuantitativa y cualitativa del docente y otro en el que aparezca un registro de la formación y méritos acumulados.

Por último, a nivel económico se ha intentado realizar una aproximación de los costes de la propuesta, considerando los recursos con los que no contaría la administración pública. De modo que el siguiente presupuesto no considera los gastos correspondientes a las labores de profesorado del mismo centro, agentes externos, graduandos, cursos de formación y aplicación informática de la credencial docente. Por el contrario, se considera la remuneración de: (1) técnico encargado de la gestión de la aplicación informática (1200 euros), (2) incentivo de salario para quien obtenga una alta valoración (mayor de 500 puntos) en la evaluación docente por un año (3000 euros), (3) incentivo de salario para aquellos docentes que obtengan una valoración entre 300 y 500 puntos por un año (3000 euros), (4) impartición de acciones formativas remuneradas (1000 euros) y (5) la participación remunerada en la evaluación como agente externo (1000 euros). En

resumen, económicamente, la propuesta podría suponer un coste de 9200 euros por año, considerando solo a un docente que superara los 500 puntos. Estos gastos tendrían que ser relativizados atendiendo al total de profesorado con puntuaciones por encima de 500 y a su decisión sobre si participar en el resto de acciones posibles por dicha condición.

#### 1.4. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.

La evaluación para determinar la eficacia de la propuesta está vinculada con la propuesta en sí por dos motivos. Por un lado, dado que la credencial docente persigue realizar un registro anual de las valoraciones totales que obtiene el profesorado, es evidente que se puede comparar la posible evolución obtenida a lo largo de diferentes cursos académicos. Esta es una de las maneras de comprobar que el profesorado se mantiene una docencia de calidad. Por otro lado, los resultados documentados en la credencial docente le otorgan al profesorado un estatus que no se puede alcanzar de cualquier manera, si no es mediante la práctica de una enseñanza ajustada a las demandas sociales operativizadas a través de las valoraciones del alumnado. Es decir, es lo que le otorga un valor social añadido y aquello que le condiciona a mantenerse integrado activamente en la educación. A partir de lo anterior, se explorarán posibles correlaciones entre las puntuaciones del profesorado y los resultados académicos del alumnado.

No obstante, es necesario implementar acciones cualitativas que permitan profundizar en el conocimiento sobre la validez y fiabilidad de la propuesta. Para ello, se proponen dos grupos de medidas complementarias. En relación al primer grupo, se realizarán entrevistas al alumnado para conocer si se observan mejoras en el profesorado tras la implementación de la credencial docente. En la misma línea, se realizarán entrevistas con el profesorado objeto de evaluación para conocer cómo les afecta la credencial docente desde un punto de vista personal y profesional.

En cuanto al segundo grupo de medidas, igualmente se tendrán entrevistas con el profesorado del centro, agentes externos y graduandos para realizar un análisis de debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades sobre la propuesta de la credencial docente. Estas entrevistas se realizarán de manera conjunta a través de grupos de discusión.

## 2. CONCLUSIÓN.

El objetivo del presente trabajo fue proponer un modelo piloto de evaluación de la calidad docente, basado en el desarrollo profesional del profesorado. En particular, la idea radica en involucrar al docente en el desarrollo profesional continuo para mejorar la calidad de la educación. Si el profesorado es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la búsqueda de la mejora de los sistemas educativos debe pasar por medidas que posibiliten su implicación directa. En este sentido, mediante la presente propuesta se espera que el profesorado adquiera conciencia crítica sobre la importancia de su labor docente en el desarrollo del alumnado, de modo que sean capaces de enfrentarse a los retos futuros de la sociedad. Esta propuesta no se presenta como una sanción hacia el profesorado, sino todo lo contrario, como un acicate que le estimule a ser mejores profesionales.

Al respecto, que la propuesta integre a diferentes agentes sociales, conlleva entender la educación como un proceso que es responsabilidad de todos.

A pesar de los resultados esperados, es preciso reconocer que la educación es una ciencia tan compleja, que inmiscuye tantos procesos, factores y actividades, que su éxito no puede limitarse a una sola fórmula. En consonancia, sería conveniente que la presente propuesta formara parte de un conjunto de medidas más amplio, que realmente recogiese el sentir del profesorado y alumnado. No se debe olvidar que la educación es una ciencia que exige una continua actualización, porque sustenta la base de las necesidades sociales en cuanto a enseñanza-aprendizaje. Es por ello, que las medidas a proponer deben estar acordes con el momento social, ya que otras pasadas han quedado obsoletas actualmente.

La propuesta presentada debe ser concebida con precaución, dado que podría fomentar el crecimiento de unos intereses espurios y alejados de la esencia de la misma. Es decir, puede ser que lleve al profesorado a focalizarse en sus propios resultados, sin que esto repercuta en la calidad del aprendizaje que recibe el alumnado. No obstante, aunque una de las consecuencias fuese la propia mejora del profesorado, esta se produciría con unos fines alejados de los que sustentan la credencial docente.

Como conclusión general, la educación ha sido siempre una de las disciplinas más castigadas a nivel político (por sus múltiples reformas curriculares), económico (por sus recortes en recursos) y social (por la infravaloración que tiene otorgada). Sin embargo, todas estas circunstancias deberían servir como punto de partida para reflexionar sobre hacia dónde se pretende que vaya la educación, la cultura y la sociedad.

### 3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Calderón, A., Martínez, D., Valverde, J. J., & Méndez-Giménez, A. (2016). "Ahora nos ayudamos más": Docencia compartida y clima social de aula. Experiencia con el modelo de Educación Deportiva. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 12(44), 121-136. doi:10.5232/ricyde

Cervelló, E. M., Moreno-Murcia, J. A., Martínez Galindo, C., Ferriz, R., y Moya, M. (2011). El papel del clima motivacional, la relación con los demás, y la orientación de metas en la predicción del flow disposicional en educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 165-178.

Clark, C. M. (1995). *Thoughtful teaching*. London: Castell.

Chetty, R., Friedman, J. N., & Rockoff, J. E. (2011). The long-term impacts of teachers: Teacher value-added and student outcomes in adulthood. *The National Bureau of Economic Research*, 12. doi:10.3386/w17699

Decreto nº 220/2015, de 2 de septiembre de 2015, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Del Villar, F. (2001). La función docente en la Educación Física. En B. Vázquez et al. (Coord.), *Bases educativas de la actividad física y el deporte* (pp. 175-198). Madrid: Síntesis.

Grau, S., Gómez, C., & Perandones, T. M. (2009). La formación del profesorado como factor decisivo de la excelencia educativa. *Propuestas de diseño, desarrollo e innovaciones curriculares y metodología en el EEES*. Alicante: Marfil.

Green, E. (2014). *Building a better teacher. How teaching works (and how to teach it to everyone)*. Nueva York: W. W. Norton & Company.

Herrán, A. (2008). El profesor que se forma. Desarrollo personal y profesional del docente. En J. C. Sánchez Huete (Coord.), *Compendio de Didáctica General* (pp. 109-152). Madrid: CCS.

Imbernón, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado. Dos etapas de un mismo proceso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6, 487-499.

Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. En C. Marcelo (Ed.) *La función docente* (pp. 27- 45). Madrid: Síntesis.

Kane, T. J., Rockoff, J. E., & Staiger, D. O. (2008). What does certification tell us about teacher effectiveness? Evidence from New York City. *Economics of Education Review*, 27, 615-631.

Kane, T. J., McCaffrey, D. F., Miller, T., & Staiger, D. O. (2013). *Have we identified effective teachers? Validating measures of effective teaching using random assignment*. Seattle, WA: Bill & Melinda Gates Foundation.

Meroño, L., Calderón, A., & Arias-Estero, J. L. (en prensa). Digital pedagogy and cooperative learning: Effect on the technological pedagogical content knowledge and academic achievement of pre-service teachers. *Revista de Psicodidáctica*, 26(1), 53-61.

Meroño, L., Calderón, A., Arias-Estero, J. L., & Méndez-Giménez, A. (2018). Primary school student and teacher perceptions of competency-based learning. *Cultura y Educación*, 30, 1-37. doi:10. 1080/11356405.2018.1436796

Meroño, L., Calderón, A., Rieckmann, M., Méndez-Giménez, A., & Arias-Estero, J. L. (2018). Relationship between perceived competencybased learning and measured learning in TIMSS 2015: Comparison of Spanish and German students. *Revista de Educación*, 379, 9-29.

Montecinos, C. (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Psicoperspectivas*, 2, 105-128.

Montero, L. (2002). La formación inicial, ¿puerta de entrada al desarrollo profesional? *Educar*, 30, 69-89.

OECD (2013). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Synergies for Better Learning. An International Perspective on Evaluation and Assessment*. Paris: OECD Publishing. doi:10.1787/9789264190658-en

OECD (2014). *TALIS 2013. Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Pereira, M. A. (2013). *¿Y si los alumnos evaluaran a los profesores?* Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios. <https://cedec.intef.es/y-si-los-alumnos-evaluaran-a-los-profesores/>

Pestalozzi, J. H. (2004). *Mis investigaciones*. Barcelona: Antonio Machado.

**Fecha de recepción: 23/2/2021**  
**Fecha de aceptación: 17/3/2021**