

La evaluación docente, en la enseñanza universitaria

Martha Elena Murillo Beltrán & Mariela Rodríguez Castro

M. Murillo & M. Rodríguez

UACQB y F-UAN

N. Galván, (eds.). La Docencia Universitaria y la formación integral de los estudiantes. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

5 Introducción

Al interior de una institución educativa el profesor es un actor fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De él se espera una actualización permanente en su campo de conocimiento y sus capacidades pedagógicas; un compromiso inalterable con sus alumnos y la institución que lo arropa, y una gran capacidad para transmitir actitudes positivas hacia quienes depositan en él la confianza de su formación profesional. En este sentido, la actividad de enseñar es una de las tareas más importantes que se realizan en la sociedad.

En la última década del siglo XX, el Sistema Educativo Mexicano ingresó a una nueva etapa de su desarrollo, con la aplicación de nuevas políticas educativas que detonaron un amplio proceso de reformas en la educación básica, las cuales fueron asimiladas en la educación en general, para incidir directamente en la formación de los docentes. Es así como las políticas educativas en México han dado pie a nuevas directrices para mejorar la calidad de la educación, lograr la excelencia académica y, por ende, alcanzar la eficiencia y la eficacia del propio sistema educativo.

A partir del periodo presidencial de Salinas de Gortari (1988-1994) se instauró como política gubernamental el Programa de Modernización Educativa, en el que se determinaba la creación de un sistema nacional de evaluación de las instituciones de educación superior. El discurso oficial sostiene que el propósito es elevar la calidad de la educación y alcanzar así la excelencia académica (ANUIES., 2000).

En este contexto, durante 1989 inicia un proceso de evaluación permanente en la educación superior mexicana –bajo la supervisión de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación (Conaeva) que involucra a las instituciones y sus actores. Desde entonces, esta preocupación por la evaluación se manifiesta a través de diversos ámbitos: el institucional, el de programas y el del desempeño académico.

Ángel Díaz Barriga (2000) afirma que los indicadores actuales que determinan la calidad educativa se miden a través de tasas de reprobación, de deserción escolar y mediante algunos exámenes nacionales; criterios que califican o certifican a las instituciones, miden a los buenos o malos alumnos y docentes.

Para Díaz Barriga, se evalúa con el objeto de dosificar los recursos económicos que se otorgan tanto a las instituciones como a los actores del proceso educativo; asimismo, como una forma de control burocrático.

Rueda y Rodríguez (1996) señalan que es necesario comenzar a diferenciar dos grandes aspectos que integran a la evaluación del desempeño académico. Uno se refiere a aquellas actividades relacionadas con la investigación, tutorías, acciones de servicio en las que participa el personal académico; el segundo, a todas aquellas formas en las que se llevan a cabo las diversas modalidades del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Los autores comentan que en cuanto a las actividades relacionadas con el trabajo de investigación de los académicos, ya existen algunos criterios definidos y puestos en práctica por las comunidades científicas. Sin embargo, todavía están por definirse los criterios de evaluación que deben considerarse para la labor docente: “aún no existe consenso en lo concerniente a qué aspectos constituyen lo que significa ser un ‘buen profesor’”.

En su trabajo titulado “The methodology of evaluation” (Scriven, 1967) no sólo aporta una definición rigurosa de evaluación, sino que además presenta un conjunto de distinciones conceptuales que forman parte del lenguaje de este proceso hasta nuestros días.

Entre las principales innovaciones introduce la diferencia entre las funciones y objetivos de la evaluación y la discrepancia entre evaluación y la estimación de los objetivos alcanzados.

Cuando se habla de evaluación, se hace mención a la acción de juzgar, inferir juicios a partir de cierta información desprendida directa o indirectamente de la realidad evaluada, o bien, niegan o atribuyen cualidades al objeto evaluado o, finalmente, se establece valoraciones en relación con lo enjuiciado (Caballero, 1992).

En la actualidad la evaluación de la docencia cobra vital importancia para el desarrollo de cualquier institución educativa, debido a que el profesor es uno de los principales agentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación docente, por lo tanto, está estrechamente ligada a este proceso. No hay duda de que es necesaria la evaluación docente; sin embargo, ahora el problema se centra en cuál es su propósito, cuáles son las fuentes de información, quién la realiza y cuál es la metodología apropiada para su realización.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), menciona que la evaluación docente es un proceso institucional para promover actitudes, destrezas, habilidades.

En un mundo en el que cada vez más se confirma el papel estratégico de los avances tecnológicos, aún se tiene que reconocer la existencia de condiciones de injusticia y desigualdad para un gran número de personas, situación inaceptable dada la acumulación de conocimientos y recursos disponibles a nivel global.

La Educación Superior (ES) puede ser un factor clave para contribuir al desarrollo sustentable de los países y abonar a la consolidación de la igualdad de oportunidades de los ciudadanos que aspiren a la construcción de un mundo más equilibrado. El concepto de educación como bien público social y derecho universal, repercute directamente en la asociación de la calidad de la ES con la pertinencia y la inclusión social (CRES, 2008).

La ES en el pleno ejercicio de su autonomía, como servicio público, debe simultáneamente promover el desarrollo de la ciencia y la tecnología y llevar a cabo acciones de corte humanístico que conduzcan a la formación integral y de ciudadanía de los estudiantes (UNESCO, 1997); y por un principio de congruencia, deberían propiciarse ambientes de trabajo que permitieran al personal académico un desarrollo integral y una convivencia armónica.

La consideración de la ES como un bien público social también tiene repercusiones en la orientación de las actividades de todos sus actores sociales, directivos, académicos, estudiantes y administrativos, para asumir los distintos roles a desempeñar con un claro compromiso social y una alta responsabilidad.

En particular sobresale el papel decisivo que puede desempeñar el personal docente en el desarrollo de la ES, así como la importancia de su contribución al progreso de la humanidad y de la sociedad moderna; tanto más en la medida que su labor intelectual se proyecta en los procesos de actualización en su disciplina, en el reforzamiento de sus aptitudes pedagógicas para la docencia de su disciplina y la mejora de su historial académico (UNESCO, 1997). En ese contexto, de manera alternativa, algunas finalidades de una evaluación dirigida al desarrollo profesional serían las de promover la reflexión sobre la práctica, cuestionar los supuestos implícitos de ésta, provocar la salida del individualismo profesional, promover una cultura profesional y extraer consecuencias de la experiencia a través de mecanismos de investigación-acción (Holly M., 1989).

El proceso de evaluación debe contemplar en todo momento dar una retroalimentación a los profesores, para que éstos tengan elementos más objetivos de su desempeño y puedan realizar una autocrítica al contar con más elementos; esto facilitará al docente reestructurar sus actividades y conductas en su rol educativo.

A pesar de lo anterior, en México son pocos los instrumentos validados en estudiantes de educación superior que consideren criterios claros de la evaluación del desempeño docente.

Para ello, se diseñó un cuestionario con la técnica Lickert que pretende evaluar el nivel de desempeño en cuanto al cumplimiento del programa, calidad de la enseñanza, utilización de recursos didácticos, asistencia y permanencia del profesor, entre otros. (Zambrano, Meda, & Lara, 2005).

5.1 Marco de referencia

La teoría sobre la enseñanza que sustenta a la mayoría de los cuestionarios de evaluación docente por los alumnos considera que la enseñanza efectiva es multidimensional, por lo que se proponen evaluar las diferentes dimensiones que la conforman (Marsh H. , 2007).

Una demanda generalizada es que la formación profesional se base en una enseñanza de calidad, responsabilidad de todos los actores sociales involucrados, directivos, docentes, estudiantes y administradores, aunque de manera particular sobresale el papel determinante de los docentes en el avance de la calidad de la enseñanza. La importancia de la evaluación de la docencia se deriva del potencial que posee como herramienta para contribuir a la profesionalización de los maestros y, con ello, a la mejora de la formación profesional (Rueda & Luna, 2008).

A la universidad le interesa conocer qué piensan los alumnos sobre el profesor: lo consideran bueno, sabe su materia, es puntual, es asiduo, se relaciona bien con los estudiantes. A partir de estos aspectos que la institución valora como las más importantes, surge en las autoridades la pregunta: ¿Es el profesor que conviene a la universidad?

Uno de los principales retos que deberá enfrentar la Educación Superior en México, es la calidad, misma que se logrará con la diversidad de instituciones y programas educativos en el país que, en un ambiente de libertad y bajo reglas claras y explícitas de calidad, concurren para ofrecer perfiles curriculares, condiciones intelectuales, procesos de instrucción y ambientes humanos atractivos” Secretaría de educación Pública (SEP, 2001).

En cuanto a la evaluación del personal académico, a partir de 1986 se puso en marcha como uno de los proyectos del Programa de la Carrera Docente del Personal Académico (instrumentado desde 1972), incluyéndolo dentro del Proyecto Nacional de Formación del Personal Académico, mismo que se convertiría en 1993 en un instrumento de la política de la educación superior con la creación del Programa Nacional de Superación del Personal Académico conocido como SUPERA (Martínez & Coronado, 2003).

Ante la inquietud de construir una Educación Superior de calidad, los gobiernos mexicanos han respondido con políticas de evaluación del personal docente donde predomina una intencionalidad de control y reorientación de las acciones de las instituciones, asociada dicha evaluación al acceso de recursos económicos adicionales y compensaciones salariales a los sueldos de los académicos universitarios (Rueda, 2015) situación que, después de más de dos décadas de aplicación, ha llevado al planteamiento de su necesaria revisión y modificación desde la perspectiva de distintos actores sociales (ANUIES, 2006) .

La forma más utilizada por parte de las Instituciones de Educación Superior (IES, en adelante) para evaluar a los docentes son los cuestionarios aplicados a los alumnos, conocidos como Cuestionarios de Evaluación de la Docencia por los Alumnos (CEDA).

Además, el estudio de las dimensiones relacionadas con la efectividad docente las identifica y clasifica de acuerdo con su importancia para el aprendizaje. Así, se ubican como las más importantes: claridad y entendimiento; estimulación del interés por la materia; preparación y organización del curso; logro de los objetivos planteados; motivación a los estudiantes para tener alto rendimiento; y percepción del impacto de la enseñanza en el alumno.

Las dimensiones de poca o ninguna importancia fueron: naturaleza y valor del curso; calidad y frecuencia de la realimentación del profesor al alumno; naturaleza y utilidad de los materiales didácticos y de apoyo; contenido y carga de trabajo; y dificultad del curso (Feldman, 1997). Donde el supuesto aceptado de manera generalizada es que las dimensiones de la enseñanza efectiva y los reactivos que las incluyen forman parte de las habilidades genéricas que todo docente debe presentar.

La mayor parte de las instituciones de educación superior mexicanas evalúan la docencia a través de instrumentos diversos en los que predominan los cuestionarios de opinión de los alumnos, con los que se pretende evaluar la eficiencia del profesor en el aula; generalmente, éstos intentan medir el comportamiento del profesor por medio de un modelo de docente y alumno que poco corresponde con el tipo de enseñanza o la filosofía de la institución (Luna, 2000)(Arbesú & Rueda, 2003).

Con frecuencia, esta evaluación centra su interés en el conocimiento de las condiciones formales de la actividad docente: manejo de grupo, puntualidad para iniciar y terminar la clase, dominio de los contenidos; cuestiones que poco reflejan la complejidad de las prácticas educativas o lo que aprendió el alumno y, difícilmente, da cuenta del impacto que el profesor tuvo en las formas de pensamiento de los estudiantes (Arbesú & Piña, 2003).

El uso que se le ha dado a este tipo de evaluación ha sido fundamentalmente de control administrativo y ha servido para premiar o castigar a los “buenos docentes”, por medio de una compensación a su salario (García, 2000); (Luna, 2007).

Los estudios realizados manifiestan que la evaluación de la docencia ha enfrentado diversos problemas, entre otros, la imprecisión de sus propósitos que giran en torno de un control administrativo y hacia un mejoramiento de la actividad; la selección de los medios y mecanismos de su realización; el conocimiento, la difusión y el uso que se le ha dado a sus resultados (Rueda & Rodríguez, 1996).

El sentido de la evaluación docente radica en conocer las capacidades y las habilidades del profesor en su desempeño, para de esta forma propiciar la retroalimentación, entre el profesor y la institución, que conlleve al mejoramiento de la eficacia escolar. Se deduce que la evaluación no es una sanción hacia el docente, en el sentido de “castigar” o “premiar”, sino un control permanente del proceso enseñanza-aprendizaje para mejorar continuamente la calidad educativa.

Tanto en la práctica de la evaluación del desempeño docente, como en la literatura especializada, se pueden identificar varios de los fines que se persiguen en este tipo de evaluación (Valdés, 2000), entre los que se pueden mencionar:

- Mejoramiento de la institución y de la enseñanza en el aula. Se busca un desarrollo educativo continuo, a lo largo del cual un docente puede mejorar. Existe una preferencia por las evaluaciones formativas en vez de las sumativas, y existe un fuerte vínculo con las actividades de desarrollo profesional. Cuando se integra eficazmente el desarrollo del personal, la evaluación del profesorado y la mejora de la escuela se obtienen con una mayor eficacia.
- Responsabilidad y desarrollo profesional. Parte de una fuerte visión de la enseñanza como profesión, con sus propios estándares, ética e incentivos intrínsecos para el profesor. Aún cuando las responsabilidades son un elemento clave en este punto de vista, la responsabilidad aquí se refiere fundamentalmente a la profesión y a sus estándares de práctica y ética, más que hacia entidades externas.
- Control administrativo. Considera la enseñanza como una situación de empleo, que requiere la supervisión y el control del maestro por parte de la unidad administrativa.
- Pago por mérito. Se estima que los maestros necesitan el reconocimiento y la motivación que proporcionan los incrementos salariales. Ellos desean con frecuencia utilizar el rendimiento de los alumnos, como indicador del mérito para el que los aumentos de sueldo sirven de recompensa. (Arce, 2010).

(Marsh, 1984), refiere que los cuestionarios de evaluación tienen los siguientes propósitos:

- a) Diagnóstico y evaluación de los profesores sobre su desempeño;
- b) Medición para la toma de decisiones sobre el otorgamiento de la definitividad de los profesores y su promoción;
- c) Recabar información para que los alumnos puedan seleccionar cursos e instructores; y,
- d) La investigación sobre los resultados y los procesos docentes.

En términos de la evaluación específica del profesorado, algunos investigadores coinciden en que la aplicación de las evaluaciones por parte de los estudiantes se han venido realizando principalmente para saber si los docentes han cumplido con los objetivos de su labor y con el propósito de mejorar el desempeño docente, a través de estrategias como la implementación de cursos de formación docente y de programas de incentivos laborales.

En este sentido, el objetivo principal de mantener un programa de evaluación docente es aumentar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, sólo que frecuentemente no quedan suficientemente claras para los actores participantes las variables e indicadores a evaluar y su función en la relación educativa.

El uso de cuestionarios de evaluación docente por parte de los alumnos no es nuevo en nuestro país, ya que algunas IES tienen varias décadas aplicándolos en sus planteles, sobre todo instituciones de carácter privado. Algunas de estas instituciones son el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG) y la Universidad Iberoamericana (UIA). La Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey han creado un sistema de evaluación de la docencia por los alumnos de los más sólidos y antiguos del país (García, 2000).

En este contexto la evaluación del desempeño docente reviste una gran importancia en las Instituciones educativas. Tradicionalmente ha sido empleada para calificar al profesor en forma global, es decir, con la visión de si es “bueno” o “malo”, considerando sólo la opinión de los alumnos y careciendo generalmente de la retroalimentación con los demás profesores. (Arce, 2010).

5.2 Referencias

- ANUIES. (2006). Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas. México.
- ANUIES. (2000). La educación superior del siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. México: ANUIES.
- Arbesú, & Rueda, M. (2003). La evaluación de la docencia desde la perspectiva del propio docente. . Reencuentro: Análisis de problemas universitarios, 56-65.
- Arbesú, M. I., & Piña, J. M. (2003). La evaluación desde la visión de los alumnos: una experiencia interpretativa. Obtenido de http://www.cesu.unam.mx/eval_docencia
- Arce, J. M. (2010). Fines y modalidades de la Evaluación docente en el nivel Superior en México. Revista Digital Universitaria, 3-11.
- Caballero, R. (1992). La Evaluación Docente. México: UNAM.
- CRES. (2008). Declaración de la conferencia regional de Educación superior en América Latina y el Caribe. Colombia: UNESCO.
- Díaz Barriga, Ángel (2000). Evaluar lo académico. Organismos internacionales, nuevas reglas y desafíos. Evaluación Académica, México: Centro de estudios sobre la Universidad/Fondo de cultura económica, págs. 11-31.
- Esteban, J. M., Percastre, R., Balcazar, P., & Hernández, G. (10 de 09 de 2015). Congreso de Transformación Educativa. Obtenido de <http://evaluacióndocente.html>
- Feldman, K. (1997). Identifying exemplary teachers and teaching: evidence from student ratings. Effective teaching in higher education: Research and practice, 368-395.
- García, J. M. (2000). Las dimensiones de la efectividad docente, validez y confiabilidad de los cuestionarios de evaluación de la docencia: síntesis de investigación internacional. Evaluación de la docencia. Nuevas perspectivas, 41-62.
- Holly, M. (1989). Perspectives on teacher appraisal and professional development, en Simons, H. y Elliott J. Rethinking appraisal and assessment. Milton Keynes, open University Press.
- Luna. (mayo de 2007). La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia.
- Luna, E. (2000). Aspectos implícitos sobre la enseñanza reflejados en los cuestionarios de evaluación de la docencia. Evaluación de la docencia: perspectivas actuales, 63-83.
- Marsh. (1984). Students Evaluations of University Teaching: Dimensionality, Reliability, Validity, Potential Biases and Utility, pp. 707-754,. International Journal of Educational Psychology, no.76, 707-754.

- Marsh, H. (2007). Student's evaluations of University teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases, and usefulness. *The scholarship of teaching and learning in higher education: an evidence-based perspective*, 319-383.
- Martínez, C., & Coronado, R. (2003). Indicadores para la evaluación integral de la productividad académica en la educación superior. *Relieve*, vol. 9, 45-72.
- Rueda. (11 de 09 de 2015). *Revista electrónica de Investigación Educativa*. Obtenido de <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-rueda.html>
- Rueda, M., & Luna, E. (2008). Introducción a la docencia universitaria y su evaluación. *Revista electrónica de Investigación educativa*.
- Rueda, M., & Rodríguez, L. (1996). La evaluación de la docencia en el posgrado de la UNAM. *La evaluación de la docencia universitaria*, 7-50.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. *Perspectivas on curriculum evaluation (AERA, monograph. Series on curriculum evaluation, num 1, 39-83.*
- SEP. (2001). Programa Nacional de Educación. México, SEP. México.
- UNESCO. (1997). UNESCO.
- Valdés, H. (2000). Desarrollo Escolar. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. ciudad de México.
- Zambrano, R., Meda, R. M., & Lara, B. (2005). Evaluación de profesores universitarios por parte de los alumnos mediante el cuestionario de evaluación de desempeño docente (CEDED). *Revista de Educación y desarrollo*, 63-69.