

LA EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: RESULTADOS Y ALCANCES EN UNA DES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA MEXICANA

MARÍA PATRICIA MORENO ROSANO/ MARTHA PATRICIA LEÓN ARENAS/ IGNACIO SALDAÑA RAMÍREZ
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

RESUMEN: El trabajo que a continuación se presenta se deriva de una serie de ejercicios de investigación que la Vicerrectoría de Docencia, a través del Programa Institucional de Evaluación Académica (PIEVA) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla ha realizado con las bases de datos que se han generado con la información recuperada a través del llenado de los cuestionarios que los estudiantes responden sobre el desempeño docente de sus profesores a lo largo del periodo de 2005 a la fecha. En este caso, el propósito del trabajo es revelar la importancia del procesamiento de la información y de los alcances que pueden tener los resultados para permitir la ubicación del profesorado en

relación a su desempeño, saber qué distingue la buena docencia y cuáles son las necesidades de formación docente que se detectan a través de los resultados, de manera particular, para una DES (Dependencia de Educación Superior) en el período 2005 a 2008. Lo anterior toma lugar justamente cuando en la institución se promueve la puesta en marcha del Modelo Universitario Minerva (MUM) cuyo interés se encuentra centrado en el aprendizaje de los estudiantes lo que demanda nuevas formas de docencia y de su evaluación.

PALABRAS CLAVE: Docencia, Evaluación Docente, Investigación Institucional, Formación Docente.

Introducción

La docencia como actividad que distingue el quehacer de las instituciones de educación superior es un conjunto de acciones sistematizadas de planificación, desarrollo y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje que tiene como destino también generar y difundir conocimiento.

Aun cuando no existe una teoría de la docencia se ha planteado a lo largo de los últimos 30 años cuáles deberían ser los atributos que la caracterizaran. Dichos atributos varían de un autor a otro, para Zabalza consideradas competencias, son entre otras: Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje; seleccionar y preparar los contenidos disciplinares; ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizados (competencia

comunicativa); manejo de nuevas tecnologías; diseñar la metodología y organizar las actividades; comunicarse- relacionarse con los alumnos; tutorizar; evaluar; reflexionar e investigar sobre la enseñanza; identificarse con la institución y trabajar en equipo, de ser logradas, nos permitirían identificar una docencia profesionalizada (2006). Consideramos que la importancia de identificar los atributos de la docencia permitiría reconocer qué poder evaluar de los profesores.

Siguiendo tal idea, la evaluación de la docencia en México ha perdido mucho de sus propósitos pues en razón de las políticas de gobierno de los últimos veinte años, se realiza con la intención de asociarla como un indicador más en programas federales para alcanzar retribuciones económicas. Lejos está de ocurrir que se vaya más allá de anotar una carga horaria docente. A la fecha, son algunos organismos acreditadores los que cuestionan sobre la evaluación y cómo se apoya a los profesores cuyos resultados no son favorables. Los ejercicios de investigación institucional que la BUAP ha realizado, primero desde la administración central y, a partir de 2006, integrando a un grupo de trabajo, representativo de las 23 unidades académicas, que pretende ir más allá de sólo responder de manera reactiva en relación al desarrollo de la docencia y su evaluación, sino proponer acciones desde los resultados que se obtienen en cada unidad académica.

Acerca de los referentes teóricos de evaluación de la docencia

Valdés afirma que no es fácil encontrar una definición clara y específica de este concepto. Para dicho autor, “la evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad” (2000). Para Murillo, la evaluación del desempeño docente es un tema muy conflictivo, dado a que dentro de ella se enfrentan intereses y opiniones del conjunto de actores educativos, como lo son por ejemplo, los tomadores de decisiones políticas, los administradores, los docentes y sus sindicatos, así como estudiosos sobre la materia, sin demeritar el papel de las familias y sociedad en general (2007). García, Loredó, Luna, Pérez, Reyes, Rigo y Rueda consideran que la evaluación de la docencia se restringe a las actividades relacionadas de forma directa con el proceso de enseñanza–aprendizaje, es decir, con lo que el docente hace antes, durante y después de que ocurre

el episodio didáctico, tal como es la planeación e impartición de clases, revisión de trabajos, tareas y evaluación de los aprendizajes, así como con su pensamiento implícito y explícito en relación con la labor magisterial y la actuación derivada de ese pensamiento; con la actividad profesional que desarrolla como enseñante y la reflexión que se despliega en torno a dicha actividad. Opinan que, tanto la docencia como la evaluación de la misma, son prácticas sociales, las cuales se dan en momentos y condiciones determinadas y se encuentran sujetas a condicionantes políticos, económicos, sociales, epistemológicos y filosóficos que le dan estructura a la sociedad (2004:17).

Las nociones resultaron significativas para quienes escriben esta ponencia puesto que reflejan la inclusión de actores que participan en un proceso complejo. Al igual que el desarrollo de las nociones, resulta de significativa importancia las preguntas que se generan alrededor de tal actividad, una de ellas es para qué evaluar: Existen dos tipos de evaluación docente: la primera se encuentra dirigida hacia propósitos de control y seguimiento administrativo, trata sobre procesos dirigidos a fundamentar juicios de valor acerca de la situación de la actividad docente; la segunda se encuentra relacionada con los procesos de formación o desarrollo de los docentes, donde la actividad de los profesores es objeto de reflexión sobre lo que ocurre en el aula, en un sentido de crítica positiva y propositiva, para retroalimentar y mejorar el proceso enseñanza–aprendizaje, buscando que el sujeto evaluado se involucre, participe y forme parte del proceso (García *et al.*, 2004:18-19)

En cuanto a qué se debe valorar de la docencia, los estudiosos mencionan que los atributos con los que se le caracteriza deben servir de referente para saber qué se puede evaluar de tal actividad, no perdiendo de vista, que son los docentes quienes deben participar en la tarea de señalar el perfil así como tomar en cuenta la filosofía educativa institucional. Lo anterior significa que es muy saludable que sean los propios profesores quienes participan en el diseño de los instrumentos utilizados para evaluarlos. En relación a quiénes deberían evaluar al profesor se sugiere que no únicamente se incorpore al estudiante a estos procesos pues existen otras fuentes entre éstas la observación de los pares académicos, la propia autoevaluación vertida en informes y portafolios.

En relación a cómo evaluar, la forma más común ha sido el uso de cuestionarios por la facilidad que conlleva la recuperación a través de formatos estandarizados y la lectura electrónica de la información sobre todo cuando se trata de grupos numerosos como es frecuente en las instituciones de educación superior sobre todo del ámbito público. Arbesú

afirma que es una forma valiosa pero limitada de evaluar al profesor ya que generalmente los cuestionarios se diseñan sobre la consideración del “deber ser” de la profesión docente, pero muy poco sobre la realidad bajo la que se desempeña (1999:169-172). Rueda afirma que el uso de los cuestionarios de opinión dirigidos a los estudiantes ha proliferado sin que medie una elaboración particular que responda al contexto específico o se realicen exámenes minuciosos en cuanto a la pertinencia del perfil del maestro que se alienta en este tipo de cuestionarios (1999:210).

No podemos sustraer que en el ámbito teórico las recomendaciones para realizar tratamientos estadísticos a las pruebas sugieren preguntarse qué se quiere medir y para qué. Es común identificar en la literatura pruebas frecuentes a los cuestionarios tales como Alpha de Cronbach, análisis factoriales exploratorios y Chi cuadrada. Cabe decir que si bien son comunes las pruebas sobre la validez y confiabilidad de los cuestionarios también lo debería ser la presentación de los resultados que dichos instrumentos reportan.

Alcances Metodológicos

El cuestionario que se utilizó para esta investigación fue recomendado en su momento a la BUAP por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) dado que no se contaba con un constructo propio de docencia (ver anexo 1). El periodo de uso de este instrumento fue de 2002 a 2009. A la fecha se trabaja en la construcción de otro cuestionario que ha sido piloteado a lo largo del 2010.

De este cuestionario han sido motivo de investigación los reactivos del número 1 al 13 los restantes son de control (ver anexo 1)). El cuestionario permitió evaluar en una DES a 221 profesores que impartieron 4414 cursos en el periodo 2005-2008 (8 cuatrimestres y 4 interperíodos-veranos). La prueba de análisis factorial, elaborada con el programa SPSS distribuyó en dos componentes los 13 reactivos que integran el cuestionario lo que nos permitió ubicar 2 dimensiones:

Dimensión formativa:

- 1) Dominio de la asignatura
- 2) Orden en la exposición
- 3) Claridad en la exposición

Dimensión institucional

- 1) Cumplimiento del horario
- 2) Dar a conocer criterios de evaluación
- 3) Entrega oportuna del programa

- | | |
|-------------------------------|--------------------------------------|
| 4) Incentiva a resolver dudas | 4) Asistencia y permanencia en clase |
| 5) Trato hacia el alumno | 5) Informar problemas detectados |
| 6) Enriquece con comentarios | en la primera evaluación |

y/o ejemplos.

7) Incentiva para estudiar.

8) Fomento a la reflexión y

Participación.

Cada dimensión tiene un estadístico de fiabilidad Alpha de Cronbach de .965 para la dimensión formativa y .752 para la dimensión institucional. Una vez explicado lo anterior, cabe subrayar que con la información de bases de datos fue posible realizar varias pruebas descriptivas, sin embargo, la que aquí nos interesa presentar es la relativa al análisis de conglomerados pues dicha prueba revela los agrupamientos del desempeño de los docentes atendiendo a las fortalezas y debilidades de su práctica. El análisis de conglomerados se define como la agrupación de aquellos objetos que reúnan idénticas características, es decir, se convierte así en una técnica de análisis exploratorio diseñada para revelar las agrupaciones naturales dentro de una colección de datos. Este análisis no hace ninguna distinción entre variables dependientes (VD) y variables independientes (VI) sino que calcula las relaciones interdependientes de todo el conjunto de variables (Salvador, 2001) En el caso que aquí compete se realiza el análisis de conglomerados a partir de las dos dimensiones que el instrumento tiene: la formativa que integra 8 variables y la institucional que considera 5.

Resultados

Lo anterior nos permite ubicar para la dimensión formativa tres grandes conglomerados donde el primer grupo de cursos son impartidos por profesores que alcanzan promedios considerablemente buenos en relación al tercer grupo que presenta puntajes bajos en medias (tabla 3 y gráfico1 en anexo 2). Cabe destacar que los cursos que se ubican en el tercer grupo están a cargo de profesores cuyos promedios en el ámbito didáctico- pedagógico indican situaciones críticas en 1536 cursos de 4414 (ver tabla 2 anexo2), es decir, aproximadamente, el 35% de los considerados en el período 2005-2008.

En el caso de la dimensión institucional se desprenden cuatro conglomerados cuyos promedios nos permiten visualizar (ver tabla 4 anexo 2) que existen 1929 cursos donde los profesores tienen bajos promedios lo que lleva a inferir que la dimensión institucional no está garantizada y que finalmente es lo mínimo que debería cubrir un profesor, incluso, así señalado en el contrato laboral de la BUAP, esto es cumplimiento del horario, dar a conocer los criterios de evaluación, informar problemas detectados en la primera evaluación, dar a conocer el programa y asistencia y permanencia en clase.

La diferencia básica entre los conglomerados se advierte en el indicador no 11. El bajo promedio que se obtuvo en ese indicador, sobre todo en los cursos que integran los conglomerados 1y 3, nos lleva a inferir que los profesores no evalúan o que si lo hacen no señalan al estudiante sus problemas en tiempo y forma detectados en la primera evaluación. Cuestión que resulta preocupante porqué cómo sabría el estudiante sus avances dentro del curso.

La relación entre las dos dimensiones y sus respectivos conglomerados nos permite hacer la identificación de los profesores cuyo desempeño en los cursos evaluados llevarían a los siguientes agrupamientos:

	Dimensión Formativa	Dimensión Institucional
Grupo A	Cumple	Cumple
Grupo B	Cumple	No cumple
Grupo C	No cumple	Cumple
Grupo D	No cumple	No cumple

Las anteriores posibilidades de agrupamiento se traducen en las siguientes consideraciones numéricas para la DES:

	Número de profesores por grupo
Grupo A	89
Grupo B	50
Grupo C	22

Grupo D	60
Total	221

Los puntajes de desempeño de los profesores ubicados en el grupo “D” revelan que la situación es crítica pues en ambas dimensiones no cubren las expectativas de desempeño que la institución plantea en el cuestionario mencionado. Ahora si sumamos los grupos C y D (también el grupo C no cubre las expectativas en la dimensión formativa) entonces se tienen 82 profesores que comprenden el 37% de 221, porcentaje que resulta representativo. De igual manera si se suman los grupos B y D entonces son 110 profesores que no cumplen con los requisitos institucionales mínimos evaluados en el cuestionario, siendo casi el 50%. Aunque hemos descrito primero los grupos críticos no podemos soslayar que también hay evidencias de buena docencia en el grupo A que representa un 40% del profesorado.

Resulta conveniente señalar que a lo largo de 2010 la DES programó la formación docente atendiendo a los resultados obtenidos justamente de las bases de datos institucionales. Lo anterior significa que los profesores asistentes no fueron seleccionados de manera azarosa o accidental, por primera vez, respondía a un criterio de investigación.

Conclusiones

Los ejercicios institucionales que se han llevado a cabo alrededor de la evaluación de la docencia, primero desde la administración central de la Universidad, y, después, desde cada unidad académica, han sido útiles en el sentido de obtener resultados e interpretaciones que no podrían haberse dado de no tener acceso a las bases de información. Se agradece el voto de confianza entre directivos-gestores y académicos. Si bien los resultados no son del todo halagadores, vale la pena subrayar que si hay evidencias de buena docencia; cabría además saber qué estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizan los profesores bien evaluados. Los desafíos de la evaluación de la docencia deben llevar a la institución a traducir estos resultados en acciones concretas, especialmente de formación, sobre todo tratándose de una función sustantiva.

Anexo

Tabla 1. Dimensiones e indicadores del instrumento para evaluar el desempeño del docente frente a grupo, desde la perspectiva del estudiante

Dimensión	No. de pregunta	Indicador/pregunta	Peso
Competencia docente	1	Dominio y preparación de contenidos de la materia	26.67%
	2	Orden en la exposición de los temas	
	3	Claridad en las exposiciones	
	7	Enriquece los temas con comentarios y ejemplos	
Atención y dedicación al alumno	4	Cumplimiento con el horario	20.00%
	6	Trato que recibe del profesor	
	8	Incentiva a estudiar y hacer tareas fuera de clase	
Fomento a la participación del alumno en clase	5	Incentiva a resolver dudas	13.33%
	9	Fomenta la reflexión y participación activa	
Calidad de la evaluación realizada por el profesor	10	Dio a conocer criterios de evaluación	13.33%
	11	Informó de problemas detectados en la evaluación	
Planificación-programación del Profesor	12	Entregó oportunamente el programa de materia	6.67%
Asiduidad y puntualidad	13	Asiste y permanece en las sesiones	6.67%
Percepción global del docente	14	Se han logrado los objetivos del curso	13.33%
	16	Si recomendaría al profesor con otros compañeros	
Reactivo de validación	15	Evaluación global del desempeño del profesor	sin peso

Tabla 2. Distribución de conglomerados (Dimensión formativa)

		N	% de combinados	% del total
Conglomerado	1	1228	27.8%	27.8%
	2	1536	34.8%	34.8%
	3	1596	36.2%	36.2%
	Valor atípico (-1)	54	1.2%	1.2%
	Combinados	4414	100.0%	100.0%
Total		4414		100.0%

Gráfica 1 Centroides- Dimensión Formativa-

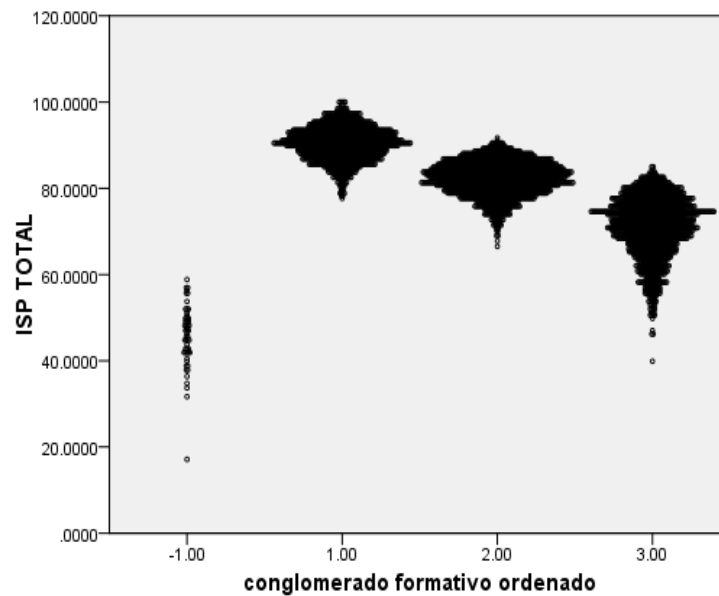


Tabla 3. Centroides –dimensión formativa-

	DOMINIO Y PREPARACION (PREG 1)		CLARIDAD EN LA EXPOSICION (PREG 3)		ORDEN EN LA EXPOSICION (PREG 2)		INCENTIVA A RESOLVER DUDAS (PREG 5)		TRATO HACIA EL ALUMNO (PREG 6)		ENRIQUECE CON COMENTARIOS Y EJEMPLOS (PREG 7)		INCENTIVA PARA ESTUDIAR (PREG 8)		FOMENTO A LA REFLEXION Y PARTICIPACION (PREG 9)	
	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica
	Con- glome- rado	92.411374	4.2414713	90.525307	4.7363904	89.650283	5.4147909	94.268856	3.8422323	90.709311	5.5192907	94.160643	3.7805978	85.833427	5.6976959	92.342640
2	72.616245	7.1545644	69.055217	7.4950840	69.039399	7.3537896	75.332406	7.6150132	75.344473	7.7659588	74.265031	7.8061280	66.153768	7.3323998	72.670673	7.6739554
3	83.757134	4.4558008	80.993688	4.6333745	80.289751	5.2949928	87.376843	4.3577469	83.833229	5.7170814	86.639182	4.3894041	76.797637	5.1837296	84.704635	5.0053309
Valor atípi- co (- 1)	47.687942	8.2553117	42.731962	7.5910337	44.651992	8.3958214	45.261253	8.2221163	54.730089	11.4195011	45.391676	9.5048076	43.250014	6.9802954	47.350943	7.4145294
Com- bina- dos	81.846682	10.3495328	79.022959	11.0971911	78.542980	10.9026570	84.587739	10.4682696	82.436203	9.4592476	83.921079	10.7556891	75.197138	10.5539599	82.184971	10.6481543

Tabla 4. Distribución de conglomerados (dimensión institucional)

		N	% de combinados	% del total
Conglomerado	1	1960	44.4%	44.4%
	2	790	17.9%	17.9%
	3	525	11.9%	11.9%
	4	1025	23.2%	23.2%
	Valor atípico (-1)	114	2.6%	2.6%
	Combinados	4414	100.0%	100.0%
Total		4414		100.0%

Gráfico 2. Conglomerados Dimensión Institucional

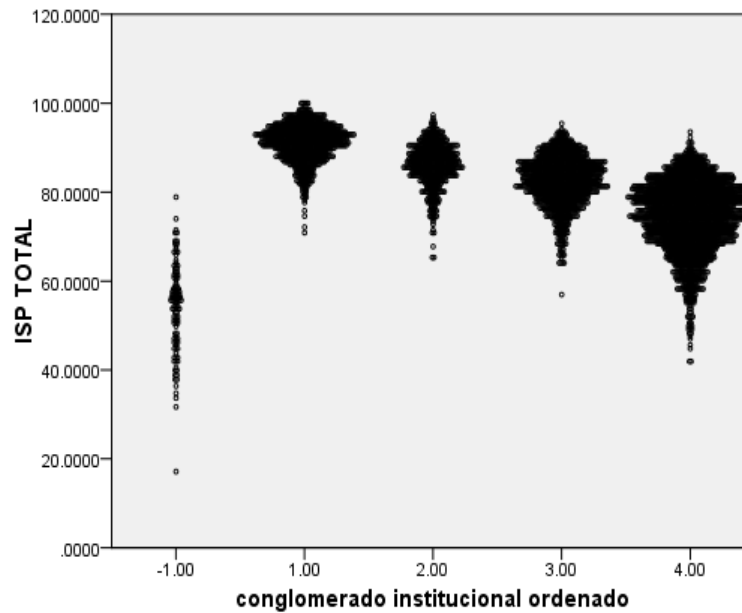


Tabla 5. Centroides- dimensión institucional-

	CUMPLIMIENTO DEL HORARIO (PREG 4)		DAR A CONOCER CRITERIOS DE EVALUACION (PREG 10)		INFORMAR PROBLEMAS DETECTADOS EN 1a. EVAL (PREG 11)		ENTREGA OPORTUNA DEL PROGRAMA (PREG 12)		ASISTENCIA Y PERMANENCIA A CLASES (PREG 13)		
	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica	
Conglome- rado	1	73.991369	10.1443605	81.618239	10.3705471	42.205917	19.7123334	76.503330	15.5670005	83.850869	8.8862997
	2	91.253477	4.8735927	96.967082	4.1573256	90.237152	7.3900582	94.955535	6.9966690	96.794708	2.9612218
	3	90.635626	5.0436474	94.227879	5.6310622	49.175186	17.8458856	94.328670	7.0660064	96.287926	3.3352662
	4	77.907641	7.2355541	92.368980	5.3231801	80.871370	9.4604617	89.909189	8.6919944	87.847264	6.4693849
	Valor atípico (-1)	50.634791	14.9001557	58.743032	17.1400057	24.079147	18.2647475	42.089982	20.9792826	62.699987	13.9470068
Combinados	79.366727	12.0763204	87.770795	11.5015511	60.141843	26.4974981	84.150233	16.2375201	88.028529	9.9418139	

Referencias

- Arbesú García, María Isabel (1999). Evaluación docente a través de la etnografía. Revista Pensamiento Universitario No.88. México: Centro de Estudios sobre la Universidad (UNAM).
- De Juan Herrero, J; Pérez Cañaveras, R. M.; Gómez-Torres, M. J; Vizcaya Moreno, M.F.; Mora Pascual, J. M. (2007) Buenas prácticas en la evaluación de la docencia y del profesorado universitario. España: Universidad de Alicante.
- García, Benilde, et.al (2004). Algunas consideraciones sobre los aspectos teóricos involucrados en la evaluación de la docencia en Rueda Beltrán, Mario y Díaz Barriga Arceo, Frida (coordinadores) "La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional". México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Murillo Torrecilla, F. Javier, González de Alba, Verónica, Rizo Moreno, Héctor H. (2007) "Evaluación del desempeño y carrera profesional docente un estudio comparado entre 50 países de América y Europa". Chile: Andros Impresores. Segunda edición.
- Martínez-Arias, M.R. (2005). Psicometría: Teoría de los tests psicológicos y educativos. Madrid: Síntesis
- Salvador Figueras, M (2001):"Análisis de conglomerados o cluster", [en línea] 5campus.org, Estadística <<http://www.5campus.org/leccion/cluster>> [Marzo 28,2011].
- Valdés Veloz, Héctor (2000) "Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente". Ponencia presentada por Cuba. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Desarrollo Escolar. En: <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>
- Zabalza, Miguel (2006) Competencias del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. España: Narcea.