



# EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA Y LOS CURSOS DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA PLAN 09 DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES

ALBA YANALTE ÁLVAREZ MEJÍA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

[yalvarez@upn.mx](mailto:yalvarez@upn.mx)

CUAUHTÉMOC GERARDO PÉREZ LÓPEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

[cgperez@upn.mx](mailto:cgperez@upn.mx)

MARÍA IMELDA GONZÁLEZ MECALCO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

[mgonzalez@upn.mx](mailto:mgonzalez@upn.mx)

## RESUMEN

El presente informa acerca del diseño y aplicación de un cuestionario cuyo propósito fue obtener la opinión de los estudiantes sobre los cursos que se imparten en la Licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, así como contar con información para dar seguimiento al desarrollo de los cursos del plan 2009 de la Licenciatura en Psicología Educativa. Se describe de manera general el proceso de diseño del cuestionario y se elabora un ejemplo que muestra la forma en que se calificaron las respuestas y cómo se organizaron los resultados de la primera aplicación, la cual se llevó a cabo con la primera generación del nuevo plan. Asimismo, se describe la serie de posibilidades en que se presentan los resultados a los distintos colegios de profesores. Finalmente se discute la manera en que la aplicación del cuestionario ha empezado a construir una cultura de evaluación tanto en los profesores como en los alumnos de la dicha licenciatura. Se plantean consideraciones en torno a cómo implementar el proceso institucionalmente y así llevarlo a cabo en las otras cuatro licenciaturas escolarizadas que se imparten en la universidad. Del mismo modo se resalta la importancia de evaluar con el fin de mejorar tanto los programas de cursos como las actividades de docencia, objetivo final de todo proceso evaluativo. Por último se menciona un segundo proceso de validación del cuestionario por jueces.

**Palabras clave:** Evaluación de programas, evaluación de profesores, evaluación curricular





## INTRODUCCIÓN

La evaluación en la educación superior suele centrarse en instancias ajenas a los docentes, por lo cual las conclusiones derivadas de dicha evaluación se enfocan en los resultados de los estudiantes, tales como la reprobación o la eficiencia terminal, dejando de lado tanto los procesos formativos como el desempeño docente.

Esta situación llevó en el nivel superior, a relegar lo esencial: la actividad docente. La docencia es la función sustantiva que desarrollan las Instituciones de Educación Superior (IES) en el país, basta considerar que en el total de establecimientos educativos, la mayoría está dedicado a impartir formación profesional en el nivel licenciatura, y no a la docencia de posgrado ni tampoco a la investigación (Canales y Gilio, 2008).

En la década de los 80, se inicia un importante trabajo relacionado con la evaluación de la educación superior centrado en la docencia. Esto con la intención de mejorar la deficiente calidad del profesorado y promover un mayor nivel de competitividad, para incrementar así la calidad educativa de la formación de profesionistas. Al respecto, hay varias propuestas en México que atienden diversos criterios, como los del SNI, PROMEP-PRODEP y los programas de becas para el desempeño docente (Rodríguez y Durand, 2013).

En la licenciatura de Psicología Educativa (LPE) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), un grupo de docentes se organizó para acercarse a la evaluación de la docencia, ya que ésta ha estado centrada en el aprendizaje de los estudiantes solamente, y de manera aislada en los programas de los cursos.

El rediseño del plan de estudios en el 2009 fue una oportunidad para evitar reproducir la evaluación centrada en los estudiantes, ya que es común que no se cuente con procedimientos que posibiliten conocer cómo se operan los nuevos programas, tampoco es factible identificar las dificultades en el proceso formativo y, en consecuencia, no se pueden generar acciones específicas para atenderlas (Rueda, Elizalde y Torquemada, 2003).

Este trabajo es parte de un proyecto más amplio que implicó, en su primera fase, la evaluación de los programas de cursos por grupos de profesores organizados en líneas curriculares, con la finalidad





de mejorarlos y actualizarlos. La segunda fase consideró la evaluación de los cursos en grupos de discusión y entrevistas a docentes, así como a los estudiantes mediante un cuestionario de opinión y entrevistas (Licenciatura en Psicología Educativa, 2009).

## REFERENTES TEÓRICOS

Se considera que en los procesos de evaluación la participación de los docentes es fundamental durante todo momento, en la toma de decisiones y en la vinculación con la formación docente, para hacer prevalecer lo pedagógico sobre lo administrativo, ya que la evaluación de los profesores debe ser un recurso para mejorar su práctica (Rueda, 1999).

La dificultad de la evaluación de la docencia se funda en la aceptación de que la enseñanza es una actividad compleja y multidimensional, en la ausencia de un corpus teórico integrado que oriente su comprensión y consecuente evaluación, así como propuestas metodológicas sistematizadas e instrumentos que den cuenta de la plena labor del profesorado y en la diversidad de solicitudes institucionales hacia los académicos respecto a las funciones de docencia, investigación y servicio (Rueda y Díaz Barriga, 2004).

La docencia tiene múltiples aristas y es claro que se articula con diferentes factores, como la estructura curricular; la relación profesor-alumno; la formación del personal; la infraestructura; las tecnologías para la comunicación y la información, ahora disponibles en el aula; la organización de la institución; los recursos financieros; las condiciones laborales, y con muchos otros factores.

Se ha asumido que la profesionalización o mejoramiento de la docencia se producirá por la sola instauración de mecanismos de evaluación del desempeño individual. El punto a destacar, es que las medidas más importantes de la década anterior para buscar la mejora de la educación superior en general, y de la docencia en particular, estuvieron orientadas a tratar de fortalecer la infraestructura de las instituciones y a elevar el nivel escolar del personal de tiempo completo, pero ambos aspectos no son suficientes para garantizar una mejora en la actividad docente (Canales y Gilio, 2008).

Contar con una planta académica con altos niveles de escolaridad y dedicada de tiempo completo es importante, pero no es suficiente para garantizar una mejora en la actividad docente. Un esquema más preocupado por la mejora de la actividad, más sensible a los rasgos de la docencia, al





reconocimiento del buen profesor, al aprendizaje de los alumnos y menos proclive a sancionar y a vincular el desempeño con los recursos financieros, tendría que diferenciar entre quién trabaja y quién no lo hace, pero sobre todo alentar a quienes hacen bien su trabajo, reconociendo las vocaciones docentes, concluyen los autores.

De lo anterior resulta que los docentes carezcan de evidencia que los haga involucrarse en el diseño de las propuestas para la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes que los estudiantes adquieren durante su trayecto escolar.

Fernández (1991) y Rueda y Díaz-Barriga (2004) mencionan que se debe diferenciar entre 1) evaluar la actividad de enseñanza y 2) evaluar la actividad académica. La primera se centra principalmente en formular juicios de valor sobre la actividad académica docente en el contexto de un programa particular y en las actividades relacionadas con los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La segunda implica actividades de docencia, investigación, extensión, vinculación y académico-administrativas.

Rodríguez y Durand (2013) enfatizan que sea la propia comunidad académica la encargada de evaluar el desempeño docente. Una de las principales estrategias empleadas en esta tarea ha sido el cuestionario de opinión dirigido a que los estudiantes evalúen a sus profesores. Se recomienda también incorporar a los empleadores a este proceso, así como diversificar estrategias de evaluación.

Como se mencionó anteriormente, uno de los instrumentos empleados para la evaluación de la docencia ha sido el cuestionario de opinión dirigido a estudiantes, el cual es práctico, económico y se centra en el docente de un curso y grupo específico. Reconocemos que la docencia implica más que la valoración del desempeño del docente en el aula, por lo que la información obtenida no puede ser concluyente sobre el desempeño del profesorado (Elizalde y Reyes, 2008), sin embargo, es un acercamiento a la práctica docente.

En este contexto, el trabajo tiene como propósito informar acerca del diseño y aplicación de un cuestionario con el propósito de obtener la opinión de los estudiantes, así como contar con información para dar seguimiento al desarrollo de los cursos del plan 2009 de la Licenciatura en Psicología Educativa.





## MÉTODO

Por sus características, el presente informe es de corte exploratorio y descriptivo. Así, es necesario mencionar que solo se mostrarán los resultados de la primera aplicación realizada y una muestra de cómo se analizan y organizan los resultados. Sin embargo se hará mención de las distintas formas en las que se presenta la información al colegio de profesores de la licenciatura.

### Participantes

El cuestionario se aplicó por primera ocasión a 265 estudiantes inscritos en el segundo semestre del Plan 2009 de la Licenciatura en psicología educativa.

### Instrumento

Se diseñó un instrumento para medir la opinión que los estudiantes de la licenciatura tienen de los cursos. En los datos generales se solicita: edad, sexo, calificación obtenida y porcentaje de asistencia al curso, así como si el docente explicó el propósito, unidades temáticas y formas de evaluación del curso. El cuestionario consiste en 23 reactivos tipo Likert con las siguientes cuatro opciones de respuesta.

**Para diseñar la estructura del cuestionario se analizó la definición de “buen profesor” que proponen Abrami y Apolonia (citados por Luna, Valle y Tinajero, 2004), que incluye 17 dimensiones, así como los once atributos de enseñanza efectiva considerados por Feldman, Centra, Sherman y Newman (citados por Luna *et al.*, 2004). Asimismo, se elaboró una primera versión del instrumento que consistió en 28 reactivos, el cual fue sometido a una revisión por dos jueces expertos en el campo de la construcción de instrumentos de evaluación de la docencia.**

Con base en el análisis anterior, el cuestionario de opinión quedó integrado por cinco dimensiones:

1. Estrategias docentes. Indaga la opinión de los estudiantes acerca de cómo organizó el profesor tanto las clases como el curso en general. Esto es si ligaba los contenidos revisados a lo largo de las sesiones y atendía las dudas de los estudiantes.
2. Relación del docente con el grupo. Con estas preguntas se indaga la opinión de los estudiantes relacionada con la manera en que el profesor se dirigía a ellos, se hace énfasis en la relación respetuosa,





así como en las formas de comunicación y si fue alguien dispuesto a proporcionar asesoría fuera del horario de clase.

3. Material didáctico. Evalúa la manera en que el profesor utilizó recursos para promover los aprendizajes, en particular si realizó presentaciones audiovisuales y si utilizó textos complementarios; asimismo se indaga sobre un aspecto fuera del salón de clases, en particular la biblioteca.

4. Formas de evaluación de los aprendizajes. Se pregunta al estudiante acerca de si el profesor revisó todos los temas propuestos en el programa, si se realizaron evaluaciones parciales y, si el estudiante se siente evaluado de forma adecuada.

5. Contenidos generales. Los reactivos se dirigen a evaluar el programa del curso y al profesor de manera indirecta. Así, se pide la opinión acerca de la pertinencia de los contenidos y los temas del programa, la secuencia de los contenidos, si se cubrieron las expectativas de los estudiantes, su relación con la vida cotidiana, si se presentaron contenidos prácticos y si la bibliografía fue suficiente.

#### Procedimiento

La aplicación se realizó durante la primera semana de clases del semestre a fin de obtener información sobre el semestre cursado previamente. Se decidió hacer esta actividad en la clase de 8 a 10 horas en el turno matutino y de 4 a 6 en el vespertino. De esa manera se tenía la seguridad de abarcar la mayor cantidad de estudiantes sin repetir alguno. Si en el grupo se encontraba algún alumno del plan 90, que cursaba alguna materia equivalente, se le pidió NO responder.

Para asistir al aula, con antelación se notificó a los profesores de grupo, quienes indicaron el mejor momento -al inicio o al final- para interferir lo menos posible en sus actividades. La sesión duró 30 minutos en promedio. Se explicó a los estudiantes la importancia de participar en este proceso, se enfatizó que el principal beneficio sería contar con información que redundara en una respuesta educativa de calidad. Se dijo también que ellos responderían cinco cuestionarios, uno por curso del semestre anterior de manera anónima. Para lo cual se solicitaba la mayor atención posible y responder los reactivos teniendo presente el curso que se evaluaba.

## RESULTADOS

Para todos los reactivos se asignó 4 a la respuesta siempre, 3 a la mayoría de las veces sí, 2 a la mayoría de las veces no y 1 a Nunca. Con el fin de tener un puntaje comparable (estándar), se procedió a calcular





el promedio para cada uno de las dimensiones; se sumó por individuo los puntajes de cada reactivo y el total se dividió entre el total de reactivos que correspondían a cada dimensión.

Un ejemplo de cómo se organizaron los resultados para su análisis se muestran en la figura 1. En ella se agrupan las respuestas por dimensión y por cada una de las asignaturas del primer semestre. Un dato a destacar es que la tendencia de las medias es hacia el lado favorable de la evaluación. Es decir, existe mayor cantidad de respuestas casi siempre y siempre. Sin embargo, es importante destacar que buena parte de esos valores están más cerca del valor 3 que del valor 4. Esto indica que en ningún caso, existe una evaluación totalmente positiva de los cursos.

Figura 1. Puntajes promedio por curso y dimensión

Curso	Introducción a la psicología	Psicología evolutiva de la infancia	Introducción a la psicología educativa	Psicología social de la educación	Estado sociedad y educación
Estrategias docentes	3.10	3.52	3.57	3.29	3.22
Relación del docente con el grupo	3.16	3.63	3.51	3.33	3.24
Material didáctico	3.23	3.49	3.56	3.37	3.35
Formas de evaluación de los aprendizajes	3.18	3.46	3.63	3.25	3.21
Contenidos generales	3.12	3.57	3.59	3.33	3.17

Tablas similares se utilizaron presentar las respuestas por asignatura de cada línea curricular (siete líneas). Con esta información los profesores integrantes de las líneas tienen información para tomar decisiones relacionadas con la organización de los cursos, los programas y los contenidos de los cursos que conforman la línea en la que ellos trabajan académicamente.

En aplicaciones posteriores, se agregó en las variables control el registro de la matrícula de los estudiantes. Con ese dato fue posible construir una tabla para que el profesor tuviera un parámetro que le permitiera compararse con la opinión que los alumnos hacen de otros profesores. Así, el docente





puede saber cómo se ubica él respecto de los otros profesores que impartieron el mismo curso; con quienes impartieron en el mismo semestre y turno; con quienes impartieron curso de la misma línea curricular y, con el total de los integrantes del colegiado de la licenciatura.

Otro hecho a mencionar es la diferencia en las medias entre los cursos. Así, los cursos Psicología evolutiva de la infancia e Introducción a la psicología educativa están más cerca del valor más alto y los valores de Introducción a la psicología se acercan más a 3, con medias menos favorables.

Un hecho más a enfatizar es que en tres asignaturas las medias más altas corresponden al dominio Material didáctico; en otra lo es las formas de evaluación de los aprendizajes y la Relación docente-alumno en la última de ellas; en este caso se observa también la media más alta. En el extremo opuesto, en ningún caso los dominios Estrategias docentes y Contenidos generales son las medias más altas.

## CONSIDERACIONES FINALES

El presente no pretende generar conclusiones acerca del proceso de evaluación de la docencia, sin embargo, si se considera que se ha aplicado en seis ocasiones, sí se tiene información para plantear algunos aspectos relacionados con el proceso.

La construcción de instrumentos que den cuenta de la opinión de los estudiantes sobre los cursos de la licenciatura es un acercamiento a la evaluación de los cursos y de los docentes. Su aplicación ha iniciado una práctica de evaluación al interior del Programa de Psicología Educativa.

Tanto los propósitos como los contenidos de los cursos son distintos, por lo que este trabajo da pauta para un análisis del desarrollo de los cursos usando otros instrumentos que permitan avanzar en la mejora del diseño de los programas y de su desarrollo.

Los resultados al ser compartidos con las Líneas Curriculares y con los docentes permiten reflexionar sobre el trabajo desarrollado en cada curso, a la vez que tomar decisiones sobre modificaciones a los programas y/o a la didáctica utilizada.

La aplicación se convirtió en una actividad regular tanto para los profesores como para los estudiantes. Así, se sabe que durante la primera semana de clases en el semestre, se asistirá a los salones







en algún momento. Este no es el único hecho que se ha transformado, hay profesores que de forma regular, preguntan cómo fueron evaluados por sus alumnos. De ese modo, se observa que de manera gradual, se construye una cultura de evaluación en la comunidad universitaria.

No obstante, para que ello termine de consolidarse, es necesario que las autoridades académicas se involucren en esta tarea y se promueva su uso en el resto de las licenciaturas que se imparten en la universidad. Así, como plantean Luna *et al.*, (2004); Rueda y Díaz-Barriga (2004); Rueda *et al.*, (2003) el proceso debe ser una tarea institucional.

Por otro lado, es necesario hacer una difusión mayor de los resultados de forma que los estos impacten en lo que todo proceso de evaluación de la docencia debe tener: el mejoramiento de la práctica. Sin duda la discusión en los colegiados se centrará en cómo ajustar los programas de los cursos, realizar seminarios para compartir y diseñar situaciones didácticas que promuevan el aprendizaje de sus estudiantes y, a la vez, los procesos de evaluación de los aprendizajes.

Resta decir que se realizó un proceso más de validación del cuestionario por jueces. En el mismo se propuso elaborar dos versiones del cuestionario, uno para los cursos teóricos (tal como se tiene) y uno específico para los cursos de la línea metodológica o cursos que consideren actividades prácticas.

## REFERENCIAS

- Canales, A. y Gilio, M. (2008). La actividad docente en el nivel medio superior: ¿diferir el desafío? En: M. Rueda (Coord.). *La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica*. México: UNAM y Plaza Valdés.
- Elizalde, L. y Reyes, R. (2008). Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. Consultado en: <http://redie.uabc.mx/volespecial/contenido-elizalde.html>
- Fernández, A. (1991). La evaluación del trabajo académico. *Perfiles Educativos*, 53-54, 14-17.
- Licenciatura en psicología educativa. (2011). Propuesta de evaluación de los cursos del plan 2009. *Documento interno de trabajo del programa educativo en psicología educativa*. Universidad Pedagógica Nacional.





- Luna, E., Valle, C. y Tinajero, G. (2004). Evaluación de la docencia. Vicisitudes de un proceso institucional. En: M. Rueda (2004) (Coord.) *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? Experiencias en México, Canadá, Francia, España y Brasil*. México: ANUIES-UABJO.
- Rodríguez, J.R. y Durand, J.P. (2013). Notas para la evaluación del trabajo académico. *Perfiles Educativos*, XXXV (número especial), 46-56
- Rueda, B. M. (1999). Notas para una agenda de discusión sobre la evaluación de la docencia en las universidades. En; M. Rueda y M. Landesmann. *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* México: CESU- UNAM pp.203-215
- Rueda, B. M. y Díaz-Barriga, A. F. (2004). *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. México: UNAM-CESU y Plaza y Valdés.
- Rueda, B.M., Elizalde L.L. y Torquemada, G.A.M. (2003). Diagnóstico sobre la evaluación de la docencia en las universidades públicas. *Revista de la Educación Superior*, XXXII (3), 71-77.
- Rueda, M. (2004) (Coord.) *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? Experiencias en México, Canadá, Francia, España y Brasil*. México: ANUIES-UABJO.

