



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Metaevaluación de un sistema de evaluación docente: el caso de los docentes de la Universidad Autónoma de Baja California

Alma Delia Hernández Villafaña

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo
Universidad Autónoma de Baja California
alma.delia.hernandez.villafana@uabc.edu.mx

Edna Luna Serrano

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo
Universidad Autónoma de Baja California
eluna@uabc.edu.mx

Área temática 12. Evaluación educativa.

Línea temática: Evaluación docente y desarrollo profesional.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

La metaevaluación brinda una revisión profunda y sistemática de un programa de evaluación para reconocer buenas prácticas y aspectos de mejora. El presente trabajo de investigación informa los resultados de una metaevaluación del Sistema de Evaluación Docente (SED) de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) a partir de la opinión de los docentes con el objetivo de identificar fortalezas y áreas de oportunidad, las áreas de análisis fueron: el Cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente (CECD), el sistema gestor del CECD, la administración del CECD y el uso de los resultados. Se planteó un estudio de caso bajo un enfoque teórico de evaluación comprensiva, asimismo, se contó con la participación de 1,431 docentes. El procedimiento consistió en tres etapas: Etapa 1. Diseño del cuestionario, Etapa 2. Aplicación del cuestionario y Etapa 3. Análisis de la información. En la primera etapa se diseñó un cuestionario para la recolección de información, la siguiente etapa consistió en la administración del cuestionario y la última etapa involucró el uso de técnicas de análisis de contenido cualitativo para estudiar la información. Los resultados indican que los docentes reconocen la utilidad de la evaluación para mejorar su práctica, sin embargo, señalan que frecuentemente los estudiantes utilizan la evaluación con fines desfavorables. Se concluye sobre la necesidad de realizar estudios de metaevaluación de programas de evaluación docente que permitan consolidar este campo del conocimiento.

Palabras clave: Metaevaluación, Evaluación de la docencia y Educación superior.

Introducción

La evaluación de la docencia ha cobrado mayor presencia y se ha convertido en una labor recurrente desempeñada de diferentes formas y con diversos fines (Alhija, 2017). Así pues, para reconocer y mejorar el trabajo docente se requieren mejores maneras de evaluar su desempeño, también, de descripciones de conocimiento y trabajo evaluativo que posibiliten fomentar vínculos con la enseñanza (Centra, 1993). La estrategia de evaluación de la docencia en educación superior mayormente empleada es por medio de la opinión de los estudiantes (Hornstein, 2017), la finalidad es describir el proceso evaluativo para investigación, retroalimentar la enseñanza y tomar decisiones institucionales (Marsh, 2007; Linse, 2017). Por tanto, la metaevaluación resulta relevante para los programas de evaluación docente en función de conocer la calidad de las evaluaciones y profundizar en el proceso evaluativo (Stake, 2017).

En la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) la evaluación de la docencia es valorada a través del estudiante, sin embargo, es importante conocer la opinión de los docentes sobre esta actividad. El objetivo de la presente investigación fue realizar una metaevaluación al Sistema de Evaluación Docente (SED) para identificar las fortalezas y los aspectos a mejorar en: el Cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente (CECD), el sistema gestor del SED, la administración del CECD y el uso de los resultados con base en la opinión de los docentes de la UABC.

Desarrollo

La evaluación educativa es un elemento importante que favorece el diseño y consolidación de directrices y estrategias para la mejora. Scriven (2007) define a la evaluación como un proceso sistemático y objetivo para determinar el mérito o valor de un sistema o programa. También, la evaluación se considera un juicio de valor derivado de la confrontación del resultado de una medición de un escenario real y el indicador normativo establecido (Martínez-Rizo, 2012). Por tanto, la evaluación es concebida como una labor de alto nivel de especialización que favorece la creación o consolidación de acciones educativas, así también a la toma de decisiones (Centra, 1993).

Con certeza, evaluar es parte fundamental del proceso educativo (Rueda, 2004), que involucra una construcción colectiva del conocimiento (Rueda, Luna, García y Loredo, 2010). No obstante, es importante señalar que realizar un procedimiento evaluativo es una tarea compleja, debido a la influencia de diversos factores, tales como las características del programa educativo, el uso de la evaluación, o el marco político; en consecuencia, es deseable propiciar un diálogo continuo de información a partir de la evaluación, y fomentar una responsabilidad colaborativa para difundir su potencial (Shulba y Cousins, 1997).

Al respecto, como parte del trabajo de la evaluación se suma la evaluación de la docencia, destinada a identificar y contribuir a la buena enseñanza, por medio de la búsqueda de mejores y diferentes formas de evaluar, y de esta manera promover y fortalecer vínculos entre la enseñanza y la evaluación (Centra, 1993). A saber, la evaluación y la docencia se nutren en un ir y venir de información dirigida a la comprensión, apropiación, y retroalimentación del ejercicio docente. Por consiguiente, la evaluación está al servicio de la docencia y el conocimiento (Álvarez, 2001).

Principios de la metaevaluación

Scriven (2015) señala que una especialidad de evaluación es la metaevaluación, esta tiene la finalidad de valorar la evaluación, y es de trascendencia única para la disciplina evaluativa; en este sentido, su desarrollo y práctica sustentan los beneficios de establecer y defender conclusiones para el entorno en el que se enmarca.

La metaevaluación presta atención tanto al proceso como al producto, a partir del contexto y las circunstancias (Stake, 2017). Al respecto, Stufflebeam (2011) indica que la metaevaluación puede tener una función formativa para ayudar a la mejora de la evaluación, y una función sumativa en apoyo a la determinación del mérito y valor de la evaluación. También, de forma práctica, se espera que la metaevaluación provea un procedimiento válido en dirección de resaltar los resultados especialmente importantes y dudosos (Stake, 2017).

Evaluación docente en la UABC

La evaluación de la docencia en la UABC es una tarea continua y sistemática (UABC, 2017), de esta forma, en alineación con la misión, visión y filosofía institucional, la evaluación es un proceso de retroalimentación con el fin de renovar y conducir los esfuerzos para el logro de los objetivos de la universidad (UABC, 2018). La instancia encargada de gestionar la evaluación y ofrecer información sobre la docencia es el SED (UABC, 2010).

La estrategia de evaluación de la docencia empleada en la universidad es el uso de cuestionarios de opinión de los estudiantes. La docencia presencial se evalúa por medio de dos cuestionarios: el CECD para las Unidades de Aprendizaje (UA) de clases teóricas de 25 reactivos y el CECD para las clases prácticas de 20 reactivos, cabe resaltar que, el cuestionario para clases prácticas se aplica de acuerdo a la naturaleza de la UA. Por tanto, una UA puede ser evaluada solo con un cuestionario o por ambos.

El SED cuenta con un sistema gestor en línea donde se ubican los cuestionarios de evaluación. Asimismo, la evaluación es realizada semestralmente en apego al calendario escolar institucional. También, en el sistema se generan reportes para el docente, la Unidad Académica y la administración central (UABC, 2010).

Método

Con base al objetivo de la investigación se desarrolló un estudio de caso desde una aproximación de evaluación comprensiva. La evaluación comprensiva se sustenta en el análisis de la experiencia personal de

los involucrados en el proceso evaluativo (Stake, 2006), además de ofrecer una descripción integral de las actividades y de la interpretación de los resultados (Stake, 2014). Respecto al estudio de caso, se resalta como una estrategia que se ocupa del cómo o porqué de una situación específica (Yin, 2017), atiende su complejidad y la interacción con su entorno, a fin de comprender su actividad (Stake, 1999).

Participantes

La muestra de participantes fue no probabilística por autoselección integrada por 1,431 docentes, esto representó el 24.60% del total de docentes de la universidad en el periodo 2019-2. De la muestra, 612 docentes fueron de carrera y 757 docentes de asignatura, y se desconoció el tipo de docente del 4.33%. Asimismo, los docentes pertenecían a las siete áreas del conocimiento de la UABC: casi el 23% de los docentes impartían clases en Ciencias de la Ingeniería y la Tecnología; una quinta parte en Ciencias de la Educación y Humanidades (20.66%); el 18.56% en Ciencias de la Salud; el 16.12% en Ciencias Sociales; el 14.93% en Ciencias Económico Administrativas, el 6.56% en Ciencias Naturales y Exactas y el 2.44% en Ciencias Agropecuarias. En su mayoría, los docentes daban clases en la modalidad educativa presencial (88.7%); poco más de una décima parte en la modalidad mixta o semipresencial (12.91%) y el 5.3% en modalidad a distancia o no presencial. La mitad de los docentes tenían 8 años o más laborando en la universidad (52.76%); una quinta parte de 4 a 7 años (20.52%) y el 21.98% de 1 a 3 años. No se informó el tiempo laboral del 4.74% de los docentes.

Materiales

Para la recolección de información se empleó un cuestionario dirigido a los docentes, con la finalidad de conocer su opinión sobre la evaluación de la docencia en la UABC.

Procedimiento

El procedimiento para recolectar la opinión de los docentes se estructuró en tres etapas: Etapa 1. Diseño del cuestionario, Etapa 2. Aplicación del cuestionario y Etapa 3. Análisis de la información. A continuación, se describe cada etapa:

Etapa 1. Diseño del cuestionario. El diseño del cuestionario se sustentó en los fundamentos teóricos señalados por la Red Iberoamericana de Investigadores de la Evaluación de la Docencia (RIIED, 2008), referente a las directrices para orientar el diseño e implementación de programas de evaluación de la docencia, asimismo, se tomaron en cuenta las recomendaciones señaladas por Rueda (2010) sobre las directrices de la RIIED.

A partir de lo anterior, se desarrollaron las dimensiones del cuestionario desde la función del docente, las dimensiones fueron cuatro: Dimensión 1. Uso de los resultados de la evaluación, Dimensión 2. CECD, Dimensión 3. Aplicación del CECD y la Dimensión 4. Valoración del SED. El cuestionario tuvo un total de 29 preguntas de opción múltiple, dicotómicos y abiertos (ver tabla 1).

Tabla 1. Dimensiones y número de preguntas del cuestionario

Dimensiones del cuestionario	Número de
	preguntas
	Información general
	4
41 Uso de los resultados de la evaluación	4
2 CECD	12
3 Aplicación del CECD	5
4 Valoración del SED	5
Total	29

Etapa 2. Aplicación del cuestionario. El cuestionario se distribuyó por medio del software Limesurvey. Los docentes recibieron una invitación a su correo electrónico institucional para responder el cuestionario, se asignó un margen de 15 días para ingresar y realizar el cuestionario. La invitación fue enviada a toda la comunidad docente de la universidad.

Etapa 3.3 Análisis de la información. El análisis conllevó un Análisis Cualitativo de Contenido (ACC) de las preguntas abiertas del cuestionario. La técnica de ACC se empleó con el objetivo de construir categorías de análisis de forma inductiva-deductiva (Mayring, 2000), las categorías se conformaron de códigos referentes a la información estudiada. El ACC conllevó la realización de cuatro agendas de códigos, una por cada dimensión del cuestionario.

Resultados

Los resultados del estudio fueron organizados en dos categorías de análisis: Metodológica-procedimental y Uso de los resultados. Las categorías fueron establecidas con base en las recomendaciones de la RIIED (2008) y Rueda (2010), esto por considerarse conveniente en el escenario mexicano.

Categoría Metodológica-procedimental

Aquí se incorporó la estructura y contenido de los instrumentos, el procedimiento de aplicación y la generación de reportes (Rueda, 2010); por tanto, se dividió en tres subcategorías: Estructura y contenido del CECD; Procedimiento de aplicación y Comunicación de los resultados.

Subcategoría Estructura y contenido del CECD. Los docentes resaltaron la importancia de la extensión del cuestionario respecto al número de preguntas que lo integra, mencionaron que no se favorece el propósito del CECD debido a esta condición:

La encuesta docente es muy extensa y no todos los estudiantes se dan el tiempo de contestarla como debe ser (2019_D1-13)

Además, en relación con lo anterior, otro de los temas sobresalientes fue el desconocimiento de los docentes sobre las preguntas que conforman el cuestionario:

Desconozco los reactivos completamente del cuestionario, tengo breve conocimiento de algunos (2019_D2-135).

Subcategoría Procedimiento de aplicación. Los docentes señalaron que la evaluación es irreflexiva, porque generalmente los estudiantes no atienden al propósito de la evaluación, no prestan seriedad al hacer el CECD y no realizan una evaluación crítica:

[...] los alumnos no toman con reflexividad la importancia de la evaluación. Muchos de ellos solo seleccionan el valor del reactivo sin leer la especificación. [...] (2019_D4-2)

Algunos alumnos no contestan con la seriedad que debería de ser. Lo anterior puede proporcionar resultados incorrectos [...] (2019_D1-301)

Del mismo modo, los docentes indicaron la carencia de objetividad en la evaluación, debido a que los comentarios señalados de los estudiantes en las evaluaciones docentes son subjetivos y poco confiables (Arreola, 2007, citado en Linse, 2017). Posteriormente, enunciaron la necesidad de conocer la importancia de la evaluación por parte de los estudiantes:

En primer lugar, el estudiante necesita comprender la importancia de la evaluación [...] (2019_D1-198)

Por otro lado, los docentes consideraron que la obligatoriedad de la evaluación conduce a los estudiantes a realizar la evaluación solo como exigencia de inscripción:

Considero que muchos alumnos contestan como obligación o requisito mas no por consciencia (2019_D3-53)

Subcategoría Comunicación de los resultados. Los docentes indicaron fuera de tiempo la entrega de los reportes de la evaluación por parte del SED:

Los resultados de evaluación docente son procesados mucho tiempo después de que los alumnos los responden, no da tiempo al maestro de actuar (hacer algún cambio en la metodología) antes del cierre de semestre (2019_D1-259)

En contraste, los docentes también expresaron un desconocimiento total o parcial de los resultados de la evaluación, seguido de la falta de información para acceder a estos:

Solo en una ocasión se me dio el resultado de la evaluación. desconozco si hay algún portal donde podamos revisar los resultados (2019_D4-139)

Desconozco la forma en que puedo acceder a los resultados de mi evaluación docente [...] (2019_D1-32)

Categoría Uso de los resultados

Esta categoría se refirió a la delimitación de los usos de la evaluación (RIIED, 2008; Rueda, 2010). Al respecto, los docentes apuntaron que los estudiantes usan la evaluación como una forma de venganza, generalmente asociada a la baja calificación del estudiante:

La encuesta es instrumento de venganza para algunos alumnos hacia el maestro (2019_D1-1.3-26)

No es en todos los casos, pero algunos alumnos inmaduros que obtuvieron una baja calificación, usan el sistema a modo de "venganza" (2019_D1-52)

Desde otro ángulo, se señaló el uso de la evaluación para mejorar la práctica, sobre todo, los docentes resaltaron la relevancia de los comentarios que realizan los estudiantes:

[...] en lo personal me gusta leer los comentarios tanto buenos como malos porque, aunque sean pocos te da una idea de donde puedes mejorar (2019_D1-114)

Conclusiones

Una metaevaluación se lleva a cabo a través de la revisión y verificación de la evaluación, y de esta forma es posible detectar problemas tales como uso inadecuado, dificultades administrativas o errores técnicos (Stufflebeam, 2011). Al respecto, en alineación con el objetivo de esta investigación, los resultados analizados identificaron fortalezas y áreas de oportunidad de la evaluación de la docencia en la UABC.

Los docentes resaltaron la relevancia y utilidad de la evaluación para mejorar su labor, asimismo, priorizaron brindar información a los estudiantes sobre el propósito de la evaluación para sensibilizar su importancia. Añadieron, procurar una evaluación entre pares académicos para generar redes de colaboración; aunado a un seguimiento de los resultados estructurado y articulado. También, sugirieron diseñar cuestionarios específicos de evaluación de la docencia para áreas del conocimiento que cuentan con características muy particulares.

Los resultados obtenidos por medio de la metaevaluación brindan información valiosa para la UABC, que puede sustentar las acciones y toma de decisiones acorde a sus estándares de calidad. En consecuencia, se pretende propiciar una práctica evaluativa informada, donde los actores educativos asuman una labor consiente y activa. Además, bajo una mirada macro, por medio de esta investigación es posible contribuir al debate de la metaevaluación de sistemas de evaluación docente, a la necesidad de continuar enriqueciendo el conocimiento científico de la evaluación educativa en educación superior.

Referencias

- Alhija, F. N. A. (2017). Guest editor introduction to the special issue "Contemporary evaluation of teaching: Challenges and promises". *Studies in Educational Evaluation*, 54, 1-3. doi: 10.1016/j.stueduc.2017.02.002
- Álvarez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. España: Morata.
- Centra, J. A. (1993). Approaches to teaching and implications for evaluation. En *Reflective Faculty Evaluation: Enhancing Teaching and Determining Faculty Effectiveness* (pp. 20-46). Estados Unidos: Jossey-Bass Publishers.
- Hornstein, A. (2017). Student evaluations of teaching are an inadequate assessment tool for evaluating faculty performance. *Cogent Education*, 4(1). doi: 10.1080/2331186X.2017.1304016
- Linse, A. R. (2017). Interpreting and using student ratings data: Guidance for faculty serving as administrators and on evaluation committees. *Studies in Educational Evaluation*, 54, 94-106. doi: 10.1016/j.stueduc.2016.12.004
- Marsh, H. W. (2007). Students' evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases, and usefulness. En R. P. Perry y J. C. Smart (Eds.), *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidencebased perspective* (pp. 319-384). Estados Unidos: Springer.
- Martínez-Rizo, F. (2012). *La evaluación en el aula: promesas y desafíos de la evaluación formativa*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Recuperado de http://www.fmrizo.net/fmrizo_pdfs/libros/L%2050%202012%20La%20evaluacion%20en%20el%20aula.pdf
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum qualitative social research*, 1(2). Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>
- Red Iberoamericana de Investigadores de la Evaluación de la Docencia. (2008). Reflexiones sobre el diseño y puesta en marcha de programas de evaluación de la docencia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 163-168. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4661/5098>
- Rueda, M. (2004). La evaluación de la relación educativa en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/106>
- Rueda, M. (2010). Reflexiones generales a considerar en el diseño y puesta en operación de programas de evaluación de la docencia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1), 344-350. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4552/4986>
- Rueda, M., Luna, E., García, B., y Loredo, J. (2010). La evaluación de la docencia en las universidades públicas mexicanas: un diagnóstico para su comprensión y mejora. RIEE. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(especial), 77-92. Recuperado de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art6.pdf
- Scriven, M. (2007, Junio 6). *The logic of evaluation* [Sesión de conferencia]. Ontario Society for the Study of Argumentation Conference, Canadá. Recuperado de <https://scholar.uwindsor.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1390&context=ossaarchive>
- Scriven, M. (2015). *The Meta-Evaluation Checklist*. Claremont Evaluation Center.
- Shulha, L. M., y Cousins, J. B. (1997). Evaluation use: Theory, research, and practice since 1986. *Evaluation practice*, 18(3), 195-208. doi: 10.1016/S0886-1633(97)90027-1
- Stake, R. E. (1999). Introducción: Estudio intensivo de los métodos de investigación con estudio de casos. En *Investigación con estudio de casos* (2da ed., pp. 9-14). España: Ediciones Morata.

- Stake, R. E. (2006, Septiembre 29). Standards-Based and Responsive Evaluation [Sesión de conferencia]. IPEN Development and Evaluation, Tbilisi, Georgia.
- Stake, R. E. (2014). Information Science and Responsive Evaluation. *E-Learning and Digital Media*, 11(5), 443-450. doi: 10.2304/elea.2014.11.5.443
- Stake, R. E. (2017). Meta-evaluation of systems for the evaluation of teaching. En E. Luna y M. Rueda, *Experiencias de evaluación de la docencia en Iberoamérica* (pp. 248-256). México: Universidad Autónoma de Baja California.
- Stufflebeam, D. L. (2011). Meta-evaluation. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, 7(15), 99-158. Recuperado de http://journals.sfu.ca/jmde/index.php/jmde_1/article/view/300
- Universidad Autónoma de Baja California. (2010). Sistema de Evaluación Docente. Recuperado de <http://ed.uabc.mx/maestros/index.jsp>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2017). *Coordinación General de Formación Profesional*. Recuperado de <http://www.uabc.mx/formacionbasica/index.html>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2018). Modelo educativo de la UABC. Recuperado de <http://www.uabc.mx/formacionbasica/documentos/ModeloEducativodelaUABC2018.pdf>
- Yin, R. K. (2017). Getting started: how to know whether and when to use the case study as a research method. En *Case study research and applications: Design and methods* (3ra ed., pp. 31-56). Estados Unidos: Sage publications.