



ISSN: 1989-0397

EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA DESDE UN ABORDAJE INSTITUCIONAL

EVALUATION OF UNIVERSITY TEACHERS FROM AN INSTITUTIONAL PERSPECTIVE

Norberto Fernández Lamarra y Natalia Coppola

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2010 - Volumen 3, Número 1e

http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art3.pdf

La evaluación ha sido parte constitutiva del campo educativo desde sus inicios, pero es a partir de los años ochenta y en particular durante los noventa, que las políticas de evaluación en el nivel superior –en particular las orientadas hacia las universidades– se sistematizan y se consolidan desde los Estados y desde las propias instituciones. Es así, que la evaluación institucional, de carreras académicas y de profesores se extendió rápidamente en la mayoría de los países, aunque con distintos matices.

En este sentido, podríamos afirmar que en Latinoamérica, tanto las prácticas de evaluación institucional como la evaluación de carreras académicas son las más extendidas y sistematizadas. En el caso de la evaluación de la docencia universitaria aún es un tema incipiente, “que ha recibido menor atención en las políticas gubernamentales y en las prácticas cotidianas en las universidades” como señala Rueda (2006:4).

La docencia universitaria es una de las funciones esenciales de la universidad; el profesorado es uno de los actores fundamentales sobre los que se apoya la calidad, por lo cual la evaluación de la docencia universitaria como objeto de investigación cobra vital importancia. En el marco de las evaluaciones institucionales, la de la docencia universitaria debería ser abordada desde la totalidad del quehacer universitario en su conjunto, incluyendo las distintas funciones de enseñanza y aprendizaje; de gobierno; de gestión, de producción y de distribución del conocimiento, de transferencia hacia la comunidad; de investigación; de gestión y administración; de autoevaluación; de formación de docentes noveles; de tutorías y orientación; entre otras. Y, también, desde las miradas que de los distintos actores; las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje (y su articulación); la del propio docente como profesional, entre otras cuestiones.

Para dar cuenta de lo expresado, se presentan en este trabajo los principales fundamentos teórico-metodológicos de la investigación “Las políticas de evaluación de la docencia universitaria en Argentina en una perspectiva comparada con España y México”; (2008-2011), que se desarrolla en el Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación (NIFEDE), de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, de Argentina.

Luego, se abordarán algunas conceptualizaciones para pensar los procesos de evaluación de la docencia universitaria, en el marco de las evaluaciones institucionales. Para ejemplificarlos se presentará un análisis de las evaluaciones externas realizadas por CONEAU Argentina y de los datos obtenidos del proyecto de carácter internacional “The Changing Academic Profesión” (CAP),¹ de 2008. Finalmente, se revisarán algunas conclusiones y propuestas que, se espera, puedan aportar al debate y la reflexión en el Coloquio.

¹ El proyecto “The Changing Academic Profesión”, es ejecutado por una red de instituciones de 21 países: Estados Unidos, Alemania, Holanda, Francia, Reino Unido, Finlandia, Noruega, Portugal, Italia, República Checa, Japón, China-Hong Kong, India, Malasia, Rusia, Sudafrica, Canadá, México, Brasil y Argentina. Al respecto, se pueden consultar las siguientes páginas: www.capstudy.org/ www.une.edu.au/chemp/projects/cap/index.php; <http://www.usm.my/ipptn/fileup/CAP.pdf> y www.en.rihe.hiroshima-u.ac.jp/hourouki.php. En Argentina es ejecutado en forma conjunta entre las Universidades Nacionales de Tres de Febrero y de Gral. Sarmiento.

1. LA INVESTIGACIÓN

La investigación propuesta, que fue iniciada en el año 2008 y que se espera concluir en el 2011, tiene por objeto: analizar comparativamente los procesos de evaluación de la docencia universitaria en Argentina con los que se desarrollan en México y España; explorar las orientaciones de políticas universitarias que los sustentan; y aproximarse a la elaboración y propuesta de un modelo comprensivo para la evaluación de la docencia universitaria en la Argentina.

Siguiendo el planteo de autores como Stronge (1997), Vain (1998) y Rueda (2000), la evaluación de la docencia universitaria se relaciona con distintas concepciones sobre la propia docencia universitaria: *a)* como un componente de evaluación institucional, visualizada por las instituciones con el fin de mejorar su calidad y, en general, relacionada con los procesos de autoevaluación, evaluación institucional y externa de las universidades; *b)* como un aspecto de las políticas institucionales para el desarrollo de los recursos humanos, vinculadas al desarrollo profesional y de la carrera docente; generalmente reguladas por programas internos y externos a la universidad; *c)* como una actividad cotidiana de la enseñanza, desarrollada por distintos actores en tiempos y espacios específicos –cátedras, departamentos, institutos– buscando contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Suele estar relacionada con los procesos de autoevaluación docente, evaluación de los alumnos y por pares. La investigación propuesta se centrará en las dos primeras instancias, abordando la evaluación de la docencia universitaria en el marco de las evaluaciones institucionales, desde un abordaje comparado de Argentina con España y México.

Cabe señalar, que la elección de México y España para comparar con Argentina se debe a que cuentan con significativas experiencias en evaluación de la docencia, aunque con diferentes desarrollos. En ambos países el tema es parte de la agenda de educación superior ya sea mediante acciones de Estado (Programa Docentia de la agencia española) o bien institucionalmente como en el caso de numerosas universidades mexicanas; se están consolidando un cuerpo de docentes-investigadores que desarrollan conocimientos y bibliografía; se han constituido redes –como la Red de Investigadores sobre la Evaluación de la Docencia (RIED)–. En Argentina, el espacio de producción sobre tema de la evaluación de la docencia universitaria constituye un área de vacancia que, a la vez, limita la interpretación de los estudios que toman como objeto los cambios recientes en nuestro sistema de educación superior. Si bien existen algunos trabajos exploratorios, otros se remiten a casos institucionales o disciplinares específicos, no registrándose estudios empíricos de alcance nacional, como el propuesto.

La complejidad del objeto de estudio implica partir desde una convergencia metodológica caracterizada por la pluralidad de métodos a utilizar y la combinación de diversas fuentes de conocimiento, lo que posibilitará conocer y comprender mejor el objeto de estudio y analizar e incorporar las reflexiones de los distintos los actores, como parte fundante de los resultados.

Dentro de la convergencia de enfoques propuesta, si bien se trabajarán desde los abordajes y herramientas características de la metodología cuantitativa y cualitativa, el sustento y la orientación metodológica la brindará la Educación Comparada como Ciencia de la Educación, cuya validez científica se enraza en el método científico de las ciencias sociales. La aplicación del método comparativo permitirá desarrollar una visión global de la situación de la evaluación de la docencia universitaria en Argentina en relación con España y México; y comprender el desarrollo de la misma desde las experiencias y miradas de los actores

implicados. Como señala García Garrido (1982:105) “la finalidad de la Educación Comparada no es la de ofrecer modelos para imitar o para rechazar, sino la de comprender a los pueblos y aprender de sus experiencias educativas y culturales”.

Para indagar desde la subjetividad de los docentes universitarios y determinar las construcciones sociales que hacen sobre las prácticas de evaluación de la función docente en el marco de la evaluación institucional, es necesario utilizar diferentes herramientas de recolección y análisis de información. Es así que se propone:

- *Análisis de documentos:* El análisis de documentación y bibliografía permitirá elaborar un “estado de situación” sobre los procesos de evaluación de la docencia universitaria, y posibilitará la identificación de informantes claves.
- *Encuestas:* se aplicarán a mil casos: 600 semiestructuradas a profesores universitarios en Argentina, a 300 en España y también a 300 en México. Los docentes serán seleccionados a partir de distintas bases de datos disponibles.
- *Entrevistas semi-estructuradas:* se plantean una serie de, al menos, 20 entrevistas a docentes, funcionarios y evaluadores de Argentina; 10 de España y 10 México.
- *Micro grupos de discusión:*² se propone organizar una serie de “microgrupos de discusión” compuesto de, al menos, 3 expertos y/o docentes universitarios de Argentina.

Como resultado de la investigación se espera, por un lado, comprender los procesos de evaluación de la docencia universitaria –desde un enfoque institucional y desde una concepción integral de la función docente– a partir de la experiencia de los propios docentes y, por el otro, establecer un conjunto de criterios e indicadores comunes, como marco de referencia para la elaboración de un modelo comprensivo de evaluación de la docencia universitaria.

2. ALGUNOS CONCEPTOS PARA PENSAR LA EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

Como fue señalado, la docencia es una actividad fundamental de la universidad y el docente uno de los actores sobre el que se asienta la calidad de la universidad, por lo que la evaluación de la docencia universitaria se transforma en un aspecto esencial de la universidad tanto para la mejora de la calidad como para la toma de decisiones políticas, académicas y administrativas. Como señala Rueda (2006)

También proporciona a los profesores una fuente de retroalimentación que puede tener una influencia directa en su auto-imagen, identidad y satisfacción profesional, así como en una mejor práctica de enseñanza. Asimismo, permite establecer un clima que proporciona información acerca del compromiso institucional hacia el mejoramiento profesional y la confianza que se tiene en que cada miembro del personal docente pueda hacer una contribución valiosa al logro de metas compartidas (Rueda, 2006:15).

2.1. Aproximaciones a los enfoques

² Los micro grupos constituyen una posición intermedia entre las entrevistas personales y los grupos de discusión. A través de este enfoque se busca profundizar en las expectativas, conocimientos, ideologías y opiniones expresadas por los actores que están directamente involucrados en la evaluación de la docencia.

En este sentido, los distintos enfoques con que se estudia la evaluación de la docencia universitaria se relacionan de manera directa con las funciones que se le otorga a la misma y al posicionamiento de los distintos actores que determinan sus fines, procedimientos y usos (funciones).

Siguiendo el planteamiento de Valdés Veloz (2000) las funciones de la evaluación de la docencia pueden agruparse en:

- *de diagnóstica*: se caracteriza la función del docente (más allá de su desempeño en el aula) en un periodo determinado, planteando una síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al resto de la comunidad educativa y al docente como guía para la toma de decisiones y acciones de mejora.
- *instructiva*: el proceso de evaluación, en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores de la función docente. La evaluación se transforma en aprendizaje si los actores involucrados en dicho proceso aprenden del mismo e incorporan nuevas experiencias de aprendizaje laboral.
- *educativa*: existe una importante relación entre los resultados de la evaluación y las motivaciones y actitudes de los docentes hacia el trabajo, a partir de que el profesor conoce cómo es percibido su trabajo por sus colegas, sus alumnos, otros miembros de la comunidad académica–educativa.
- *de desarrollo*: esta función se cumple si, como resultado del proceso evaluativo, se incrementa la madurez del evaluado y consecuentemente la relación intersíquica pasa a ser intrapsíquica. El docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su función, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mejor todo lo que no sabe y necesita conocer. El carácter desarrollador de la evaluación se cumple también cuando la misma contiene juicios sobre lo que debe lograr el docente para perfeccionar su trabajo futuro, sus características personales y para mejorar sus actividades.

Distintos autores como Mateo (1996); Rodríguez Espinar (2003) y Rueda (2006), han observado la coexistencia de dos enfoques en torno a la evaluación de la docencia: un enfoque denominado *tradicional*, donde la evaluación de la docencia se realiza mediante un cuestionario del cual se intenta obtener datos de determinadas dimensiones asociadas a la docencia. Y otro enfoque donde se establecen *modelos de evaluación que parten de la autoevaluación* como un proceso *reflexivo y participativo*, que permite describir y valorar la realidad, implicando a todos los docentes de cara a la mejora de la calidad. Esta manera de entender la evaluación supone un añadido fundamental: la necesidad de involucrar al profesorado de forma activa y propositiva en el proceso. A su vez, ambos enfoques reflejan dos puntos de vista también distintos: por un lado la influencia docente en cuanto a la actividad en sí misma, cuyo objetivo es la mejora y, por otro, como resultado de un ejercicio que las universidades realizan ya sea porque lo tienen considerado en la mayoría de sus estatutos o como una obligación impuesta por las agencias. En este sentido, en un primer avance de la investigación, en los tres países que se toman de referencia, un gran número de las acciones de evaluación de la docencia parecen responder más a una cuestión de orden político (externo a la institución) que a una preocupación (interna de la institución) por conocer, comprender y obtener condiciones apropiadas para el desarrollo de la docencia:

Mientras que dentro de la misma institución, el hecho de realizar la evaluación denominada como tradicional, se puede haber convertido en una rutina, sin ninguna otra aplicación de haber cumplido con un

requisito institucional relativo a la evaluación docente; la autoevaluación, dado el carácter de implicación de todos los agentes, puede, en teoría, servir más hacia el objetivo de evaluar la docencia como mejora (Mateo, et al., 1996:73-93).

Otro aporte lo realiza Ricco (2000), quien desarrolla una serie de características sobre la y de la evaluación de la docencia específicamente. La autora señala que una primer mirada sobre la evaluación es la denominada *tecnológica y productivista*, donde es concebida como instrumento de control y de regulación. Y otra mirada denominada *evaluación participativa*, que supone una reflexión colectiva de los miembros de una institución universitaria sobre la propia institución. Asimismo, en consonancia con las dos concepciones citadas, se observan tres grandes tendencias: la primera *orientada a resultados* siendo la evaluación de la docencia parte de la institucional, relacionada con el control o rendición de cuentas.³ La segunda, *la evaluación orientada a la formación* donde la de la docencia aparece como un proceso formativo sistemático y permanente, integrada a la actividad cotidiana de la enseñanza operando interior de las cátedras y contribuyendo a mejorarlas. Y una tercera está representada por *la evaluación de la docencia relacionada con políticas institucionales para el desarrollo los recursos humanos*, ya que se vincula con la carrera docente y su relación con el ingreso, formación, permanencia, promoción, incremento salarial, incentivos a la investigación, etc. En esta orientación podrían complementarse y conjugarse ambas concepciones de la evaluación, según el abordaje planteado en cada caso. Como señalan Tejedor y García Valcárcel, la evaluación de la docencia es

Un fenómeno complejo, que requiere estrategias diversas, integrantes de un programa de evaluación amplio, que incluya necesariamente referencias a diversos elementos de la institución universitaria: programas docentes, recursos, capacitación cultural y profesional de los estudiantes, potencial investigador, etc. (Tejedor y García Valcárcel, 1996:94).

2.2. Los actores

A su vez, la evaluación de la docencia puede analizarse desde distintos actores de la comunidad educativa: docentes, alumnos, directivos, evaluadores y expertos, agencias y la sociedad.

Los docentes: como gestores principales de la enseñanza poseen una particular mirada sobre las condiciones de trabajo, sus ideas y creencias sobre la enseñanza, sobre los alumnos, la universidad, la ciencia, etc., y sobre la docencia como función, la cual, en muchos casos, queda sesgada a la actividad de enseñanza y de aprendizaje. Además, la auto-evaluación docente, en el marco de un programa de estímulos, promoción o de carrera académica "puede adquirir cierto grado de autocomplacencia, habida cuenta de las posibles consecuencias que esta podría tener en la estabilidad laboral y la escasa difusión de las prácticas auto-evaluativas entre los docentes universitarios" (Vain, 1998:14). Asimismo, desde este actor, se ponen en juego las concepciones que tiene de sí mismo como profesional, su auto estima y el grado de satisfacción personal, etcétera.

Los estudiantes: quienes son potenciales críticos de esta actividad ya que son los principales implicados por las consecuencias de la enseñanza y quienes establecen una relación cotidiana con el profesor, aunque limitada a un tiempo escaso de contacto. En este sentido, es fundamental garantizar la

³ Este tipo de evaluación es efectuada, generalmente, por agencias de evaluación y por pares evaluadores externos a las instituciones, tomando de base las auto-evaluaciones institucionales.

confidencialidad de la información. Como limitaciones a la evaluación de los profesores por parte de los alumnos, entre otras pueden mencionarse: la ausencia de una cultura de la auto-evaluación en el propio alumno (ausencia de evaluaciones formativas); el uso casi exclusivo de evaluaciones para la calificación y certificación; la disparidad de niveles entre los ingresantes y los avanzados y el desconocimiento –en la mayoría de los casos– sobre las condiciones de trabajo y las actividades docentes complementarias de la enseñanza y del aprendizaje, entre otras.

La evaluación por pares: este tipo permitiría generar un marco de evaluación más amplio, que sitúe la actividad docente en relación con los planes estratégicos de la institución, aportar elementos de comparabilidad y prospectiva.

El obstáculo principal es el escaso desarrollo de la cultura evaluativa, sumado a las implicancias que en términos afectivos, de relaciones interpersonales o de intereses sectoriales aporta la proximidad con quienes serán los evaluados, limitante ésta que se potencia todavía más en el caso de la carrera docente. No obstante este mismo factor resulta en posibilidad, en tanto ambos (evaluador y evaluado), comparten un mismo contexto, por cuanto el conocimiento sobre esa realidad es más profundo y puede dar cuenta de lo procesual así como de la historia (Vain, 1998:15).

Las autoridades institucionales: la participación de las autoridades en los procesos de evaluación docente es de vital importancia, ya que los acerca a una percepción directa de los aspectos que deberán modificarse mediante acciones a desarrollar. Sin embargo la valoración estaría muy sesgada por el sistema de organización y gestión que sustentan los directivos, en particular si se basan en las estructuras organizativas verticales, con estilos de gestión más autocráticos y de escasa participación.

La evaluación a cargo de expertos: este tipo queda muy supeditada a los rasgos personales y actitudinales del experto. Como plantea Vain (1998) este tipo de evaluaciones tienen el riesgo de una visión externalista, construida desde sus propias categorías.

Si estos expertos carecen de flexibilidad y disposición para interpretar el contexto en el cual se desarrolla su intervención. Si por el contrario son permeables a escuchar las posturas de los actores y hábiles para descifrar lo oculto y lo invisible, pueden realizar aportes sustantivos, sacando provecho a su posición externa, que les posibilita estar menos involucrados con la institución y sus actores, así como tomar distancia para observar mejor (Vain, 1998:17).

El grado de arbitrariedad potencial que puede existir en la evaluación, por ejemplo por *el grado de implicancia que puede existir entre evaluadores y evaluados* (en tanto los docentes son evaluados por sus alumnos, sus pares académicos, las autoridades, los responsables de las áreas de investigación y/o extensión y/o evaluación o, si correspondiera, un comité de expertos), disminuirá en la medida en que participe una mayor cantidad de actores, aun cuando den cuenta de aspectos parciales.

2.3. Limitaciones y consideraciones generales

A partir de la lectura y análisis bibliográfico y de las distintas experiencias de evaluación de la docencia, en los tres países de referencia, se observa una serie de limitantes que se deben considerar a la hora de realizar una investigación sobre la temática abordada. Desde la falta de precisión en los propósitos de la evaluación de la docencia (sea el control administrativo y/o el mejoramiento de la actividad); la selección de los medios y mecanismos de su implementación, hasta el conocimiento y uso de sus resultados.

La evaluación de la docencia universitaria –y del profesorado– es un problema con importantes limitaciones, no sólo de índole teórico (diversidad de finalidades y carencia de un modelo de profesor

ideal) sino de carácter práctico, ya que es difícil elegir la estrategia evaluativa adecuada puesto que su validez ha de establecerse indirectamente (por la carencia de un modelo teórico) (Tejedor, 2003:23)

En cuanto a la falta de consenso sobre la forma más idónea de evaluar la docencia, esto está directamente relacionado con la falta de acuerdos sobre: ¿qué se entiende por “buen profesor”?; las actividades que implican la función docente; las finalidades de las enseñanzas universitarias; es decir el objeto de evaluación no está definido. Como expresa Souto (1996) sobre el sujeto-objeto de evaluación de la docencia.

La pregunta, nuevamente en el caso de los profesores universitarios es que: ¿se trata de hablar de la profesión de origen, la de ingeniero, médico, abogado, etc., o se trata de incluir también la profesión docente? Es decir conceptualizar la profesión docente universitaria como un lugar de encuentro entre dos campos: el de la docencia y el de las profesiones de origen, que son muy diversas.

Otro tema es el alcance de las evaluaciones docentes ya que suele estar sesgada a los aspectos didácticos como los únicos pertinentes o que atañen a la función docente. En este sentido, siguiendo el planteo de Tejedor y García Valcárcel (1996) es necesario diferenciar la evaluación de la docencia de la del profesorado. Por un lado, refieren a cuestiones diferentes ya que el profesorado es un elemento de la docencia y ésta es una de las funciones de la universidad (junto a la extensión y la investigación). Por otra parte, el *objeto del proceso evaluativo es diferente*: individual en el caso del profesorado e institucional en el caso de la evaluación de la función docente, lo que va a requerir modos de actuación diferenciados.

Esto puede relacionarse con que, tradicionalmente, la evaluación de la docencia se centraba en valorar únicamente la adquisición o no de conocimientos por parte de los alumnos: el “buen docente es aquel que logra una buena tasa de rendimiento”. Es decir, se centra en el profesor de manera individual. Sin embargo, actualmente, la evaluación de la docencia adquiere una resignificación en tanto el rol que se le otorga en relación con la calidad de la universidad, lo que lleva a la necesidad de reflexionar sobre el desarrollo de nuevas formas de comprender y proponer la evaluación de la docencia universitaria.

La calidad de la actividad docente de una universidad se establece a partir de definiciones claras sobre la docencia universitaria. Es por eso que desde la investigación nos proponemos avanzar hacia un modelo comprensivo de evaluación de la docencia universitaria, que atienda las complejidades y particularidades de esta actividad y posibilite superar las limitaciones señaladas.

3. APROXIMACIÓN AL ANÁLISIS DE ALGUNOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EN ARGENTINA

En Argentina el desarrollo de los procesos de evaluación de la docencia universitaria es aún muy incipiente. Si bien hay algunas experiencias aleatorias, por parte de cátedras y/o facultades, la evaluación como tal no se presenta como parte de la actividad evaluadora de las universidades, a excepción de la aplicación de encuestas anónimas a los alumnos de posgrado, principalmente, como mecanismos de evaluación del desempeño del docente y del curso (proceso que aparece más como una formalidad que como política educativa). Desde la agencia de evaluación y acreditación –la CONEAU– si bien esto se aborda en las evaluaciones institucionales, la de la docencia como un ítem no es considerada como una dimensión relevante.

3.1. La evaluación de la docencia en las evaluaciones institucionales realizadas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)- Argentina

La CONEAU es el organismo responsable de los procesos de evaluación y acreditación universitaria en la Argentina. Son sus funciones: la evaluación institucional externa en universidades nacionales y privadas; la acreditación institucional para el reconocimiento provisorio de nuevas universidades privadas y el reconocimiento definitivo de instituciones universitarias con reconocimiento provisorio; la aprobación de los proyectos institucionales de nuevas universidades nacionales y provinciales; la acreditación de programas de posgrado y de carreras de grado que sean consideradas de interés público; y la aprobación de entidades privadas de evaluación y acreditación.

La evaluación institucional-evaluación externa es una herramienta de transformación de las universidades y de la práctica educativa. Se define como un proceso con carácter constructivo, participativo y consensuado; como una práctica permanente sistemática que permite detectar los nudos problemáticos y los aspectos positivos del quehacer institucional. Esto implica una reflexión sobre las actividades –de manera contextualizada– considerando tanto los aspectos cualitativos como cuantitativos; con alcance que abarca los insumos, los procesos, los productos y el impacto que tiene la universidad en la sociedad; el desarrollo del gobierno y la gestión administrativa y académica, etc. La evaluación institucional es una plataforma para el planeamiento, siendo su objetivo *una evaluación formativa*. Las fases de esta evaluación son tres (como se desarrollan en el Anexo II): la *autoevaluación* (realizada por la institución); luego una visita por parte de un grupo de pares (evaluación externa) y un informe final de evaluación donde se integra la auto-evaluación; la información de la visita a la institución y los juicios de los pares evaluadores. El informe final es remitido al rector, quien se expide sobre el mismo.

Cabe aclarar que para la evaluación institucional, desde la CONEAU se ofrece una guía *Lineamientos para la Evaluación Institucional* con orientaciones sobre las dimensiones que se consideran en las evaluaciones.

Del análisis de 21 informes de evaluación externa⁴ analizados, del Informe elaborado por Ricco (2000) y de un estudio donde se comparan los casos de las primeras seis evaluaciones externas (Peón, 1999) se pueden señalar como dimensiones e indicadores fundamentales para dar cuenta de la función docente, las siguientes:

Dimensión	Indicadores
La remuneración de los docentes y la distribución del tipo de dedicación	Proporción de docentes por alumno. Cantidad de docentes con dedicación simple, semiexclusiva y exclusiva
El estudio del sistema de incentivos	Relación de docentes-investigadores en el Programa de Incentivos sobre Total docentes.

⁴ De las 53 evaluaciones institucionales concluidas a la fecha, se han tomado 21 informes correspondiente a las siguientes universidades: Adventista del Plata; Blas Pascal; de Belgrano; Austral; de Mendoza; de Palermo; del Museo Social Argentino; de San Andrés; del Aconcagua; Favaloro; Maimónides; Nacional de la Patagonia San Juan Bosco; Nacional de Lomas de Zamora; Nacional de Salta; Nacional de San Juan; Nacional de Santiago del Estero; Nacional de Tucumán; Nacional de San Luis; Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires; Nacional del Litoral y Nacional del Nordeste. Las 53 evaluaciones concluidas a la fecha se encuentran en: www.coneau.gov.ar.

El análisis de la propuesta curricular El examen de la articulación Teoría-práctica de distintas ofertas académicas (en particular las carreras profesionalizantes)	Porcentaje de retención. Tasa de graduación. Rendimiento de los alumnos Análisis de la oferta educativa de grado y posgrado.
Estrategias de promoción y formación del personal docente	Porcentaje de docentes concursados. Porcentaje de docentes con formación de posgrado.
Relación entre investigación / profesionalización – docencia	Participación de los docentes en investigaciones. Dedicaciones a la docencia, a la investigación. Políticas de promoción científica
Costos	Cantidad de alumnos por docente. Gasto por alumno. Gasto por egresado

Ricco (2000) propone dos formas de abordaje que predominan en el análisis de la *función docente* en los informes de evaluación institucional.

La primera es considerar como unidad de análisis la universidad en su totalidad aunque se incluyen referencias a ciertas facultades. La segunda trata de dar "sentido" a la totalidad a partir de los componentes facultades o unidades académicas. Estas dos perspectivas complementarias se manifiestan en cuanto al predominio "cualitativo" o "cuantitativo" del enfoque aplicado, lo que se relaciona con los pares evaluadores y su formación teórica y disciplinar que lo lleva a privilegiar aspectos en los cuales se siente más competente (Ricco, 2000).

En consonancia con lo expresado, el abordaje de la docencia se presenta, por un lado, desde una mirada descriptiva con predominio cuantitativo sobre el cuerpo docente de grado y posgrado de la universidad (y por facultad, en algunos casos). Por el otro, desde la gestión académica: carrera docente, formación, mecanismos de ingreso y promoción y, en contados casos, mecanismos de evaluación de la docencia (en general de evaluación de desempeño).

Desde el texto de CONEAU "Lineamientos para la Evaluación Institucional" se afirma que "la tarea de enseñanza es uno de los principales contenidos de la institución y que las dimensiones que la representan son: los actores (docentes y alumnos) ; el contenido y la carrera y los currículo (programa, planes de estudio, etc)"; esto lleva a que, en los apartados destinados a la docencia se desarrollen solamente aspectos relacionados con la enseñanza (casi exclusivamente); la oferta académica, cantidad de docentes por alumnos, dictado de clases, perfiles de alumnos, matrícula, etc. Es decir, la concepción de la función docente que predomina es aquella que reduce a la misma a aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En los informes no se aborda la complejidad de la función docente, no se observa que se problematizan las dimensiones ni las recomendaciones a tener en cuenta a la hora de la evaluación de la función docente. Como señala Ricco (2000) "desde los análisis de los canales de distribución del poder; las imbricaciones de la función docente con el resto de las funciones a evaluar; la evaluación de los aprendizajes, la práctica de los docentes en las aulas, etc". Además, se destinan varias frases a la consideración del "actor" estudiante ("tener en cuenta sus expectativas", "satisfacción del alumno como indicador de calidad", etc.) "no se dice nada respecto al status del docente como garante del buen uso y del desarrollo de conocimientos en el seno de la institución, ni que el análisis de la docencia se articule con las funciones de investigación, extensión y gestión" (Ricco, 2000).

Estas observaciones llevan a reflexionar sobre la necesaria valoración simultánea de las actividades de los docentes de manera integral en los procesos de evaluación, pues tienen implicaciones en relación a la calidad y buen funcionamiento institucional. Más aún, esto se hace imperioso cuando las posibilidades de estas interacciones afecten a la carrera docente y a su remuneración. Para evaluar la institución, la función del docente debe ser concebida como una práctica compleja en estrecha relación con el resto de las dimensiones:

[...] sin infraestructura edilicia adecuada, sin recursos materiales apropiados (bibliotecas, equipos informáticos), sin personal de apoyo administrativo, el cuerpo docente se resiente, se conflictúa, tendiendo a un precarización creciente de la función. Asimismo, los aspectos socio organizacional y sociopolítico de la institución repercuten directa o indirectamente sobre el cuerpo académico (Ricco, 2000).

3.2. El proyecto The Changing Academic Profession, an International Research Project

Como ya se mencionó, el CAP, desarrollado en el año 2008, forma parte de un proyecto internacional en el que participan 21 países. En el caso argentino se consideró como universo de análisis a los docentes de universidades públicas, es decir, aquellos de cualquier dedicación y cargo que tienen relación de dependencia con universidades nacionales. Se diseñó una muestra aleatoria nacional de dos mil 400 docentes; los resultados que aquí se presentan son de 790 casos.

La muestra incluyó dos preguntas sobre la evaluación de la docencia universitaria: la primera es sobre los actores que tienen mayor influencia en la institución y la segunda es acerca de quiénes evalúan las actividades de docencia, investigación y extensión.

En relación con la primera: actores que tienen mayor influencia en la institución para:

- *la selección de los docentes*: 48.4% respondió que son las autoridades de la unidad académica.
- *las decisiones sobre promoción y estabilidad docente*: 40% respondió que son las autoridades de la unidad académica.
- *la evaluación de la docencia*: 37.59% respondió que son las autoridades de la unidad académica y, en segundo lugar, las autoridades institucionales: 25.87% y 22.74% que son los consejos u órganos colegiados.
- *la evaluación de las investigaciones* un 44,93 % señala a las autoridades institucionales

Es interesante observar que se asigna a las autoridades de las unidades académicas importante influencia en la selección, promoción y evaluación de la docencia universitaria. Sin embargo, en cuanto a la evaluación de las investigaciones se afirma una mayor influencia de las autoridades institucionales.

Con relación a la segunda: ¿Quiénes evalúan las actividades de docencia, investigación y extensión?

Quien evalúa las actividades de docencia, investigación y extensión (%)			
Docencia	Investigación	Extensión	
46.30	22.20	9.98	Los pares de su departamento o unidad académica
46.69	24.16	12.76	El Director del departamento o unidad académica
13.14	21.81	6.35	Pares de otros departamentos o unidades académicas
25.79	21.60	17.16	Funcionarios de su institución
60.72	2.44	4.21	Los estudiantes
15.48	53.72	7.30	Evaluadores externos
42.16	24.91	14.15	Usted mismo (a través de una evaluación formal)
11.17	4.28	20.39	Por nadie dentro o fuera de la institución

Fuente: Resultados de la *Encuesta en Argentina para la Investigación CAP*, UNTREF/UNGS, 2008

En cuanto a la evaluación de la docencia, se observa que hay muy poca diferencia entre quienes responden que son los pares miembros de los departamentos y la Dirección del mismo quienes evalúan (46.30% y 46.69%, respectivamente). Esto se corresponde con lo señalado en la pregunta anterior, ya que eran las autoridades de la unidad académica.

Es llamativo el porcentaje de respuestas sobre la evaluación de la docencia por parte de los estudiantes (60.72%) lo que se corresponde con la práctica de evaluación de la docencia más frecuente en Argentina. Asimismo, es considerable el porcentaje de respuestas sobre la propia evaluación de la docencia (auto-evaluaciones: 42.16 %).

La tradición evaluativa de la investigación por parte de instancias externas se manifiesta en 53.72% de las respuestas. Esta modalidad es una práctica instalada a la hora de evaluar investigaciones no así la docencia (15.48%). La extensión transferencia en cambio, es la actividad menos evaluada: 20.39% de respuestas indican que nadie evalúa dichas actividades, lo que es al menos considerable por su relación directa con la comunidad y con la docencia e investigación

4. CONCLUSIONES

Durante el desarrollo de este trabajo hemos presentado los lineamientos generales de la investigación sobre evaluación de la docencia universitaria que se realiza en la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Se propusieron, también, algunas consideraciones y ciertos problemas en torno a la evaluación de la docencia universitaria. Además, focalizando en Argentina, se presentaron las conclusiones del análisis de las evaluaciones institucionales y del proyecto de investigación CAP.

La calidad de las actividades docentes de una universidad se establece a partir de definiciones claras sobre la docencia universitaria. El docente debe ser considerado como un sujeto colectivo e individual respetando su identidad, su autonomía, la complejidad de las actividades que desarrollan, el contexto y las instituciones donde se insertan, los marcos regulatorios y las condiciones laborales, entre otros. Su desarrollo académico y profesional debería ser reformulado con base en procesos flexibles y adaptados a las distintas situaciones y necesidades; creando mecanismos participativos y colaborativos; y a partir de los insumos que las evaluaciones aportan.

La evaluación de la docencia debería ser considerada como una práctica social, una actividad compleja, que se encuentra en permanente interacción con las distintas dimensiones del quehacer institucional.

Por eso proponemos un modelo comprensivo de evaluación de la docencia universitaria, que contribuya al desarrollo personal y profesional del docente, así como la mejora de la institución. Un modelo de evaluación y desarrollo profesional que implica un compromiso integral de la universidad y de todos aquellos elementos que intervienen favoreciendo la mejora profesional y a la institución:

La evaluación de la docencia universitaria cobra significado cuando se integra en el concepto de evaluación a la docencia, como una función y responsabilidad de la universidad y de todos aquellos que intervienen en su desarrollo (Mateo, 2000: 95).

Esperamos que este trabajo pueda aportar al debate y la reflexión en este Seminario y contribuya eficazmente a concretar el desafío que implica la construcción de un modelo integral de evaluación de la docencia; que asumimos como docentes e investigadores en pos de impulsar y fortalecer nuevas tendencias en materia de evaluación de la docencia y de la calidad de la educación superior en América Latina.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bereday, Z. F. (1968). *El método comparativo en pedagogía*. Barcelona: Herder.
- CONEAU (1997). *Lineamientos para la evaluación institucional*. Buenos Aires: CONEAU.
- Fernández Lamarra, N. (2007). *Educación Superior y calidad en América Latina y Argentina. Los procesos de Evaluación y Acreditación*. Buenos Aires: EDUNTREF.
- Fernández Lamarra, N. y Coppola, N. (2008a). "Aproximaciones a la evaluación de la docencia universitaria en países iberoamericanos. Una perspectiva comparada entre similitudes, diferencias y convergencias", *Perspectivas en Políticas Públicas*, vol. 1, núm. 2. Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil.
- Fernández Lamarra N. y Coppola, N. (2008b). "La evaluación de la docencia universitaria en Argentina. Situación, problemas y perspectivas", *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 1, núm. 3.
- Ferrer Juliá, F. (2002). *La educación comparada actual*, Barcelona: Ariel.
- García Garrido (1982). *Problemas mundiales de la educación*. Madrid: Dykinson.
- García Garrido, J. L. (1991). *Fundamentos de Educación Comparada*. Madrid: Dykinson.
- García Valcárcel-Muñoz Repiso, A. (2001). *La función docente del profesor universitario, su formación y desarrollo profesional*, Madrid: La Muralla.
- Mateo, J.; Escudero Escorza, T.; De Miguel, F.; Mora, J. G. y Rodríguez Espinar, S. (1996). "La evaluación del profesorado. Un tema a debate". *Revista de Investigación Educativa*. 14, 73-93.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa y su práctica y otras metáforas*. Cuadernos de Educación núm. 33. Barcelona: Horsi –ICE/ UB
- Murillo, J. (coord) (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesoral docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*, OREALC-UNESCO http://www.oei.es/docentes/evaluacion_desempeno_carrera_docente_2_edicion_2007.pdf
- Peón, C. (1999). *Criterios y procedimientos utilizados para la evaluación institucional universitaria utilizados por la CONEAU en los casos de las Universidades Nacionales de: San Juan, Luján, Santiago del Estero, Litoral, Patagonia y Tucumán*. Documento preliminar. Buenos Aires: CONEAU.
- Ricco, G (2000). *Plan Nacional de Evaluación de la calidad de las universidades*, Buenos Aires: Consejo de Universidades de Argentina, CIN.
- Rizo, H (2005). "Evaluación del desempeño docente. Tensiones y tendencias", *Revista PREALC*, 1 147-163 <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf#144746>
- Rodríguez Espinar (2003). "Nuevos retos y enfoques en la formación del profesorado universitario" en *Revista de educación*, núm. 331 (dedicado a: La formación del profesorado universitario), pp. 67-99.
- Rueda, M. y Díaz Barriga, F. (Coords) (2000). *Evaluación de la docencia: perspectivas actuales*. México: Paidós
- Rueda, M y Arbesú García, M. I (2003). "La evaluación de la docencia desde la perspectiva del propio docente", *REDALYC*, núm. 36, pp. 66-54 <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=34003606>
- Rueda, M. (2006). *Evaluación de la labor docente en el aula universitaria*, México: Red de Investigadores de Evaluación de la Docencia (RIED)/ Centro de Estudios sobre la Universidad-UNAM.

- Rueda, M (2008). "La evaluación del desempeño docente en las universidades públicas en México", en *Memorias del IV Coloquio Iberoamericano sobre la Evaluación de la Docencia*. México: UAM/ IISUE/RIED.
- Souto, M. (1996). "Formación de profesores universitarios: condiciones para la formulación de una carrera docente", *Iglú*, núm. 11. Québec.
- Stake, R (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Graó.
- Stronge, J. H. (1997). *Evaluating Teaching. A guide to current thinking and best practice*. Londres: Thousands Oaks - Cla Corwing Press. Inc.
- Tejedor, F. J. y García Valcárcel, A. (1996). *La evaluación de la calidad de la docencia universitaria, en el marco de la evaluación institucional, desde la perspectiva del alumno*. Salamanca: IUCE-Universidad de Salamanca.
- Tejedor, F. J. (2003). "Un modelo de evaluación del profesorado universitario". *Revista de Investigación Educativa*, 21, 153-182.
- Vain, P. (1998) *La evaluación de la docencia Universitaria: un problema complejo*. Documentos de trabajo, Buenos Aires: CONEAU.
- Valdes Veloz, H. (2000). *Evaluación del desempeño docente*. Ponencia presentada por Cuba, Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. México, mayo. <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>
- Varios Autores (2008). "La evaluación del profesorado universitario en España", en *Memorias del IV Coloquio Iberoamericano sobre la Evaluación de la Docencia*. México: UAM/ IISUE/ RIED.

