

La evaluación del profesorado como estrategia de mejora de la calidad de la enseñanza universitaria.

The evaluation of the teacher as a strategy for improvement of the quality of university education.

Francisco Javier Tejedor Tejedor
Universidad de Salamanca.

1. Antecedentes de las prácticas evaluativas del profesorado universitario

Desde hace ya no pocos años, como es sabido, viene realizándose en numerosas universidades el proceso de evaluación de las actividades docentes del profesorado. Una brevísima historia de la evolución de este proceso nos permitirá contextualizar nuestro discurso posterior.

El móvil inicial de esta actividad, que pusimos en marcha tres profesores de Psicología de la UAM en 1981, era obtener información sobre el quehacer docente de cada profesor y posibilitarle los cambios necesarios y ayudarle así a ser un buen profesor. Se recurrió entonces a la fuente más directa de información y, quizá, la más fácil de obtener: la opinión de los alumnos. Posteriormente, se fueron incorporando nuevas fuentes de información: departamento, los colegas, el propio profesor... Aparicio, Sanmartín y Tejedor, 1982; Tejedor y otros, 1988; Escorza, 1989).

Sin duda, en su origen, se trataba de un proceso de evaluación formativa: obtener datos sobre la actuación del profesor y ayudarle a mejorar. Esta actividad, valorada inicialmente en términos positivos por la comunidad universitaria, se convirtió en actividad obligatoria al aparecer, con unos u otros matices, por exigencias de la LRU de 1983, en los estatutos de cada una de las universidades como actividad a desarrollar. Los hechos jurídicos que desde 1989 condicionan la realización de la actividad cambiaron radicalmente la cultura y la praxis evaluadora al vincular parte de la retribución salarial de los profesores a los resultados del proceso evaluativo (complementos por quinquenios docentes). Estos hechos responden a las siguientes referencias normativas:

- a) Real Decreto 1086/89 de 28 de agosto sobre Evaluación de la actividad docente e investigadora del profesorado universitario, desarrollando el artículo 45.3 de la L.R.U.
- b) Los artículos que se han incorporado al elaborar los Estatutos en las diversas universidades.
- c) Resolución de 20 de junio de 1990 (BOE 30 de junio de 1990) del Consejo de Universidades por el que se establecen los Criterios para la Evaluación de la actividad docente del profesorado universitario.

Durante no pocos años las universidades han venido ofreciendo respuestas muy diversas a esta situación por motivos muy distintos: por una parte, la obtención del reconocimiento positivo del quinquenio docente se hizo práctica generalizada, en algunos casos, sin estar vinculada a los resultados de la evaluación del profesor; por otra, al ponerse en marcha con el comienzo del nuevo siglo las prácticas de evaluación institucional que no incluyeron entre sus planteamientos la evaluación diferenciada de los profesores (Tejedor, 1997). Salvo honradas excepciones, podemos considerar esta etapa de transición como rutinaria, poco satisfactoria y con aportaciones muy escasas a la consecución de los objetivos inicialmente previstos. Estamos convencidos de que el reto actual en la dinámica evaluativa es conseguir que los miembros de la comunidad universitaria (gestores, profesores y alumnos) perciban la utilidad del trabajo desarrollado.

En los momentos actuales, las actividades de evaluación del profesorado en las distintas universidades están condicionadas, positivamente desde mi punto de vista, por la puesta en marcha del programa DOCENTIA de la ANECA, en coordinación con las Agencias Autonómicas, del que hablaremos posteriormente.

Pese a todos estos movimientos revisionistas a lo largo de 35 años, si nos gustaría establecer

con claridad lo que entendemos como las coordenadas básicas que deberían orientar la realización del proceso de evaluación del profesorado, que se convierten en su justificación y que determinan sus deseables consecuencias y, en definitiva, su utilidad:

1) Se trata de un proceso que debe orientarse fundamentalmente a la estimación del nivel de calidad de la enseñanza a fin de contribuir progresivamente a su mejora (Tejedor, 2009) . El criterio básico será conseguir una utilidad efectiva del conjunto del proceso como recurso de perfeccionamiento docente haciendo buenos los propósitos de la evaluación formativa, delimitando las estrategias para una más adecuada profesionalización docente. El sentido formativo de la evaluación reside en el supuesto de pensar que la información que se le proporciona va a estimular al profesor a realizar los cambios pertinentes. Para explicar la mejora que se produce en los profesores que reciben valoraciones de su actuación docente suele hacerse referencia a la teoría de la "disonancia cognitiva" de Festinger: la información que proporciona el proceso evaluativo pone en marcha un mecanismo de retroalimentación de manera que se produce en el profesor una cierta disonancia o insatisfacción que le induce a cambiar. Se pone en marcha un mecanismo de auto confrontación de la imagen que el profesor tiene de sí mismo con la que de él tienen los alumnos, compañeros y gestores. El valor que esta información puede tener para el profesor, insuficiente por sí misma para mejorar la enseñanza, le viene dado por una triple vía:

a) El sistema de feedback en la evaluación; el feedback es una conducta compleja que supone percepciones, cogniciones, motivaciones, etc. que influyen, positiva o negativamente, en los comportamientos de las personas.

b) Evaluación y teoría de la confrontación; término extraído de la psicoterapia, vinculado a los procesos de autoestima y relacionado con la insatisfacción, lo que puede favorecer la producción de cambios.

c) Evaluación y motivación; la tarea de motivar al profesorado en su actividad docente es un reto cada día más inaplazable; cualquier incentivo para lograrlo será bien recibido.

2) El proceso de evaluación debe concebirse igualmente como estrategia adecuada para fundamentar la investigación sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario, en cuyos resultados deberían basarse las pautas sugeridas para la necesaria innovación metodológica (Angulo, 1990; Elliot, 1993; Tejedor, 1995). Porque esta innovación se relaciona con el cambio, hace referencia a un proceso, intenta mejorar la práctica, exige componentes integrados de pensamiento y acción (si se prefiere, de investigación y acción), es por lo que pensamos que está muy vinculada a los procesos de evaluación formativa.

3) El proceso de evaluación del desempeño docente del profesorado debe integrarse en una estrategia evaluativa más amplia, claramente orientada a la profesionalización, que deberá implicar una mayor preocupación por la incentivación al profesorado en el desempeño de sus funciones docentes (reducción del número de alumnos en los grupos de clases, programación razonable de las clases prácticas, estimulación a la realización de actividades formativas, vinculadas con el uso de las nuevas tecnologías y con los nuevos roles que ha de desempeñar actualmente el profesor ...).

2. Pautas metodológicas para el desarrollo actual del proceso

El sistema de evaluación de desempeño docente es el conjunto de mecanismos que permite definir el grado en que los profesores contribuyen al logro de los estándares y objetivos de la institución. La evaluación del desempeño docente del profesor universitario debe ser un proceso sistemático y periódico de medida objetiva del nivel de eficacia y eficiencia de un profesor en su trabajo, facilitando información sobre las acciones necesarias para su desarrollo profesional y personal, así como para aumentar su aporte futuro (Román y Murillo, 2008; Tejedor y García-Valcárcel, 2010; Tejedor, 2012).

Es un proceso difícil al no existir acuerdo respecto a lo que es un "buen profesor" ni sobre las finalidades de la enseñanza, razón por la que la evaluación del docente es todavía un problema con importantes limitaciones, no sólo de índole teórico (diversidad de finalidades y carencia de modelos de profesor ideal) sino también de carácter práctico, ya que es difícil elegir la estrategia evaluativa adecuada puesto que no es fácil establecer su validez (Tejedor, 1990; García-Valcárcel, 2001).

En la actualidad este proceso, tiene carácter mixto endógeno-exógeno: endógeno porque se lleva a cabo en las propias universidades con su propio modelo y exógeno porque sigue las pautas "sugeridas" por el Programa DOCENTIA de la ANECA, a fin de que su modelo sea homologado y tenido en cuenta a la hora de valorar la actividad docente del profesorado al solicitar la acreditación a la propia ANECA, nacional o autonómica. Por el equilibrio entre los componentes endógenos y exógenos y por la mayor carga de implicación personal que supone, puede responder mucho más eficazmente a los planteamientos de evaluación formativa, de evaluación transformadora, que va a requerir una estrategia de negociación (mediación entre participantes), que debe caracterizarse por su flexibilidad (autonomía de estamentos) y ser pensada como construcción colectiva (participación en proceso continuo y permanente).

Para facilitar el éxito de la actividad evaluadora los profesores deben percibir que, a nivel metodológico, el proceso reúne ciertas características básicas: viabilidad en el tiempo, en el espacio y a partir de las condiciones contextuales; exactitud, utilizando información precisa; objetividad, descriptivo y potencialmente transformador; ético, transparente y respetuoso con los valores y, sobre todo, útil para todos los implicados (profesores y alumnos) y para la propia institución.

Así entendido el proceso de evaluación del desempeño docente se convierte en aspecto clave para el factor de recursos humanos del Plan Estratégico de Calidad de una institución universitaria al proporcionar datos para la mejora de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, estimular la formación del docente para su propio desarrollo profesional, promover incentivos económicos o académicos para el profesorado, suponiendo todo ello un importante valor añadido para contribuir a la mejora de la institución.

3. Nos centramos en la figura el profesor

Concebimos al profesor, de acuerdo con Yinger (1986), como un profesional que desempeña una tarea (y que por tanto requiere una formación), prioritariamente técnica (no exclusivamente técnica, ni contrapuesta a actitudes reflexivas). Su éxito depende de su habilidad para dirigir la clase. La habilidad requerida será la integración inteligente y creadora del conocimiento y de la técnica.

Seguimos considerando válida esta concepción del profesor universitario, pero por nuestra parte le añadimos una exigencia añadida a la expectativa para su éxito: habilidad para dirigir la clase

y ayudar a los alumnos al desarrollo de su propio potencial formativo y de aprendizaje. Desde mi punto de vista la potenciación del aprendizaje autónomo en los alumnos y la incorporación de las nuevas tecnologías a los procesos de enseñanza-aprendizaje son los dos elementos que determinan la metodología didáctica requerida en los tiempos actuales; es decir, que determinan los nuevos roles que está llamado a desempeñar el profesor universitario (Prieto, 2004; Montero, 2007; León, 2011). Nuevos roles, que requieren nuevas competencias en el profesor, que deberán ser incorporados ambos a los contenidos y conductas docentes objeto de evaluación y que deberán orientar las propuestas formativas derivadas del proceso evaluador.

Los nuevos roles del profesor universitario que definirían su perfil docente podrían concretarse en los siguientes términos:

- Organizador: desarrolla guías y situaciones de aprendizaje, clarifica tareas, organiza grupos de trabajo...
- Liderazgo: Muestra consideración y respeto a los alumnos, favorece el trabajo en grupo, presenta desafíos y retos a los alumnos, muestra entusiasmo en su tarea, anima a realizar proyectos, motiva a la actividad del alumno...
- Practicante de nuevas metodologías didácticas: diversifica actividades (portafolio, trabajo en grupos, estudio de casos, proyectos...); diversifica los escenarios docentes (aula, biblioteca, laboratorio, salas multimedia...); uso correcto de las nuevas tecnologías (integración de las redes, nuevas modalidades de aprendizaje no presencial...)
- Tutor: motiva y alienta la implicación de los alumnos en su aprendizaje, guía el desarrollo de las actividades propuestas, supervisa las experiencias de aprendizaje, orienta a nivel individual y de grupo, estimula actitudes y valores positivos...
- Evaluador: integra la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, diversifica los procedimientos de evaluación ajustándose a la diversidad de actividades, establece criterios claros evaluar, informa de los resultados, posibilita tareas correctivas...

4. Pautas técnicas para la realización del proceso

Al plantear las pautas técnicas para llevar a cabo actualmente el proceso de evaluación del profesorado en las diferentes universidades debemos considerar inexcusablemente, desde mi punto de vista, el programa DOCENTIA de la ANECA. Es un programa pensado como guía y apoyo al proceso de evaluación del profesorado universitario, basado en las recomendaciones internacionales de garantía de la calidad y en las europeas para la construcción del EEES, pensado para garantizar la calidad del profesorado y favorecer su desarrollo profesional. El seguimiento de sus pautas por parte de las universidades, que tienen la posibilidad de crear su propio modelo de evaluación, determina su homologación y reconocimiento por la ANECA a la hora de valorar la capacidad docente del profesor en los distintos procesos de acreditación que controla la propia ANECA. Este programa viene a actualizar y completar las numerosas propuestas de los modelos que venían utilizándose en distintas universidades (Millman y Darling-Hammond, 1997; Tejedor, 2003).

¿Qué datos deben recogerse? Datos relacionados con:

- Planificación de la enseñanza (actividades del profesor a clase vacía): organización, planificación de actividades, criterios y métodos de evaluación, materiales y recursos...
- Desarrollo de la enseñanza (a clase llena): actividades de enseñanza, actividades de innovación docente, estímulos para el trabajo, procedimientos de evaluación...
- Resultados: valoración de objetivos y competencias, revisión de la actuación, necesidades formativas, pautas de mejora...

¿Qué criterios de evaluación de la calidad se seguirán? Desde DOCENTIA se sugieren:

- Adecuación a los requerimientos establecidos.
- Satisfacción de los agentes implicados.
- Eficiencia de la actuación del profesor respecto al logro de objetivos y competencias.
- Orientación a la innovación y a la mejora a través de la reflexión y de la formación.

¿Qué características debe requerir el proceso? Se sugieren como deseables:

- Evitar sesgos en la información recogida.
- Conseguir validez de los datos, utilizando diferentes fuentes de información.
- Las fuentes y formas de evaluación han de ser viables.
- Una cuestión a debate: ¿la solicitud de evaluación por parte del profesor debe ser obligatoria o voluntaria?

¿Qué agentes deben intervenir y qué instrumentos deben utilizarse?

- Profesor: autoinforme de actividades y autoanálisis de su práctica docente.
- Responsables académicos: informes de directivos (Decano, director del Departamento) y registro de incidencias.
- Alumnos: encuesta, grupos de discusión...

¿Qué resultados del proceso espera el profesor? Van a depender de los baremos y escala de puntuaciones que establezca cada universidad (Universidad de Salamanca, 2008). Se sugiere el establecimiento de tres categorías en la valoración global que responderán a condicionantes fijados por la propia universidad y que habrán de ser explícitos: valoración no positiva, positiva y excelente. El resultado de “no positiva” recomienda al profesor estrategias de mejora para futuras evaluaciones.

5. Consecuencias deseables de la evaluación

Si queremos cumplir con el propósito formativo de la evaluación de los docentes, si queremos que la evaluación pueda cumplir la función para la que fue pensada, si se prefiere, para que la evaluación sea útil, consideramos necesaria la adopción de medidas de apoyo al profesorado en la realización de su tarea. No podemos olvidar que un proceso de evaluación formativa debe desencadenar un conjunto de actuaciones destinadas a atender aquellos aspectos que se han observado susceptibles de mejora. Debemos tener presente el triple objetivo de la evaluación, vinculados a la calidad de la docencia:

- Obtener información objetiva, fiable y válida, del quehacer del docente (supone diseñar instrumentos válidos, ampliar fuentes de información, contextualizar resultados...).
- Considerar la evaluación como estímulo de los necesarios procesos de innovación metodológica en las prácticas docentes.
- Utilizar dichos datos para el diseño de estrategias de formación del profesorado. Requerimos, por tanto, una planificación de la formación del profesorado, consecuente con los resultados de la evaluación realizada.

La universidad donde el profesor trabaja debe implicarse en el crecimiento profesional del docente por medio de un programa sistemático de apoyo a su tarea. Los registros básicos de un modelo eficaz de desarrollo serían tres: que se lleve a cabo in situ, que sea sistemático y que implique un continuo crecimiento profesional del docente, lo que se verá favorecido mejorando las condiciones de trabajo del profesorado. El concepto de desarrollo profesional va más allá de la formación inicial y permanente y debe entenderse como un proceso planificado en el que deberían considerarse varias actividades de desarrollo además de actividades de formación y evaluación, y en el que no sólo se pretende mejorar conocimientos y destrezas sino también generar actitudes positivas hacia la actividad profesional (Popkewitz, 1990; Marcelo 2009; González Sanmamed, 1995).. El desarrollo profesional y personal significa crecimiento, desarrollo, cambio, mejora, adecuación al trabajo, a la institución, buscando la sinergia entre las necesidades de desarrollo profesional del personal y las necesidades de desarrollo organizativo, institucional y social.

En la actualidad, una vez asumido por la comunidad universitaria la realización de los procesos de evaluación y perfilado con claridad el proceso técnico a seguir, la preocupación fundamental es llegar a conseguir un aprovechamiento óptimo de los resultados para hacer rentable la inversión realizada y, sobre todo, para conseguir mostrar ante alumnos y profesores la utilidad del procedimiento. A menudo, la eficacia de este tipo de actividades evaluativas se cuestiona porque los implicados no perciben los cambios prometidos en la planificación. Estamos convencidos de que el reto actual en la dinámica evaluativa es conseguir que los miembros de la comunidad universitaria (profesores, alumnos y gestores de la propia institución) perciban la utilidad del trabajo desarrollado.

Referencias bibliográficas

- Angulo, F. (1990). *Innovación y evaluación educativa*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga. Málaga.
- Aparicio, J.J., Sanmartín, R. y Tejedor, F.J. (1982). *La enseñanza universitaria vista por los alumnos: un estudio para la evaluación de los profesores en la enseñanza superior*. Madrid, C.C.D., O.E.I.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid, Morata.
- Escorza, T. (1989). Aproximación pragmática a la evaluación en la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 13, 93-112.
- García-Valcárcel, A. (2001). La función docente del profesor universitario, su formación y desarrollo profesional. En García-Valcárcel, A. (Coord.) *Didáctica Universitaria*. Madrid, La Muralla.

González Sanmamed, M. (1995). *Formación docente. Perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional*. Barcelona, P.P.U.

Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio*. Barcelona, P.P.U.

León, Y. (2011). El Profesor Docente Universitario en la Nueva Universidad.

<http://www.monografias.com/trabajos67/profesor-docente-universitario/profesor-docente-universitario2.shtml>

Marcelo, C. (2009). La evaluación del desarrollo profesional docente: de la cantidad a la calidad. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, 1, 1, 43-70.

Millman, J. y Darling-Hammond, D. (1997). *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid, La Muralla.

Montero, P. (2007). Desafíos para la Profesionalización del Nuevo Rol Docente Universitario. *Revista Ensaio*, 56. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362007000300003>

Popkewitz, T.S. (1990). Profesionalización y formación del profesorado. *Cuadernos de Pedagogía*, 184, 105-110.

Prieto, L. (2004). La alineación constructiva en el aprendizaje universitario. En J.C. Torre y E. Gil (Eds): *Hacia una enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje*. Universidad Pontificia de Comillas. Madrid.

Román, M. y Murillo, F.J. (2008). La evaluación del desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1, 2, 1-6.

Tejedor, F.J. (1990). La evaluación del profesorado en la Universidad de Santiago. *Revista Española de Pedagogía*, 186, 337-364.

Tejedor, F.J. (1995). La investigación educativa y su contribución al desarrollo de la innovación. *Bordón*, 47, 2, 177-194.

Tejedor, F.J. (1997). La evaluación institucional en el ámbito universitario. *Revista Española de Pedagogía*, 208, 413-427.

Tejedor, F.J. (2003). Un modelo de evaluación del profesorado universitario. *Revista de investigación educativa, RIE*, 21, 1, 157-182.

Tejedor, F.J. (2009). Evaluación del profesorado universitario: enfoque metodológico y algunas aportaciones de la investigación. *ESE : Estudios sobre educación*, 16, 79-102.

Tejedor, F.J. (2012). Evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5, 1, 318-327.

Tejedor, F.J. y García-Valcárcel, A. (2010). Evaluación del desempeño docente. *Revista Española de Pedagogía*, 247, 439-459.

Tejedor, F.J., Jato, E. y Míguez, C. (1988). Evaluación del profesorado universitario por los alumnos. *Studia Pedagógica*, 20, 73-134.

Tejedor, F.J. y Jornet, J.M. (2008). La evaluación del profesorado universitario en España. *REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10, N° extra 1.

Universidad de Salamanca (2008). *Manual de procedimiento del programa Docentia*. Universidad de Salamanca. Salamanca. <http://qualitas.usal.es/html/61.htm>.

Yinger, R.J. (1986). Investigación sobre el conocimiento y pensamiento de los profesores. Hacia una concepción de la actividad profesional. En Villar Angulo, L.M. (Ed.) *Pensamiento de los profesores y toma de decisiones*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla. Sevilla.