



EVALUACIÓN
DEBATE 2014



EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN UN PROGRAMA DOCTORAL: EL CASO DEL DOCTORADO EN CIENCIAS PARA EL APRENDIZAJE

Delia Inés Ceniceros Cázares
deliacazares@hotmail.com

Luis Fernando Hernández Jácquez
lfhj1@hotmail.com

Palabras clave: evaluación docente, calidad educativa

Planteamiento del problema

La actividad docente conlleva una serie de acciones y tareas que se desarrollan durante tres fases fundamentalmente: la fase pre-activa, en la que el énfasis del quehacer docente está puesto en la planeación y organización de las actividades que habrán de desarrollarse en la fase activa, la cual supone la coexistencia y el compromiso voluntario de estudiantes y maestros en un entorno escolarizado y que se analiza en la tercera fase: la post-activa, durante la cual se hacen toda clase de valoraciones acerca de los logros, limitaciones, condiciones de desarrollo, entre otros factores, que se dieron en torno a las fases previas de la actividad docente.

Es un hecho indiscutible que cuando se aborda el tema de la calidad educativa, se reconoce en los docentes y su actividad cotidiana, uno de los factores condicionantes de la misma. Los elementos que configuran su diario ejercicio profesional, las circunstancias que rodean su desempeño, las condiciones institucionales en las cuales el proceso de enseñanza se desarrolla, son elementos indispensables de incluir en un análisis pormenorizado del hecho educativo.

El tema central de la presente ponencia lo constituye la evaluación del quehacer del docente de un programa doctoral, el cual se desarrolla en la Universidad Pedagógica de Durango en modalidad escolarizada y que cuenta actualmente con 19 estudiantes en la sede objeto de estudio.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Justificación

La tendencia nacional e internacional en materia de educación superior, apunta a la oferta de programas de pregrado y posgrado de alto nivel. En este sentido, la evaluación de todas las circunstancias que enmarcan dicha oferta, se hace indispensable; particularmente la evaluación de los docentes que tienen bajo su responsabilidad la materialización del *curriculum* prescrito y la consecución de los objetivos plasmados en cada uno de los programas.

Es en este sentido que el presente estudio tiene como marco la necesidad explícita de evaluar desde todos los ángulos posibles, el servicio educativo que las instituciones ofrecen; con la intención de mejorarlo sustancialmente a partir de los resultados de dichas evaluaciones.

La utilidad que reportan los ejercicios de evaluación está directamente relacionada con la mejora de la calidad educativa en lo general y en lo específico, lo cual se traduce en oferta educativa competitiva y situada en la frontera del conocimiento. Evaluar el ejercicio docente es una de las prioridades de toda acción evaluativa; no porque sea ésta la única variable que deba estudiarse, sino porque constituye uno de los elementos más importantes cuando se analiza el proceso de aprendizaje. El punto de partida de la evaluación docente para efectos de este trabajo, lo constituye la valoración de los estudiantes del programa doctoral; la cual se recupera de forma cuidadosa y sistemática y se vincula a la evaluación que posteriormente harán los propios maestros de su actuación y la que en su momento desarrollará el colectivo de académicos.

La primera voz (la de los estudiantes) constituye el punto de partida para la configuración de un mosaico que revelará los alcances, límites y áreas de oportunidad que el actuar docente ofrece al seno del programa.



EVALUACIÓN
DEBATE 2014



Fundamentación teórica: La evaluación docente en el posgrado

Según Laffitte (1991; como se cita en Universidad de Colima, 2011) el propósito de la evaluación docente cobra sentido cuando camina hacia la profesionalización, que se entiende como un proceso planificado, de crecimiento y mejora, en relación con el propio conocimiento, con las actitudes hacia el trabajo, con la institución, y buscando la interrelación entre las necesidades de desarrollo personal y las de desarrollo institucional y social.

La evaluación como práctica punitiva, sancionadora y estigmatizante, no es tal, carece de sentido. El verdadero significado de la evaluación se da en el contexto del crecimiento personal y colectivo. Cuando la evaluación se convierte en un verdadero ejercicio de análisis, de identificación de áreas de mejora y de fortalezas, en ese momento se configura una cultura de la autocrítica y la mejora permanente. Ese es el valor real de la evaluación.

La información proporcionada por los estudiantes en un ejercicio de evaluación de la práctica docente es de gran valía, fundamentalmente porque ellos constituyen los principales destinatarios del ejercicio profesional docente y si se prepara adecuadamente el proceso evaluador, la información que proporcionen constituye una valoración directa. Una mirada desde el destinatario le proporciona al docente información muy importante respecto a las formas de conducir un curso, las estrategias que emplea para el logro de los objetivos propuestos, el nivel de logro del curso y tantos elementos más como dimensiones se analicen en el ejercicio.

Según Rizo (2004), para llevar a cabo una propuesta de evaluación docente es indispensable considerar dos elementos básicos:

- Entender que el desempeño profesoral debe asumirse en un contexto que supera las características intrínsecas del profesor.
- Fortalecer los procesos de triangulación, el empleo de diversas fuentes.



La forma más utilizada por parte de las Instituciones de Educación Superior (IES) para evaluar a los docentes son los cuestionarios aplicados a los alumnos. Según Rodríguez y colaboradores (2000) el método más ampliamente investigado y utilizado es la evaluación que hacen los alumnos, desde su particular punto de vista, de las actividades docentes de sus profesores.

El objetivo principal de mantener un programa de evaluación docente es aumentar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, sólo que frecuentemente no quedan suficientemente claras para los actores participantes las variables e indicadores a evaluar y su función en la relación educativa (Zambrano, Guzmán, R., Meda Lara, R.M. & Lara García, B., 2005: 65).

Por lo anterior es indispensable que todo proceso de evaluación de los profesores (heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación) sea suficientemente socializado, que se presente exhaustivamente a los evaluados de tal suerte que la intencionalidad y los criterios de evaluación no constituyan (por su desconocimiento) un freno en la implementación de una cultura evaluativa en la institución.

De acuerdo con Valenzuela (2008) entre las muy variadas formas en que el desempeño de un profesor puede observarse, destacan las siguientes:

- Autoevaluación de los profesores
- Observación en el salón de clase.
- Entrevista a profesores.
- Desempeño académico de los estudiantes.
- Portafolio de evidencias.
- Encuesta de opinión de alumnos.

Es justamente en la modalidad de encuesta de opinión de alumnos en la que se inscribe el presente ejercicio de indagación.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Objetivos

El presente ejercicio de evaluación contempla como único objetivo el siguiente:

Identificar, desde la perspectiva de los doctorando, los rasgos que definen la actuación docente en el Doctorado en Ciencias para el Aprendizaje.

Metodología

Desde una consideración sustancial básica, la evaluación es un proceso y no un producto. Se justifica en cuanto a que es el punto de apoyo para la toma de decisiones racionales, por lo tanto apunta a la identificación, recolección y tratamiento de datos apropiados para obtener una información que justifique una determinada decisión; una decisión positiva y de compromiso participativo (Escudero Escorza, 1980; Stufflebeam & Shinkfield, 1993; Barbier, 1993; Trinidad, 1995).

La evaluación de profesores requiere fundamentalmente tomar en consideración dos cuestiones fundamentales: el empleo de la información que de ella derive y la forma como se lleva a cabo la recuperación de dicha información. En este sentido, el trabajo que ahora se presenta se desarrolló con un celoso cuidado de los siguientes procesos: construcción del instrumento de evaluación, validación del mismo por parte de pares académicos, condiciones de aplicación del instrumento, análisis de los datos recopilados y presentación de los mismos a los académicos.

La evaluación es de carácter cuantitativo, mediante el método de encuesta, empleando para ello un instrumento altamente estructurado (escala Likert), conformado por 24 ítems, de los cuales 15 están referidos al desempeño del docente y 9 a las condiciones institucionales. Las opciones de respuesta van de 1 a 5, donde 1 es el valor más bajo y 5 corresponde a la evaluación más alta. Para efectos del presente ejercicio se consideraron exclusivamente los 15 ítems que evalúan el desempeño del docente.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Resultados

England y Cols. (1996; en Zambrano et. al, s. f., p.2) mencionan tres usos de las evaluaciones de los alumnos:

- a) Obtención de información para que los estudiantes elijan sus cursos y profesores;
- b) mejoramiento de la docencia; y,
- c) evaluación de la enseñanza para la toma de decisiones sobre el personal docente, como el incremento salarial, o los incentivos o estímulos.

La intención fundamental de la evaluación practicada en el Doctorado en Ciencias para el Aprendizaje es la mejora continua de la docencia. No tiene carácter sancionador ni económico, lo cual permite que los docentes se sientan más cómodos con los resultados de la misma.

El ejercicio de evaluación comprende (en cuanto a tiempo) desde julio de 2013 hasta junio de 2014; se ha realizado desde el inicio del curso propedéutico del Doctorado, en él han participado como evaluadores, de 17 a 21 doctorando y se han evaluado un total de 6 cursos y 5 profesores. La participación en la evaluación por parte de los doctorando es anónima y confidencial.

Las dimensiones evaluadas son:

1. Compromiso con el curso (ítems 1 y 2)
2. Organización de las actividades (ítems 3, 4, 6, 12 y 13).
3. Atención a las necesidades de aprendizaje (ítems 5, 7 y 11)
4. Dominio del tema (ítems 8, 9, 10, 14 y 15)

Los resultados de la evaluación se presentan en atención a las dimensiones del estudio; es preciso señalar que el análisis que aquí se presenta constituye el primer acercamiento al ejercicio de evaluación, el cual habrá de complementarse con autoevaluación y coevaluación, en momentos posteriores, con la idea de



llevar a cabo una recuperación lo más completa (y menos sesgada) posible. En este momento se ofrece un acercamiento descriptivo que sirve como punto de partida para los análisis posteriores.

Dimensión 1: Compromiso con el curso

En lo que respecta a esta dimensión, la media arrojada en el análisis es de 4.6, con una desviación estándar de .40 lo cual indica que los estudiantes reconocen en los profesores un alto nivel de compromiso, manifiesto en su asistencia y puntualidad para el desarrollo de las sesiones presenciales. Si bien estos dos rasgos parecieran circunstancias menores, constituyen referentes importantes en las evaluaciones que se hacen con fines económicos y los efectos de dichas evaluaciones son muy importantes a nivel personal e institucional. El nivel de compromiso que muestra el docente al acudir puntualmente a cada una de sus sesiones genera un nivel de compromiso similar en los estudiantes, lo cual redundará en el incremento de la calidad educativa.

Dimensión 2: Organización de las actividades

Davenport y Prusak (1998) definen al conocimiento como una integración dinámica de experiencias, valores, información contextualizada e ideas que proveen un marco para evaluar e incorporar nuevas experiencias e información. Es en esta lógica que se configura la presente dimensión del estudio.

Esta dimensión ofrece al doctorando la posibilidad de analizar varios elementos constitutivos de la práctica docente, tales como la presentación que el docente hace del curso (con una media de 4.9 y una desviación estándar de .72), la anticipación de los objetivos del curso (con una media de 4.7 y una desviación estándar de .60), la concordancia entre la metodología de enseñanza y el nivel de estudios que está cursando (con una media de 4.5 y una desviación estándar de .54) y, por último, la utilidad de los materiales de consulta para el logro de los objetivos del curso (con una media de 4.8 y una desviación estándar de .40). En todos los casos se observa una marcada tendencia a evaluar positivamente el ejercicio docente en estos aspectos. Existe por parte de los doctorando el reconocimiento explícito a la calidad con la que las actividades se organizan y a la pertinencia de los elementos metodológicos de cada



curso con el nivel y objetivos del Doctorado. Hay homogeneidad en cuanto a la evaluación de los 5 profesores, aun cuando se observan diferencias no significativas en cuanto al desempeño de un profesor en dos cursos diferentes; sobre todo en esta dimensión.

Dimensión 3: Atención a las necesidades de aprendizaje

Según Zabalza (2005), una de las competencias indispensables en el profesional docente es “Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje”, esta competencia permite atender a las especificidades que se presentan en cada aula o espacio de aprendizaje.

Frecuentemente el ejercicio de la docencia se convierte, en los niveles educativos superiores, en una práctica centrada en el discurso del catedrático, con poca participación de los estudiantes y dando por sentado que no se requiere tratamiento especial a las necesidades de aprendizaje de los mismos. Nada más distante de la realidad. Con independencia del nivel educativo, siempre se presentan requerimientos específicos por parte de los estudiantes, requerimientos que deberían instar al docente a desarrollar prácticas tendentes a la satisfacción de los mismos. En la presente dimensión se rastrea respecto al interés que el docente muestra en que el estudiante aprenda (media = 4.9 y desviación estándar = .42), respecto a la pertinencia de la metodología empleada por el docente, en función del nivel que se cursa ((media = 4.9, desviación estándar = .40) y respecto a la contribución del docente en el incremento del interés del estudiante por el programa doctoral (media = 4.5, desviación estándar = .86). Resulta muy interesante observar que uno de los referentes importantes para el incremento del interés del estudiante por continuar en el programa doctoral en cuestión, lo constituye el docente y su práctica cotidiana. Esta circunstancia hace que la evaluación de la docencia se convierta en una herramienta toral de la operación del programa.

Dimensión 4: Dominio del tema

Situaciones tales como la profundidad de abordaje del tema, la respuesta a las inquietudes planteadas por los estudiantes, el nivel de preparación que se observa en las clases impartidas en cada curso y la utilidad y actualidad de la información proporcionada por el maestro, constituyen elementos medulares al momento



EVALUACIÓN DEBATE 2014



de evaluar un curso por parte de sus destinatarios. En el caso de la evaluación que aquí se presenta, los estudiantes expresan un nivel de satisfacción muy alto con respecto a esta dimensión (con una media de 4.9 y una desviación estándar de .30), además de que es la dimensión en la que se observa mayor homogeneidad en las respuestas del grupo. Los estudiantes, en lo general y en lo específico reconocen en los catedráticos que hasta el momento les han impartido cursos, un muy buen dominio del tema que abordan, lo cual constituye un elemento importante a destacar en los resultados que la evaluación arroja.

Conclusiones

Una de las ventajas de adoptar el constructo competencia en los análisis educativos de la actualidad, es la oportunidad manifiesta de volver a examinar críticamente cada uno de los componentes del hecho educativo, pero en particular detenerse en el análisis y la redefinición de las actividades del profesor y los estudiantes (Rueda Beltrán, 2009).

Como puede apreciarse en el apartado de presentación de resultados, la tendencia en la evaluación es muy positiva en cuanto a la dimensión "Dominio del tema", lo cual permite identificar como fortaleza académica de la Universidad los altos niveles de formación académica con que se cuenta. Los docentes, a decir de los doctorando, presentan como principal fortaleza precisamente el manejo temático y esta circunstancia redundante en el desarrollo de procesos de aprendizaje de alto nivel.

Sin embargo, una circunstancia que es preciso atender de forma inmediata (aun cuando las evaluaciones no reflejan una problemática real), es el hecho de que los docentes de nivel de posgrado debemos desarrollar una diversidad de estrategias para la atención de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Cada situación de aprendizaje requiere de la constante observación, de la sistematicidad en cuanto a los registros de los fenómenos que se suscitan, para de esta manera, estar en posibilidades de identificar los vacíos que existen en la práctica docente y que se materializan en una falta de atención a los muy particulares estilos, necesidades o formas de aprendizaje que los alumnos presentan. Es indispensable trabajar colaborativamente en la construcción de una cultura de la evaluación permanente, con un sentido constructivo y de mejora continua.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



En la medida que la cultura de la evaluación se instale definitivamente en las instituciones educativas de México, se estará en posibilidades de generar estrategias de respuestas, de mejora y de mantenimiento de las mejores condiciones de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Barbier, J.M. (1993). *La evaluación en los procesos de formación*. Barcelona: Ediciones Paidós y Ministerio de Educación y Ciencia.
- Davenport, T. & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: how organizations manage what they know*. Boston. Harvard bussines school press.
- Escudero Escorza, T. (1980). *¿Se pueden evaluar los centros educativos y sus profesores?*. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.
- Rizo, H. (2004). "Evaluación del docente universitario. Una visión institucional". *Revista Iberoamericana de Educación* No. 34/4, disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/883Rizo.pdf>
- Rodríguez, C.R., Martínez, G.A., Ponce, R.R., Contreras, E., Colina, R.C. & Cerritos, A. (2000). "Una nueva estrategia para evaluar la calidad del desempeño docente en las IES". *Revista de la Educación Superior ANUIES* Vol. XXIX (3), Núm. 115
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2). Consultado el día 23 de junio de 2014, en <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-rueda3.html>
- Stufflebeam, D. & Shinkfield (1993). *Evaluación sistemática*. Barcelona: Paidós.
- Trinidad, A. (1995). *La evaluación de las instituciones educativas. El análisis de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad de Granada*. Universidad de Granada.
- Universidad de Colima (2011). *Revisión del proceso de evaluación docente por los estudiantes*. México: autor.
- Valenzuela G., J.R. (2008). "Evaluación del desempeño de los profesores". En *Evaluación de Instituciones Educativas* (pp. 152-159). México: Trillas



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Zabalza (2005). *Competencias docentes*. Documento presentado en la pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia. Consultado el 18 de junio de 2014, en <http://portales.puj.edu.co/didactica/Archivos/Competencias%20docentes.pdf>

Zambrano, Guzmán, R., Meda Lara, R.M. & Lara García, B., (2005). "Evaluación de profesores universitarios por parte de los alumnos mediante el Cuestionario de Evaluación de Desempeño Docente (CEDED). *Revista de Educación y Desarrollo*, 4. Octubre-diciembre de 2005