

Evaluación de la calidad docente*

PAMELA TOLOSA**

Cuando se plantea el tema de la evaluación docente, la primera cuestión a dilucidar es el para qué. Definir los objetivos de un proceso evaluativo de cualquier clase es fundamental a los efectos de delinear la estrategia de evaluación, elegir los métodos y los criterios para procesar y analizar la información que resulte de dicho proceso.

Por otra parte, deben distinguirse al menos dos aspectos principales de la función docente: a) la enseñanza propiamente dicha, que denominaré "docencia"; b) y la investigación y producción científica, que denominaré aquí "producción científica". El primero de ellos se refiere a la enseñanza a los alumnos de grado, tutorías y/o clases de consulta. El segundo aspecto hace referencia a diversas actividades que conciernen a la formación y calificación del docente, como así también a la formación de recursos humanos (es decir, se incluyen las publicaciones, dirección y participación en grupos de investigación, títulos de posgrado obtenidos, dirección de tesis y becarios, etc.).

Otro aspecto importante de la actividad docente es la gestión universitaria. Sin embargo, excluiré este aspecto del análisis por exceder los límites propuestos para estas líneas.

Asimismo, en una tercera instancia deben seleccionarse criterios de ponderación de la calidad que serán volcados posteriormente en un método de evaluación determinado. Aquí trataré de exponer algunas ideas sobre cuáles serían los motivos por los cuales pueden resultar importantes los mecanismos de evaluación de la calidad docente y su relación con el perfil de docente que se pretende.

* Trabajo presentado en la Jornada de Enseñanza del Derecho, Universidad Nacional del Sur, Departamento de Derecho, Bahía Blanca, 16 de diciembre de 2005.

** Profesora de la Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca.

I. LOS OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN

Más allá de los objetivos propios de cada institución para diseñar mecanismos de evaluación de la calidad docente, se podría afirmar que un objetivo generalmente compartido es la búsqueda de la excelencia académica de las instituciones universitarias y la competitividad de las mismas. Ambos objetivos pueden considerarse estrechamente vinculados: la competitividad de las instituciones universitarias puede relacionarse en gran parte con su excelencia académica.

El concepto de excelencia académica resulta problemático por su ambigüedad. Sin embargo, puede afirmarse que en algún sentido esta noción se relaciona directamente con el prestigio académico de los docentes que se desempeñan en la institución. Así, puede afirmarse que el prestigio de los profesores es sustancial a los efectos del *marketing* de las universidades. Y esto es explotado por muchas universidades del mundo que se esfuerzan en atraer a los profesores más prestigiosos, y de retenerlos en ellas. Luego, el interés de las universidades por la competitividad en el mercado educativo puede ser un objetivo general para implementar métodos de evaluación de la calidad docente. La noción de competitividad de las instituciones universitarias también resulta problemática a los efectos de su delimitación. Aquí asumiré que esta noción se refiere al sentido de *competitividad para captar alumnos* (de grado y de posgrado).

Este objetivo puede ser satisfecho a través de la implementación de métodos de evaluación de la producción científica. Existen ciertos indicadores casi universalmente aceptados en el mercado académico actual para evaluar este aspecto de la calidad docente, por lo cual basta con diseñar un mecanismo que permita clasificar y ponderar los antecedentes académicos de acuerdo a estos indicadores para cumplir con este objetivo.

En otro orden, cabe preguntarse si en la competitividad universitaria también puede tener alguna influencia la calidad del docente respecto de la función de docencia propiamente dicha. Puede asumirse que sí, pues parece razonable que un sistema educativo en el cual la función de enseñar se cumple satisfactoriamente es preferido por los estudiantes a un sistema en el cual los docentes no cumplen con la misma de manera

satisfactoria. Asumo como “*desempeño satisfactorio de la función docente*” la idea de que la exigencia de los profesores hacia los alumnos es consistente con el nivel de la enseñanza. Este presupuesto implica diversos aspectos, a saber: que los docentes desarrollan los contenidos en forma didáctica, consistente con los objetivos de las materias y la formación de los alumnos, guiando a los alumnos en la utilización de la bibliografía adecuada, desarrollando actividades con la finalidad de facilitar la comprensión de los temas, exigiendo exámenes adecuados al nivel de los contenidos desarrollados, posibilitando el debate, las consultas y las críticas, etcétera. En este sentido, parece razonable suponer que los alumnos que reciben enseñanza universitaria de acuerdo a estos parámetros, estarán en mejores condiciones de obtener un rendimiento académico alto.

Si se asume el presupuesto anterior, entonces, la calidad del desempeño docente es relevante a los fines de determinar la competitividad de la universidad y, por lo tanto, propiciar métodos de evaluación de la calidad de la enseñanza será un objetivo consistente con dichos fines.

II. ¿CÓMO EVALUAR LA CALIDAD DE LA DOCENCIA?

Una idea bastante generalizada es que para ser un buen docente para enseñar, es necesario ser un buen investigador. Esta idea, ha generado incentivos en los docentes universitarios para invertir recursos en investigación y, principalmente, obtener resultados –pues la “productividad científica” implica una relación de un conjunto de *inputs* y *outputs* (publicaciones, patentes, formación de recursos, etc.)–, de manera tal de señalar su productividad en el mercado académico.

Otra postura concibe la idea de que no existe ninguna relación entre *research quantum* y *good teaching*. Incluso, existen algunos trabajos empíricos realizados en UK y Australia que demuestran que existe una correlación negativa entre ambas variables.¹ Así, se ha demostrado que en instituciones en las cuales todos los docentes deben ser investigadores como condición necesaria para enseñar, por un lado, la productividad de muchos profesores es muy baja, de manera tal que la mayor parte

¹ RAMSDEM, P., “Predicting institutional research performance for published indicators: A test of classification of Australian University Types”, en *Higher Education* 37, 1999, pp. 341-358.

de la producción científica se concentra en unos pocos; y, por otro lado, los resultados académicos de los estudiantes de pregrado suelen ser muy bajos. De todos modos, se destaca que estos resultados dependen de cómo se midan los indicadores, con lo cual no permiten hacer conclusiones en términos absolutos.

Esta idea de que no existe conexión con las cualidades de un profesor-investigador y un profesor-docente, fundamenta el desarrollo de un modelo universitario en el que existan instituciones específicamente abocadas a la investigación, que atraigan a graduados y postgraduados para desarrollar su formación en alguna área específica de investigación, y no impartan docencia de pregrado. Mientras que otras instituciones se dediquen exclusivamente a la enseñanza universitaria de pregrado, y otorguen prioridad a contratar a profesores con estudios pedagógicos específicamente aplicados a las áreas en las que se desempeñen.

Para el primer modelo, la evaluación de la calidad docente se podría limitar a la ponderación de la calidad de la producción científica del profesor. Así, existiría una relación estrecha entre ambos aspectos de la función docente, que determinaría un orden jerárquico de la calidad de investigador hacia la de docente. Luego, los indicadores para medir la calidad de la producción científica determinarían, indirectamente, la calidad del docente. De la misma manera, podría afirmarse que no es relevante, en este contexto, la evaluación de la calidad de la docencia en otro sentido.

Esta evaluación limitada a la productividad científica se realizará en dos momentos: cuando el docente ingresa a la institución –será el criterio para determinar su ingreso, ya sea por concurso de antecedentes o cualquier otro mecanismo de selección– y cuando se evalúa su desempeño una vez dentro de la institución.

En cambio, en el segundo modelo, si se pretende evaluar la calidad docente es necesario recurrir a otros mecanismos. Al igual que en el caso anterior, deben distinguirse dos momentos de la evaluación: el de la *selección* de los docentes y durante su desempeño en la institución.

Básicamente, se han propuesto dos métodos principales como mecanismos de evaluación de la función de enseñar. Por un lado, puede pensarse en un método que contemple la evaluación externa del docente,

mediante la presencia en sus clases de observadores externos, especialmente calificados para ponderar, entre otras cosas, las aptitudes pedagógicas, el respeto por el alumno, la calidad y disponibilidad de la bibliografía utilizada como referencia, el cumplimiento de horarios y asistencia a clase. Este método respondería al sistema tradicional de evaluación externa, que implica someter al docente a un evaluador ubicado en una posición jerárquicamente superior durante el proceso de evaluación: se trata de un experto, ajeno a la institución, que evalúa el desempeño docente.

Una variante puede ser que el evaluador no sea externo a la institución, sino que se trate de un par evaluador interno. Este método suele utilizarse en algunas universidades europeas como mecanismo de evaluación interna permanente.

Otro método consiste en que la evaluación la realicen los propios alumnos, a través de un sistema de encuestas de opinión sobre determinados indicadores. Este método puede ser apropiado en la medida en que se definan apropiadamente las preguntas y su utilidad dependerá del procesamiento de los datos y su eventual relevancia en las decisiones de la gestión universitaria.

Más allá de los dos modelos anteriormente propuestos, se puede plantear una tercera alternativa que combine las dos perspectivas. Es decir, que tome como criterio de referencia para la evaluación de la calidad docente ambos aspectos: la producción científica y la docencia. Así, podría pensarse en un sistema de *selección* que evalúe la producción científica del postulante así como también los resultados de sus evaluaciones de calidad docente (obtenidas a través de evaluadores externos o encuestas de opinión de alumnos). Asimismo, podrían desarrollarse mecanismos de evaluación de ambos aspectos durante el desempeño de la función docente.

III. LA UTILIDAD DE LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN

La utilidad de los mecanismos de evaluación en relación con el fin propuesto tiene relevancia en la medida en que los resultados que surjan de los mismos tengan incidencia en las decisiones institucionales y en el desarrollo de eventuales planes de mejora de la calidad educativa.

Así, en primer lugar, debe definirse el perfil de docente que se pretende y diseñar los métodos de evaluación adecuados para valorar las aptitudes necesarias para aproximarse al mismo. Así, si se opta por un perfil de docente que implique aptitudes adecuadas tanto para investigar como para enseñar, deberán instrumentarse mecanismos de evaluación de la producción científica y de la docencia, tanto en el momento de selección como durante el desempeño de la función.

Las universidades públicas nacionales, en general, no parecen definir un perfil de docente claramente inclinado a uno sólo de los aspectos delimitados, ni tampoco es claro que se pretenda un perfil que implique una combinación de aptitudes en investigación y enseñanza.

Podría pensarse que el sistema vigente de *selección* de docentes así como de evaluación de su desempeño, en general, pretende evaluar tanto las aptitudes para investigar como para enseñar, dado que, por un lado, en el momento de *selección* del docente se evalúan los antecedentes de producción científica así como también los antecedentes docentes. Y esta evaluación se repite en las renovaciones de cargos por concursos. Por otro lado, se suelen realizar encuestas de opinión a los alumnos sobre el desempeño docente.

Sin embargo, es cuestionable la utilidad efectiva de dichos mecanismos. En primer lugar, porque ninguno de los criterios es excluyente para la selección. En segundo lugar, porque se plantea una inconsistencia seria en cuanto a los criterios de evaluación del docente y la dedicación que se ofrece a los mismos. Este problema es particularmente serio cuando todos o la gran mayoría de los docentes tienen dedicación simple. Si la calidad de investigador es relevante para desempeñarse como docente, una dedicación simple no es consistente con este objetivo, pues el costo de oportunidad de invertir tiempo en investigar y desarrollar producción científica de un docente con dedicación simple es muy alto, y, en principio, no hay razones para suponer que los docentes con dedicación simple tendrán incentivos para investigar. Puede suponerse que existen algunas motivaciones no pecuniarias –por ejemplo, cierto reconocimiento social, etcétera– para investigar más allá de la dedicación a la docencia. Pero este argumento no resulta lo suficientemente serio como para fundamentar una política institucional universitaria si se aspira a un nivel alto en la calidad docente. Máxime si se considera que la misma univer-

sidad ofrece dedicaciones semiexclusivas que precisamente apuntan a generar incentivos para que los docentes que desarrollan una actividad profesional paralelamente a la actividad docente, investiguen y contribuyan a incrementar la producción científica de la institución.

Por otra parte, tampoco resultan relevantes las evaluaciones que se realizan respecto del desempeño de la docencia. Por un lado, en el momento de la *selección* de los docentes, en los concursos, se suele considerar sólo como dato relevante la acreditación de poseer antecedentes docentes. Éste es un dato objetivo que no contiene ninguna información acerca de la calidad del desempeño del postulante.

Podría pensarse que la función del concurso de oposición, que incluye el dictado de una clase pública ante un jurado, permite evaluar las condiciones pedagógicas del postulante. Pero generalmente las clases públicas se limitan a la explicación de un tema determinado ante un jurado de "especialistas" que se limitan a valorar el contenido de la exposición y la forma, pero sin profundizar demasiado en aspectos pedagógicos. En algunos casos, ni siquiera se le consulta al profesor respecto de su plan para el dictado de la materia, aportes, métodos de enseñanza, etcétera. Estos aspectos suelen quedar relegados a un segundo plano. Además, si bien en algunas universidades nacionales tiene participación el claustro de alumnos en la clase pública, la opinión de algunos estudiantes, en ese contexto, no parece suficiente como evaluación de los métodos de enseñanza.

Por otro lado, en algunas universidades nacionales se realizan encuestas de opinión a los alumnos para evaluar el desempeño docente. Sin embargo, generalmente, los resultados de dichas encuestas no tienen relevancia en la designación de los docentes ni en la renovación de sus cargos. La información que proviene de las mismas constituye un instrumento útil, bajo determinadas circunstancias, para las autoridades a los fines de adoptar determinadas decisiones. Pero lo cierto es que, institucionalmente, no tienen mayor incidencia en la gestión universitaria; en algunos casos, porque no son consideradas en los concursos para renovación o reválida de cargos; en otros, porque no existe una política institucional de evaluación periódica de los resultados y elaboración de proyectos de mejoras en función de las necesidades que surjan de los mismos.

IV. A MODO DE CONCLUSIÓN

Cualquier propuesta que pretenda mejorar la calidad docente debería definir al menos un objetivo general como punto de partida y definir el perfil de docente que se pretende en relación con dicho objetivo.

Si se asume que la investigación y producción científica son relevantes en relación con la calidad de la enseñanza que imparte el docente, debe asumirse que el perfil buscado implica un docente investigador. Por lo tanto, si éste es el perfil buscado, debe implementarse una política de ampliación de las dedicaciones. El criterio a seguir para implementar una política de este tipo debería plantearse como objetivo generar incentivos para formar recursos humanos e incrementar el nivel de la producción científica de la institución. Por lo tanto, debería elegirse un criterio de selección que permitiera captar a los más jóvenes que aún no hayan culminado su formación. Una política de este tipo debe ser gradual y debe prever la posibilidad de crecimiento del docente dentro y fuera de la institución, y generar un contexto propicio para que los de mayor dedicación tengan incentivos para quedarse (al menos por un período considerable de tiempo). Asimismo, debe considerarse que en el ámbito del Derecho, y en el contexto de nuestro país, no será fácil captar a docentes-abogados con dedicaciones exclusivas. De todos modos, esto no obsta a la posibilidad de implementar una propuesta que implique una combinación de dedicaciones exclusivas, semiexclusivas e incluso algunas simples.

Por otra parte, si se decide que el aspecto de la docencia propiamente dicha es tan relevante como la investigación en el perfil del docente que se pretende, entonces deben diseñarse mecanismos adecuados de evaluación de dicho desempeño e instrumentar un sistema en el cual la información que surja de la implementación de los mismos sea utilizada en los procesos de selección de docentes y, eventualmente, para implementar propuestas de mejoramiento de la enseñanza a nivel institucional. En este sentido, las encuestas de alumnos pueden ser muy útiles si se diseña un modelo que apunte a ciertos indicadores relativamente objetivos, con preguntas formuladas de manera clara y precisa.