



Uso de los resultados de la evaluación para el mejoramiento de la práctica docente¹

Edith J. Cisneros-Cohernour

Universidad Autónoma de Yucatán (cchacon@uady.mx)

Robert E. Stake

University of Illinois at Urbana-Champaign (stake@illinois.edu)

Recibido: 20 octubre 2011 | Aceptado: 18 abril 2012 | Publicado en línea: 30 junio 2012

INTRODUCCIÓN

Un gran número de investigaciones se han realizado sobre las evaluaciones basadas en la opinión de estudiantes acerca de la docencia en educación superior. Estas investigaciones se han centrado principalmente en la dimensionalidad, validez, confiabilidad y generalización de los puntajes, así como en el estudio de los factores de sesgo que pueden afectar su validez (Marsh, 1984; Braskamp y Ory, 1994; El-Hassan, 1995; Ory y Ryan, 2001). Solo un número limitado de estudios se han llevado a cabo sobre el uso longitudinal de los puntajes que otorgan los estudiantes y su posible influencia en el mejoramiento de la instrucción.

Este trabajo se centra precisamente en esta temática, presentando resultados de una investigación cualitativa por estudio de caso de un profesor veterano en una universidad pública del medio oeste norteamericano. La investigación ilustra cómo un instructor, sus pares y su Jefe de Departamento usan la retroalimentación que proviene de la evaluación docente. El estudio es un intento de obtener una mejor comprensión acerca del uso de los resultados de la evaluación como retroalimentación para la mejora de la instrucción.

¹ La versión en inglés de este artículo fue publicado en Cisneros-Cohernour, E.J. and Stake, R.E. (2012). Using evaluation results for improving teaching practice: A research case study. *Educativo*, 5(2), 40-51. Disponible en <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num2/art3.pdf>

MARCO CONCEPTUAL

Las investigaciones sobre los posibles efectos de la retroalimentación que se proporciona al profesor con base en las evaluaciones de su docencia no han producido resultados consistentes. Cohen (1991) apoya el uso potencial de las evaluaciones provenientes de encuestas a estudiantes para el mejoramiento de la instrucción. Miller (1987) y Roush (1983) también apoyan el uso de la evaluación para la mejora; ellos encontraron efectos positivos de la retroalimentación que reciben los maestros para el mejoramiento de su práctica, cuando se proporciona junto con algún tipo de asesoría.

Otros estudios han encontrado solo un impacto menor o limitado de los resultados de la evaluación en el mejoramiento instruccional, cuando se miden a lo largo del tiempo (Gray y Brandeburg, 1985). Como indica Brinko (1996), mientras que algunos estudios afirman que la retroalimentación de las evaluaciones que los estudiantes hacen de sus maestros es válida y confiable, otros han encontrado que existe solo un efecto marginal de la retroalimentación cuando se utiliza por sí sola. Se requiere más investigación para saber cómo usa el personal docente la retroalimentación que recibe de las evaluaciones obtenidas de los cuestionarios de estudiantes. Asimismo, es necesario examinar los beneficios y lo que se gana y pierde cuando los docentes usan la retroalimentación de la evaluación para introducir cambios en su práctica.

PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

Las principales cuestiones críticas de investigación fueron las siguientes:

Buena docencia. ¿Cuál es el significado de buena docencia en el Departamento del profesor?

¿Existe conflicto o consistencia entre la percepción del profesor de buena docencia y la de su Departamento? ¿Qué pasa si un profesor tiene una filosofía de enseñanza distinta de la adoptada por el Departamento?

Fuentes de retroalimentación. ¿Recibe el profesor retroalimentación de más de una fuente de información, tales como observadores externos o colegas, además de sus estudiantes? ¿La retroalimentación recibida ha sido similar o diferente de la que proviene de los estudiantes?

¿Existe conflicto entre la información proveniente de la retroalimentación de diferentes fuentes de información?

Influencia de la retroalimentación. ¿Influye la retroalimentación de los cuestionarios de los estudiantes u otras fuentes de información en las decisiones que toma el profesor en el aula? y ¿cómo?

Consecuencias. ¿Surge alguna cuestión crítica relacionada con la libertad de cátedra del personal académico como resultado del énfasis que pone el Departamento en la homogeneidad –en lugar de la individualidad– en la evaluación de la docencia?

METODOLOGÍA

El enfoque de investigación por estudios de caso se empleó para proveer una modalidad de investigación holística que fuera apropiada para la exploración de las cuestiones críticas del estudio. La metodología seleccionada permitió comprender los procesos y eventos que tuvieron lugar y las complejidades del contexto bajo el cual se condujo la evaluación (Patton, 1980).

El estudio de caso se desarrolló alrededor de un profesor veterano en una universidad pública del medio oeste norteamericano. El caso se organizó alrededor de las principales preguntas o cuestiones críticas (Stake, 1995). Las cuestiones críticas para organizar las entrevistas, observaciones y datos documentales se establecieron a lo largo del proceso de aprender acerca del caso. Fue importante aprender quién era el profesor en su contexto.

El criterio para seleccionar al profesor y su curso no fue buscar la representatividad de instructores y disciplinas de estudio en la universidad, sino qué instructor podría ayudarnos a entender el uso de la retroalimentación y su posible impacto sobre la docencia. El profesor fue también seleccionado por su deseo de continuar mejorando su instrucción. Su participación fue voluntaria.

Los datos fueron recolectados durante un período de dos semestres, por medio de observaciones de aula, análisis documental, entrevistas semiestructuradas y abiertas con George, sus estudiantes, los otros profesores que impartían su mismo curso y su Jefe de Departamento. Para poder asegurar la confidencialidad, se usaron seudónimos para reemplazar los nombres del Departamento, personal docente y Jefe de Departamento involucrados en el estudio. Algunos eventos se presentan de tal forma que se disminuye la posibilidad de reconocer a los sujetos. Se incluye solo información que es esencial para entender los casos.

Las observaciones proveyeron una mejor comprensión del estilo de enseñanza, las técnicas utilizadas por el profesor y su interacción con los estudiantes. Se le preguntó al profesor posteriormente cómo había influenciado la retroalimentación obtenida de las evaluaciones las actividades observadas en el aula. Las entrevistas con el Jefe de Departamento y los colegas de George se centraron en las cuestiones críticas de investigación. Cada una de estas entrevistas duró alrededor de una hora, y se llevaron a cabo en las oficinas privadas de los profesores. Las entrevistas con los estudiantes de George se realizaron durante un grupo de enfoque.

Además de esto, se realizó el análisis documental de los cuestionarios que completaron sus estudiantes para evaluar la calidad de la docencia del profesor durante los últimos cinco años, y se examinaron sus materiales de clase y recursos. Debido a que estos registros son privados, el acceso se obtuvo después de solicitar el consentimiento de las partes involucradas en el estudio.

La recolección de datos utilizada, el tiempo dedicado a la recolección en el sitio y el uso de múltiples fuentes de evidencia contribuyeron a una mejor comprensión del contexto en el cual tuvo lugar la docencia.

Se utilizaron formas tradicionales para validar las observaciones. Una de estas fue el uso de más de un medio de recolección de datos, ya que se utilizaron observaciones, entrevistas y análisis documental. Esto produjo múltiples documentos, testimonios, entrevistas. El análisis de datos se desarrolló a lo largo del estudio y ayudó a redefinir las cuestiones críticas. Para organizar los datos se utilizó un enfoque temático. Las notas se analizaron con base en las preguntas clave.

También se proveyeron a los sujetos las transcripciones de las entrevistas para que verificaran la precisión de citas y descripciones.

RESULTADOS

A continuación se describen los resultados del estudio de caso. Primero se presenta una descripción del mismo, seguida de las fuentes de retroalimentación que recibe, así como su utilidad de estas fuentes para mejorar su docencia.

El caso y su contexto

George Alderman es un profesor con veinte años de experiencia que posee una Licenciatura, una Maestría y un Doctorado en Ciencias (Ph.D.) en Matemáticas de uno de los más prestigiosos Institutos de Tecnología de Estados Unidos. Él trabaja en el Departamento de Ciencias Prácticas de una universidad pública en el medio oeste norteamericano y tradicionalmente imparte cursos de estadística, que son obligatorios para todos los estudiantes independientemente de su especialidad.

La universidad donde trabaja George utiliza un sistema de evaluación docente basado en las opiniones de estudiantes. El sistema, conocido como Sistema de Evaluación de la Docencia (SED), requiere que se administren cuestionarios a todos los estudiantes de todos los cursos de la Universidad para evaluar la docencia al final de cada semestre. Todos los cuestionarios tienen dos ítems globales y un conjunto de ítems más específicos. Muchos Departamentos, e incluso

profesores, tienen la opción de seleccionar los ítems específicos dentro de un catálogo de más de 400 ítems² (Ory y Weities, 1991).

Durante una de las entrevistas con el Jefe de Departamento, este habló de lo importante que era la docencia para el Departamento. Agregó que ellos revisan cuidadosamente los resultados de la evaluación docente en las comparaciones que se hacen a lo largo del campus.

Los resultados de la evaluación son proporcionados a los administradores para la toma de decisiones acerca de la promoción, contratación definitiva y otorgamiento de premios, así como para proveer a los docentes con retroalimentación sobre su docencia. Se espera que los docentes utilicen la información para mejorar y, si lo requieren, asistan a la Oficina de Apoyo para la Mejora de la Instrucción de la Universidad.

Al tiempo con el desarrollo de este estudio, la Universidad estaba revisando el sistema de evaluación institucional, que incluía la evaluación docente como uno de sus indicadores. La Universidad requería información acerca del uso de los resultados de la evaluación y su posible impacto en la instrucción, tanto individual como departamental.

George fue recomendado para participar en el estudio por la Oficina de Apoyo para la Mejora de la Instrucción de la Universidad, como un profesor que, a pesar de obtener bajos puntajes por su docencia, había manifestado interés por mejorar y había continuado recibiendo apoyo de esta oficina durante los últimos semestres.

La clase de George

George imparte su curso dos veces por semana. Una de sus clases tiene lugar a las 13 horas, la otra a las 15 horas. Las clases tienen lugar usualmente en un salón ubicado en el sur del campus. El aula tiene buena iluminación y capacidad para un máximo de 45 estudiantes. El cuarto es largo y estrecho, por lo que hay poco espacio para que los estudiantes interactúen. Las sillas de los estudiantes están ordenadas en fila. El estilo de enseñanza de George se resume brevemente a continuación:

Las clases de George inician con una conferencia sobre el tema. Él utiliza presentaciones apoyadas con un proyector multimedia y provee a sus estudiantes hojas con los puntos clave sobre el tema de la clase. Además de esto, utiliza varios ejemplos para ilustrar los conceptos que explica.

Continuamente hace preguntas para verificar si sus estudiantes están comprendiendo su exposición.

Mientras él explica, sus estudiantes toman notas.

Después de la exposición les pide a sus estudiantes que trabajen en equipos o les entrega tareas para que las completen utilizando sus computadores. También ha creado una lista de correo para comunicarse con sus estudiantes y discutir aspectos sobre la clase.

² Esto es lo que Gray y Brandenburg (1985) llaman un sistema basado en un catálogo.

George habla a un ritmo que permite a los estudiantes tomar notas. El tono de su voz es muy uniforme y puede ser monótono después de un rato, especialmente por el horario de sus clases. Sin embargo, durante los dos semestres de observaciones, solo en una ocasión encontré a dos estudiantes semidormidos durante la clase. Estos estudiantes despertaron cuando George utilizó una broma para ilustrar uno de los conceptos de la clase.

George casi siempre recibía una evaluación más baja que el promedio de la que reciben los docentes en la Universidad. Su curso también recibe una baja evaluación de los estudiantes. Debido a esto, el Jefe de Departamento decidió dividir el curso, que habitualmente se impartía a 120 estudiantes en un auditorio, en tres grupos de 40 estudiantes que se reúnen dos veces por semana.

Después de un semestre, George y uno de sus colegas continuaron obteniendo bajos puntajes en la evaluación. Mientras que George decidió buscar ayuda en la Oficina de Apoyo para la Mejora de la Instrucción, el otro profesor comenzó a trabajar con su colega que había salido bien evaluado.

Al final del semestre, solo George obtuvo pobres puntajes en su evaluación docente. Después de esto, el Jefe de Departamento envió a George una carta recomendándole mejorar sus evaluaciones. Ante esto, George solicitó el apoyo de una especialista de la Oficina de Apoyo para la Mejora de la Instrucción.

Fuentes de retroalimentación

A continuación se describen las principales fuentes de retroalimentación que George ha recibido para mejorar su docencia: sus estudiantes, Jefe de Departamento, colegas, y la especialista en apoyo para la mejora de su instrucción.

Los estudiantes. La revisión de las formas de evaluación de los cursos de George durante los dos últimos años indica que él recibe puntajes que son considerados bajos o muy bajos en relación con el puntaje promedio que obtienen los docentes en el campus. Asimismo, se observó que en la gran mayoría de las formas de evaluación, sus estudiantes no utilizaron los espacios disponibles para comentar acerca de sus fortalezas y debilidades como docente.

Durante el semestre en que George comenzó a usar más trabajo en equipo y permitió a sus estudiantes calificarse entre ellos en cuanto a participación, sus puntajes llegaron a su puntaje más bajo. Ese semestre, algunos estudiantes escribieron en la parte de atrás de las hojas de evaluación que no les agradaron las actividades grupales. Solo durante el último semestre se encontró una mejoría en los puntajes.

Para obtener mayor información sobre cómo mejorar su docencia, George pidió a sus estudiantes que comentaran sobre lo que consideran son sus fortalezas, sus debilidades y sus sugerencias para mejorar. El análisis de estos datos indica que el curso de George es exigido

a los estudiantes en su primer año en la Universidad, independientemente de la carrera que cursan.

Así que sus estudiantes tienen una formación previa diferente, y en varios casos carecen de prerequisites para el curso. Además de lo anterior, los estudiantes tienden a tener una percepción negativa del curso pero lo cursan porque es un requerimiento para graduarse. Es importante notar que la literatura en evaluación docente ha documentado claramente que los estudiantes tienden a calificar la docencia en cursos obligatorios como de más baja calidad que aquellos que son optativos (Braskamp y Ory, 1994; Stake y Cisneros-Cohernour, 2004).

Durante el grupo de enfoque, los estudiantes de Ciencias Sociales (por ejemplo, Historia y Mercadotecnia) indicaron tener una percepción más negativa acerca del curso y carecer de prerequisites para el mismo. Durante esa reunión, George pidió a los estudiantes que, de forma anónima, le proporcionaran retroalimentación informal acerca de su docencia. Los comentarios de los estudiantes acerca de sus fortalezas, debilidades y sugerencias de mejora fueron los siguientes:

Fortalezas: buen uso de la técnica de interrogatorio, provee “claves” claras de cómo hacer la tarea, disponible cuando se le necesita, deseoso de ayudar, excelentes materiales de apoyo, bien preparado para la clase, muy bien organizado, cubre con todo detalle los temas y problemas en clase, excelente ritmo al hablar, bueno al explicar, seleccionó un libro de texto que está muy bien escrito y es fácil de seguir. Tiene sólido conocimiento y dominio sobre el material, y eso se aprecia en su docencia.

Debilidades: algunas veces cubre todo con demasiado detalle; necesitamos practicar más el tipo de problemas que aparecerán en el examen, algunos problemas necesitan más explicación y más detalle, continúa repitiendo los ejemplos “hasta que los entendemos”, enseña a un ritmo muy lento, para que todos puedan entenderlo, el texto no es siempre fácil de seguir.

Sugerencias de mejora: actualizar su página de internet, enseñar basándose en el texto, enseñar basándose en el examen, subir al sitio de red las presentaciones antes de las sesiones de clase, incluir más ejemplos que los que presenta el libro, no incluir nada que no esté en el libro, asegurarse de no enseñar por “encima de la capacidad de sus estudiantes”, enseñar más contenido de forma detallada.

Algunos de los comentarios son sobre el estilo de enseñanza, la forma en que George se comunica con sus estudiantes y sugerencias prácticas para su clase. La mayor parte de las sugerencias enfatizan un estilo docente centrado en el profesor. George percibe que a pesar de que muchas veces hay inconsistencias en los comentarios de los estudiantes, no siempre es así, pero considera que esta retroalimentación es útil. Él selecciona entre los comentarios de sus estudiantes, por ejemplo, la inclusión de las presentaciones en el sitio de internet del curso. Antes de hacer un cambio, lo platica con Alicia, la especialista instruccional.

Durante las observaciones en el aula se encontró que los estudiantes utilizan los materiales que George les proporciona en clase, toman notas adicionales o aplican conceptos aprendidos, mientras practican los problemas relacionados con los temas del curso.

El Jefe de Departamento. Durante las entrevistas, el Jefe de George habló de las necesidades generales en el Departamento de mejorar la docencia y reconoció que no estaban proveyendo al personal académico con retroalimentación directa sobre la calidad de su enseñanza. Sin embargo, reconoció que cuando un profesor recibe consistentemente bajas evaluaciones, se le invita a mejorar:

Nuestro Departamento revisa los resultados de las evaluaciones que hacen los estudiantes de la docencia. Nos preocupa cuando un curso recibe bajos puntajes a lo largo del tiempo. Animamos a los profesores a que mejoren sus puntajes y que busquen la ayuda que sea necesaria para lograrlo. Nuestros profesores usualmente mejoran sus puntajes a lo largo del tiempo.

Colegas. Dos profesores imparten el mismo curso que George. Uno de ellos es el Dr. Edwards, un profesor con dos años de experiencia en la Universidad, y el Dr. Wilson, un profesor titular con varios años de experiencia, al igual que George. Durante las entrevistas, el Dr. Wilson indicó que había trabajado con George en el pasado y tratado de ayudarlo a mejorar su docencia. En su opinión:

George es un profesor muy honesto. Es el tipo de instructor que dice las cosas directamente. George no sabe mentir; si un estudiante no está haciendo las cosas bien en el curso, no dice una mentira piadosa. Él les dice honestamente a sus estudiantes qué tan bien les está yendo en el curso. Algunos estudiantes no valoran este tipo de conducta por parte de sus profesores. Pienso que esto influye negativamente las evaluaciones de su docencia.

El Dr. Wilson agregó que la forma en que un profesor se comunica con sus estudiantes es importante:

Me he dado cuenta de que la forma en que comunico la información a mis estudiantes puede influir en mi evaluación docente. Es mejor que les diga que tendremos *quizzes* para obtener puntos extra, que decirles que vamos a tener un examen breve cada semana. Hay que tener cuidado con cómo nos comunicamos con ellos y con las palabras que usamos. Pero hacer que las pruebas se vean como recompensas no tiene nada que ver con el aprendizaje y la enseñanza. Sin embargo, esto tiene un efecto secundario: un estudiante feliz es un buen estudiante, y eso es importante cuando nos evalúa.

Añadió que, después de observar la clase de George, no encontró gran diferencia entre la de él y la suya.

El otro colega de George, el Dr. Edwards, indicó que había trabajado con el Dr. Wilson en la planeación del curso, pero no había tenido contacto con George. Sabía que él trabajaba de forma independiente.

La especialista instruccional. George recibe retroalimentación de Alicia, una consultora de la Oficina de Apoyo para la Mejora de la Instrucción de su Universidad. Ella comenzó a trabajar con él desde hace dos años, cuando él voluntariamente solicitó apoyo para mejorar su docencia.

Alicia indicó que George siempre recibe comentarios positivos de sus estudiantes por ser una persona amable, conocedora y justa, que está siempre disponible para proporcionar asesorías a los estudiantes cuando lo requieren. Agregó que su trabajo era ayudar a George a encontrar formas de mejorar tanto su docencia como sus puntajes en la evaluación docente:

Sabemos que a los estudiantes les gusta el trabajo en equipo, así que él continúa agregando estas actividades a sus clases. También le sugerí que tenga las luces encendidas durante sus clases. Su voz es suave y uniforme; para que no sea monótona le sugerí que use pausas. También hemos observado las clases de sus colegas que imparten la misma clase; observamos que hacen muchas preguntas durante la clase y le sugerí a George que él también lo haga, para involucrar más a los estudiantes durante la exposición. Finalmente, le sugerí que pida retroalimentación a sus estudiantes sobre su docencia al principio del semestre. George está mejorando sus habilidades comunicativas, y eso se está reflejado en sus evaluaciones docentes.

Durante el semestre anterior, George siguió el consejo de Alicia de incluir más actividades grupales durante su clase. Siguiendo su consejo, animó a sus estudiantes a evaluarse entre sí en cuanto a la participación en las actividades grupales. Varios de los estudiantes se enojaron por esta decisión porque la participación en los cursos en el Departamento es en general otorgada con base en la asistencia a clases. Uno de sus estudiantes lo acusó formalmente de “evaluar de forma caprichosa”. Al final del semestre, las evaluaciones de George llegaron a su nivel más bajo. Como resultado, el Jefe de Departamento le envió una carta indicándole que debía mejorar los puntajes de su evaluación docente.

Esta situación no desanimó a George para hacer cambios en sus clases. Continuó con las actividades grupales, comenzó a entregar notas de los puntos más importantes de los temas a sus estudiantes y a solicitarles retroalimentación antes de fin de curso para mejorar su docencia. También decidió usar más actividades cooperativas y hacer más preguntas para involucrar aún más a sus estudiantes en la clase.

La especialista instruccional comentó que a George le gusta hacer pequeños cambios en su docencia que no interfieren con su filosofía de enseñanza y que ha modificado gradualmente a lo largo de dos años. Agregó que un semestre es un período muy pequeño para ver cambios reales en la docencia de un profesor.

Utilidad de las fuentes de información

Durante las entrevistas con George y sus pares fue claro que en el Departamento, la fuente oficial de retroalimentación que reciben los profesores son los resultados de las evaluaciones que los estudiantes hacen de sus maestros. El Jefe de Departamento, el Dr. Anderson, afirmó tener una opinión positiva de esta fuente de información:

Nosotros quisiéramos usar varias fuentes de información, como exalumnos o pares, para evaluar la instrucción, además de los estudiantes que actualmente hacen el curso, pero esto no es posible. Usamos solo la opinión de los estudiantes porque son accesibles. Creemos que un buen docente es aquel que mantiene una buena relación con sus estudiantes y satisface sus necesidades de aprendizaje. Un buen docente recibe altos puntajes en la evaluación que sus estudiantes hacen de su docencia.

A diferencia del Jefe de Departamento, el Dr. Edwards, uno de los colegas de George, opinó:

Nuestros estudiantes no están midiendo la efectividad de la docencia. Yo abogo por las visitas al aula por parte de un colega. No solo podría mejorar los puntajes sino que todos los profesores noveles podrían mejorar sus habilidades docentes; así podríamos tener una retroalimentación más confiable acerca de la efectividad de la docencia. En este Departamento, la tutoría formal no existe. Es común, sin embargo, tener tutoría informal, cuando un profesor ayuda a otro.

Esto ocurre porque las observaciones de aula llevan mucho tiempo. Además, como la docencia no es recompensada en la misma medida que la investigación, muchos profesores sienten que no les interesa mucho hacer esto.

El otro colega de George, el Dr. Wilson, agregó:

En las últimas cuatro ocasiones le he pedido a un colega que se siente en mi clase y me proporcione retroalimentación. Algunas veces es productiva; algunas veces no. Mi experiencia es que la retroalimentación de un par es más útil cuando se provee en privado, es decir, cuando el Departamento no es informado del problema ni del esfuerzo por resolverlo.

George opinó al respecto:

La retroalimentación de un colega puede funcionar si varios profesores imparten el mismo contenido, observan sus clases entre sí, y entonces tienen una conversación informal. Pero esto necesita ser provisto como una consultoría, no con profesores que escriben informes para la administración.

También hay que tener en cuenta que recibir retroalimentación de un colega puede ser problemático si quien la provee tiene una diferente filosofía de enseñanza o si existen

conflictos de personalidad entre quien observa y quien es observado. Por ejemplo, un profesor puede estar de acuerdo con los “exámenes a libro abierto” pero otros no están de acuerdo con este tipo de evaluación del aprendizaje.

Asimismo, agregó que prefiere la retroalimentación de un observador externo:

En lo personal, prefiero la retroalimentación que recibo de la especialista de la Oficina de Apoyo para la Mejora de la Instrucción. Los estudiantes usualmente me proveen poca información que puedo usar para mejorar. Si hacen sugerencias para mejorar la clase, trato de incluirlas, pero en general no hay comentarios. La especialista instruccional es la única fuente significativa de retroalimentación a la que tengo acceso para mejorar mi enseñanza.

CONCLUSIONES

El estudio de caso se centró en un profesor que está tratando de introducir cambios para mejorar su docencia. Con este fin, ha recibido retroalimentación por parte de sus estudiantes, colegas, y de una especialista instruccional. Sin embargo, su Jefe de Departamento utiliza solo los puntajes numéricos de la evaluación basada en las opiniones de los estudiantes como sinónimo de buena enseñanza. Aunque ha indicado que tiene interés en mejorar la calidad de la docencia, es difícil que esto ocurra cuando se enfatiza el uso de una sola fuente de información para la toma de decisiones.

Los resultados de esa evaluación no toman en consideración que es importante conocer el significado de los puntajes en el contexto, ni que las evaluaciones de los estudiantes pueden verse influidas negativamente por la naturaleza de los cursos³, la falta de conocimientos previos e interés en el curso, la administración de la prueba, el instructor, los propios estudiantes, los instrumentos, así como la carga de trabajo y el nivel de profundidad con el que el instructor enseña el curso (Brodie, 1998; Ryan *et al.* 1980).

Es en especial preocupante el uso de la evaluación con múltiples propósitos, ya que la literatura en evaluación docente claramente establece que los propósitos de la evaluación no deben mezclarse. Como indica Haskell (1997), la utilización de los resultados de la evaluación de la docencia con propósitos formativos y sumatorios puede dar lugar a un mal uso de dichos resultados y a consecuencias negativas que podrían generar la violación de la libertad de cátedra de los profesores y disminuir la calidad educativa.

Además de lo anterior, existen dos cuestiones críticas que surgen como resultado de esta decisión. La primera es que el énfasis en los puntajes numéricos puede desanimar a los docentes para introducir innovaciones en su práctica. George experimentó este problema al

³ Es decir, los cursos obligatorios tienden a recibir menor puntaje por parte de los estudiantes que los cursos optativos.

comenzar a introducir cambios en su docencia, ya que sus bajos puntajes en la evaluación docente fueron utilizados para justificar la negación de su aumento salarial al año siguiente.

George pensaba que la administración debería al menos darle al profesor dos semestres para revisar los puntajes cuando el docente está introduciendo cambios en su enseñanza. Si el Departamento no está consciente de las complejidades del cambio, esto podría limitar el apoyo a estas iniciativas.

Otra cuestión crítica que surge como resultado de usar los puntajes de las evaluaciones de estudiantes como la fuente oficial de retroalimentación es que el Departamento está igualando buena docencia con ciertos puntajes numéricos. Algunos instructores pueden sentir que esto limita su libertad de cátedra, sobre todo si no tienen una contratación definitiva. El énfasis en el incremento de los puntajes puede ser más duro para los profesores que están en proceso de obtener una contratación definitiva que para aquellos que ya la tienen, como en el caso de George. Además de que el uso único de los puntajes promueve la homogenización. Más aún, el énfasis en los puntajes puede estar promoviendo que los profesores se preocupen más por incrementar sus puntajes que por reflexionar y mejorar su enseñanza.

Los profesores que participaron en el estudio de caso también estuvieron preocupados por el significado que los estudiantes dan al constructo buena docencia. Como se advierte en la retroalimentación informal que George obtiene antes de que concluya el semestre, los estudiantes tienen en ocasiones puntos de vista opuestos de lo que desean que él cambie para mejorar su enseñanza, además de que muchas de sus recomendaciones se centran en el estilo docente y favorecen un tipo de enseñanza centrada en el instructor.

Asimismo, se encontró que tanto en los cuestionarios de evaluación como en la retroalimentación informal que los estudiantes proveyeron a George, estos tienden a ver la docencia como centrada en el maestro. Uno de los colegas de George agregó que diferentes estudiantes pueden tener diversas comprensiones de lo que constituye la buena docencia. Como indicó el Dr. Wilson:

Mis puntajes cambian dependiendo del grupo. Un grupo puede darme un puntaje entre 4 a 4,5 puntos o de 5 puntos con base en una escala del 1 al 5. Ocasionalmente, cambio lo que enseño. Un problema con los puntajes de los estudiantes es que no sé qué hice mal. Aun si imparto el curso de nuevo, no hay garantía de que obtendré el mismo puntaje si enseño la clase de la misma forma.

Asimismo, el Dr. Wilson identificó otra cuestión crítica que puede resultar del peso dado a los puntajes:

La importancia que se da a los puntajes hace que nos concentremos en cómo incrementarlos. En la última reunión de personal, nos aconsejaron no realizar exámenes cerca de la fecha de evaluación porque pueden influir en los puntajes de forma negativa; creemos que hay personas que están aprendiendo a cómo manipular los puntajes.

El Dr. Wilson agregó que los estudiantes parecen tener preferencia por algunos cursos, y esto también influye en las evaluaciones; por eso, cuando él obtiene bajos puntajes en un curso, el siguiente semestre imparte otro en el que usualmente obtiene altos puntajes:

Tengo un repertorio de cursos. Si mis puntajes no mejoran, me muevo a otro curso en el que sé que puedo obtener mejor evaluación. Tengo la libertad de hacer esto; no todos pueden hacerlo.

Además de lo anterior, el estudio de caso ilustra algunas de las ventajas y desventajas de la retroalimentación provista por colegas, y que diferentes docentes pueden preferir diversos tipos de retroalimentación para mejorar su docencia. Así, lo que resulta para unos puede no funcionar para otros.

Finalmente, el estudio de caso ilustra que a pesar de más de sesenta años de investigación, la evaluación de la docencia sigue considerando su evaluación y desarrollo como una responsabilidad individual del profesor. No existe una visión de comunidad de práctica, esto es, de un grupo de profesionales, informalmente unidos entre sí que, al estar expuestos a problemas comunes, y buscar soluciones comunes, conforman una fuente de conocimiento (Johnson-Lenz y Johnson-Lenz, 1998; Stake y Cisneros-Cohernour, 2004).

REFERENCIAS

- Braskamp, L. A. y Ory, J. C. (1994). *Assessing faculty work: Enhancing individual and institutional performance*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Brinko, K. (1996). The practice of giving feedback to improve teaching: What is effective. *Journal of Higher Education*, 74 (5), 574-593.
- Brodie, D. A. (1998). Do students report that easy professors are excellent teachers? *The Canadian Journal of Higher Education*, 23 (1), 1-20.
- Cohen, P. A. (1991). Effectiveness of student-rating feedback and consultation for improving instruction in dental schools. *Journal of Dental Education*, 55 (2), 45-50.
- El-Hassan, K. (1995). Student's ratings of instruction: Generalizability of findings. *Studies on Educational Evaluation*, 21 (4), 411-429.
- Gray, D.M. y Brandeburg, D.C. (1985). Following student ratings over time with a catalog based system. *Research in Higher Education*, 22, 155-168.
- Haskell, R. (1997). Academic freedom, tenure, and students evaluation of faculty: Galloping polls in the 21st century. *Educational Policy Analysis Archives* (on line), 5, 6, February. Available: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/607>
- Johnson-Lenz, P. y Johnson-Lenz, J. (1997). Bonding by exposure to common problems. En *What is a Community of Practice*. Community Intelligence Labs. Disponible en línea: <http://www.co-i-l.com/coil/knowledge-garden/cop/definitions.shtml>
- Marsh, H. W. (1984). Student evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, potential biases, and utility. *The Journal of Educational Psychology*, 76, 707-754.
- Miller, R. I. (1987). *Evaluating faculty for promotion and tenure*. San Francisco: Jossey Bass Inc.

- Ory, J. C., y Weities, R. (1991). *A longitudinal study of faculty selection of student evaluation items*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, abril.
- Ory, J. y Ryan, K. (2001). *How do student ratings measure up to a new validity framework?* *New Directions in Institutional Research*, 109. San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers.
- Patton, M. Q. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Roush, D. C. (1983). *Strategies for effective university teaching. Materials for teaching methodology workshops of the Fulbright Exchange Program*. Latin American Scholarship Program for American Universities (LASPAU). Harvard, MASS.
- Ryan, J. J., Anderson, J. A. y Birchler, A. B. (1980). Student evaluations: The faculty responds. *Research in Higher Education*, 12 (Diciembre), 317-33.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Londres: Sage Publications.
- Stake, R. E. y Cisneros-Cohernour, E. J. (2004). The quality of teaching in higher education. *The Quality of Higher Education*, 1, 94-107. Disponible en:
http://skc.vdu.lt/downloads/zurnalo_arch/amk_1/094_117stake.pdf