

MODELOS, TIPOS Y ESCALAS DE EVALUACIÓN UTILIZADOS PARA LA EVALUACIÓN DOCENTE

Karolina González Guerrero¹
Eduardo Padilla Beltrán²
Paula Lizette Vega Rojas³

Resumen

Se presenta un análisis de los modelos, los tipos y las diferentes escalas de evaluación utilizadas para la evaluación docente. El estudio se referencia desde un enfoque mixto que contempla la teoría fundamentada en un análisis textual. Se estudian 43 artículos que ilustran proceso de evaluación docente en diferentes instituciones que permiten el análisis de las categorías propias de este estudio. Finalmente se presentan algunas recomendaciones sobre algunos puntos a tener en cuenta al momento de utilizar un modelo de evaluación, seleccionar un tipo de evaluación y desarrollar escalas de medición, en la evaluación docente.

Palabras clave: Evaluación docente, modelo cualitativo, modelo cuantitativo

Fecha de recepción: Septiembre 30 de 2012

Fecha de aprobación: Octubre 31 de 2012

MODELS, TYPES AND SCALES OF ASSESSMENT USED FOR THE EVALUATION OF TEACHING

Abstract

This paper presents different kinds of evaluation models, types and scales used for teaching evaluation. This analysis has a mix approach focused in a literal analysis of the fundamental theory. For this process were reviewed over than 43 articles that shows the teaching evaluation of a sort of institutions, these

¹ Licenciada en Electrónica, Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en Educación, Pontificia Universidad Javeriana. Cargo: Editora Revista Educación y Desarrollo Social, Universidad Militar Nueva Granada. Grupo de investigación PYDES – Pedagogía y Didáctica en la Educación Superior, Universidad Militar Nueva Granada. Cédula de ciudadanía: 52776755 Teléfono: 3014112686. Correo electrónico: karolina.gonzalez@unimilitar.edu.co; kgonzalezg@gmail.com

² Licenciado en Matemáticas, Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Educación Sexual, Universidad Manuela Beltrán. Magíster en Administración y Supervisión Educativa, Universidad Externado de Colombia. Magíster en Educación con énfasis en Evaluación Educativa, Universidad Santo Tomás. Doctor en Educación, Newport University, USA. Grupo de investigación PYDES – Pedagogía y Didáctica en la Educación Superior, Universidad Militar Nueva Granada. Cargo: Director Centro Investigaciones Facultad de Estudios a Distancia. Cédula de ciudadanía: 19294701 Teléfono: 30021164. Correo electrónico: eduardo.padilla@unimilitar.edu.co; edopadilla@gmail.com

³ Profesional en Relaciones internacionales / Joven investigador – UMNG - Grupo de investigación PYDES – Pedagogía y Didáctica en la Educación Superior, Universidad Militar Nueva Granada. Correo electrónico: pauvega571@gmail.com

articles allows the researchers the analysis of the categories of the study itself. Finally, this paper presents some advices about the turning points institutions have to take in account when use a teaching evaluation model, select a type of evaluation and develop the measures scales in the creation of an own model.

Key words: Teaching evaluation, cualitative model, cuantitative model

MODELOS, TIPOS E ESCALAS DE AVALIAÇÃO UTILIZADO PARA AVALIAÇÃO DE PROFESSORES

Resumo

Uma análise dos modelos e diferentes tipos de escalas de avaliação utilizados para avaliação de professores. O estudo foi referenciado a partir de uma abordagem mista, que inclui teoria fundamentada na análise textual. Foram estudados 43 artigos ilustrando processo de avaliação de professores em diferentes instituições que permitem a análise de categorias específicas para este estudo. Finalmente presente algumas recomendações sobre alguns pontos de dizer quando usar um modelo avaliação, seleccione um tipo de avaliação e de medição de escalas desenvolvidas na avaliação dos professores.

Palavras-chave: avaliação de professores, modelo qualitativo, modelo quantitativo

Introducción

Las TIC y su incursión en el ámbito educativo, formativo y pedagógico confieren un análisis profundo sobre la relación de estas perspectivas pedagógicas con los nuevos entornos de interacción pedagógica, entre ellos el presencial o tradicional, la modalidad a distancia, los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) y en mayor acentuación del presente estudio, los contextos mixtos, es decir, parte virtual y presencial (B-learning).

Sin lugar a duda, en los nuevos contextos de formación contemplados con la utilización de las TIC, la evaluación docente forma parte fundamental del proceso, según (Dias, 2007), la evaluación tiene un fuerte sentido político, económico y social. Ella ejerce un papel de motor en las transformaciones de los sistemas, de las Instituciones de Educación Superior (IES) y por consiguiente, de las sociedades. No se pueden comprender bien

los cambios en los sistemas educativos sin llevar en cuenta las prácticas evaluativas.

En efecto la evaluación del docente es un proceso que requiere una precisa definición en sus modelos de partida, así como una adecuada sistematización a través de la investigación (Álvarez, 1997) para garantizar el éxito en el proceso de aprendizaje significativo del estudiante, en suma, la evaluación docente debe propender por el fortalecimiento y la orientación de la labor docente.

Rodríguez (2002) demuestra que un modelo de evaluación docente es un diagrama de la realidad, que representa y jerarquiza aquellos elementos sobre los que se requiere información, en el mismo sentido, las normas del Joint Committee, (Fuentes-Medina y Herrero, 1999) enfatizan que la evaluación debería cumplir cuatro condiciones fundamentales:

- Debe ser útil, es decir, estar dirigida a aquellas personas y/o grupos relacionados directamente con la tarea de realizar aquello que se está evaluando. Debe proporcionar informes claros de una manera oportuna.
- Debe ser factible, aplicar controles razonables y emplear procedimientos que puedan ser utilizados sin muchas complicaciones.
- Debe ser ética, estar basada en compromisos explícitos que aseguren la necesaria cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honestidad de los resultados.
- Debe ser exacta, debe describir con claridad el objeto en su evolución y en su contexto, siendo capaz de revelar las virtudes y defectos del plan de evaluación, de los procedimientos y de las conclusiones (p. 354-355).

En este sentido, Scriven (1967, 1976) aclara que existen dos funciones principales de la evaluación: la formativa, cuyo propósito es ayudar a los profesionales a perfeccionar cualquier actividad que estén desarrollando -ya que ésta

proporciona información continua del proceso educativo correspondiente- y la sumativa, que sirve para que los consumidores realicen ciertas valoraciones que les permitan comparar los méritos de los distintos programas o productos realizados, los que fueron evaluados con anterioridad en su primera fase (formativa). Sin embargo la evaluación debe garantizar un proceso de retroalimentación efectiva, González, Padilla & Rincón (2011) ilustran un modelo de evaluación acertado en diferentes fases y con diferentes actores en el proceso (Tabla 1). No obstante, el modelo no especifica las escalas óptimas de evaluación en las fases.

Diferentes estudios analizan las escalas cuantitativas y cualitativas utilizadas para la evaluación docente, entre ellos, Oriol (2004), Gürtler y Huber (2007), Dias (2007), Saez (1990), Scriven (1967, 1976), Contreras y Arbesú (2008), y Delgado y Oliver (2006). A continuación se relacionan algunos estudios y ejemplos de aplicación para tener en cuenta:

Tabla 1: Estudios sobre escalas cualitativas y cuantitativas

Autor	Tipo de escala	Aplicación
Nicolás Oriol (2004)	Cualitativa	Dos fases en el análisis de los resultados: fase descriptiva, donde se recoge una información de los entrevistados y la fase interpretativa, donde pretendemos llevar a cabo una interpretación de la concepción teórica de los alumnos y profesores, de su línea de actuación en las aulas y de la problemática que se les plantea en el ejercicio de su profesión a estos últimos (p.8).
Leo Gürtler y Günter Huber (2007)	Cualitativa	Confrontar los enfoques cualitativos con enfoques basados en la estadística significaría mostrar que la investigación cualitativa no solamente puede seguir los procedimientos del paradigma cuantitativo en el contexto de las mismas preguntas, sino (re-) producir hallazgos, que el otro paradigma no puede proporcionar y viceversa (p.39).
José Dias Sobrinho (2007)	Cuantitativa	La evaluación debe asociar abordajes cuantitativos (verificar, constatar, medir) y abordajes cualitativos, participativos, autonomizantes (empowerment evaluation), o sea, procesos que otorguen poder a los participantes y alientan su capacidad de acción en materia de formulación y mejoría (p.39).

En síntesis el artículo presenta algunas de las escalas más utilizadas en la evaluación docente para su aplicación, con el objeto de establecer conceptos y métodos enfocados a desplazar la evaluación desde los objetivos hasta las necesidades. (Tyler, 1950)

Metodología

Se implementó un modelo mixto de investigación a través de la revisión documental, consecuente con la búsqueda, organización, sistematización y análisis pertinente de textos para establecer las categorías y subcategorías de análisis que tuvieran el propósito de estructurar y triangular los resultados. En la parte cuantitativa, para la selección de la población y la muestra, se hará uso de un enfoque descriptivo, analizando estadísticamente la participación de la muestra.

BÚSQUEDA Y SELECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Se recurrió a fuentes secundarias de información, concretamente a tesis, ensayos, artículos, capítulos de libros, ponencias e informes de investigación. Se realizó la revisión de 43 artículos extraídos de diversas bases de datos en línea, de donde se obtuvieron 161 citas relacionadas.

Para la selección de la información se estableció un filtro que permitiera identificar sólo los documentos pertinentes a la investigación, para ello se crearon condiciones o características que los documentos debían cumplir. En primer lugar los documentos debían localizarse en el contexto

de la educación superior; en segundo lugar debía hacer referencia a los enfoques de aprendizaje b-learning o e-learning; y en tercer lugar, los documentos harían referencia a las escalas de evaluación utilizadas para tal fin.

ETAPA DE CODIFICACIÓN

En esta etapa se aplicó el método de codificación abierta para construir nuevas categorías que permitieran describir la información con base en las perspectivas pedagógicas emergentes de los contextos virtuales o mixtos. Para ello se realizó la comparación fragmento por fragmento y la asignación de las categorías necesarias que permitieran una mayor comprensión y descripción.

Resultados y análisis

La información analizada se centra en la evaluación docente y los diversos modelos existentes para realizar evaluación cualitativa, cuantitativa y holística. Los porcentajes de citas revisadas para cada indicador fueron: evaluación docente 60%, modelos de evaluación cualitativa 21%, modelos de evaluación cuantitativa 9% y modelos de evaluación mixta u holística 10% (Figura 1).

Otro de los indicadores contemplados se relaciona con los tipos de evaluación docente, los porcentajes obtenidos en la revisión de citas son: evaluación sumativa 14 %, evaluación formativa con el mayor porcentaje 70% y la evaluación dialógica 16% (Figura 2).

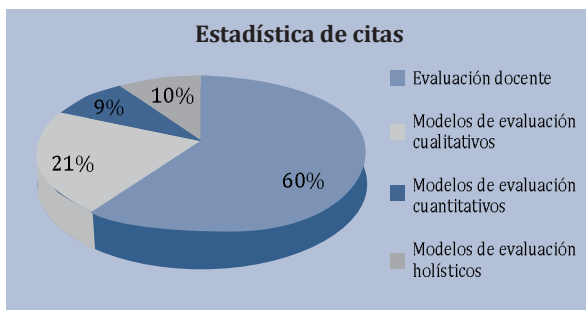


FIGURA 1: Estadística de citas revisadas

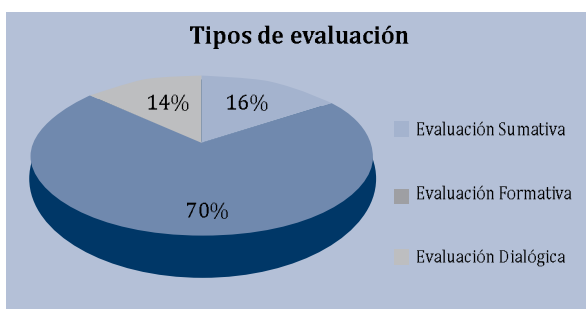


FIGURA 2: Tipos de evaluación docente

Se observa que la mayoría de las citas relacionadas obedecen a la mención formal de la evaluación docente sin mencionar aspectos procedimentales de la misma. En cuanto a los modelos de la evaluación, las citas mencionan que la mayoría de los estudios se centran en modelos cualitativos, sin embargo se observa una alta atención hacia los modelos holísticos. De esta revisión se puede deducir que los modelos aunque cuantitativos, tienden a transformarse en holísticos.

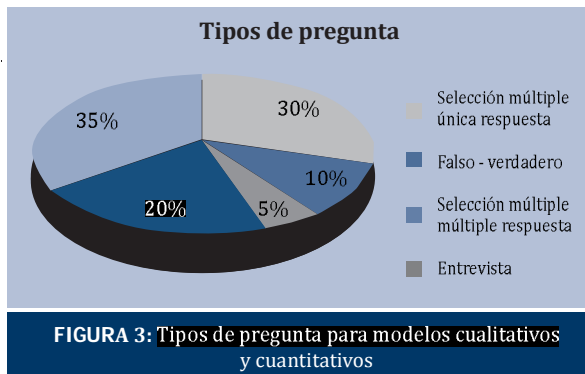
El enfoque cualitativo alcanza su auténtica dimensión en las entrevistas, para ello se pueden establecer fases en el análisis de los resultados: fase descriptiva, donde se recoge una información de los entrevistados y la fase interpretativa, donde se puede llevar a cabo una interpretación de la concepción teórica, de su línea de actuación y de la problemática que se plantea en el ejercicio de su profesión (Oriol, 2004).

De igual forma Nicolás Oriol (2004), establece que los cuestionarios no son populares entre los investigadores de tendencia cualitativa, pero sí se reconoce su utilidad como medio de recolección de información de muestras más amplias que las que se pueden obtener a través de las entrevistas y también pueden constituir el punto de partida para el uso de métodos más cualitativos. De tal manera, que al confrontar los enfoques cualitativos con enfoques cuantitativos es posible lograr hallazgos sustantivos que un solo tipo de paradigma no podría generar.

Al parecer, la tendencia de la evaluación busca un carácter formativo, que permita diagnosticar y presentar procesos de mejoramiento, la evaluación sumativa se emplea en procesos que pretenden analizar solo una fase del proceso y la evaluación diagnóstica es la menos representativa. Dado lo anterior se puede deducir que la mayoría de los tipos de evaluación aunque formativos, podrían desarrollarse de forma combinada.

En este sentido, la evaluación docente debe ser entendida como un proceso en el cual se identifican fortalezas y oportunidades de mejoramiento, de tal manera que el profesor, tanto de pregrado como de posgrado, pueda incrementar sus fortalezas y trabajar en sus debilidades obteniendo resultados satisfactorios para él, los estudiantes, el entorno social y la Institución en general (Bravo, Juan., Vásquez, F, y Gabalán, J., 2008).

Teniendo en cuenta la importancia que adquieren los modelos evaluativos cualitativos y cuantitativos, se enfatiza en los diferentes tipos de preguntas existentes, se relacionan: selección múltiple con única respuesta 30%, falso - verdadero 10%, selección múltiple con múltiple respuesta 5%, Entrevista 20% y escalas tipo Likert 35% (Figura 3).



La escala Likert, la más utilizada, seguida de la selección múltiple, permite evidenciar que los procedimientos evaluados son más fáciles de responder cuando las alternativas de respuesta están expuestas.

Estas escalas son un instrumento estructurado, de recolección de datos primarios utilizado para medir variables en un nivel de medición ordinal a través de un conjunto organizado de ítems, llamados también sentencias, juicios o reactivos, relativos a la variable que se quiere medir, y que son presentados a los sujetos de investigación con respuestas en forma de un continuo de aprobación-desaprobación para medir su reacción ante cada afirmación; las respuestas son ponderadas en términos de la intensidad en el grado de acuerdo o desacuerdo con el reactivo presentado y esa estimación le otorga al sujeto una puntuación por ítem y una puntuación total que permite precisar en mayor o menor grado la presencia del atributo o variable (Blanco, 2000).

Las entrevistas abarcan un alto porcentaje en la revisión, situación que podría inducir que la oportunidad de expresar la respuesta de forma abierta resulta acogida por diferentes modelos de evaluación. Las categorías menos citadas son: el tipo de pregunta con selección múltiple y respuestas de falso y verdadero. Aunque las investigaciones

del formato de falso – verdadero, no lo apoyan sólidamente, este formato sigue siendo el uno de los más populares para medir actitudes, puesto que es fácil de escribir, y de calificar (Haladyna, T., Haladyna, R. y Soto, C., 2000).

Un hallazgo de Haladyna y Downing (1993) muestra que cuando escribimos una pregunta de opciones múltiples, los estudiantes ordinarios o buenos típicamente reducen las posibilidades a dos opciones, la respuesta correcta y la opción engañosa más razonable. Por lo tanto, la Opción abierta es el formato más natural si acatamos las investigaciones sobre la eficacia de las opciones engañosas.

Conclusiones

Los modelos de evaluación: cuantitativo y cualitativo, son perspectivas necesarias, y ambas deben funcionar de forma conjunta y complementaria. De manera cuantitativa para recoger los datos y se cuantifican para posibilitar su análisis. Y cualitativa porque los datos se pueden interpretar no sólo a través del tratamiento estadístico, sino a través de métodos cualitativos, analizándolos, reagrupándolos y organizándolos por categorías (Oriol, 2004).

Dada la frecuencia en el uso de la escala Likert en escenarios educativos, es una excelente opción para la medición de variables en el enfoque cuantitativo, de manera específica, para medir actitudes en estudios de tipo generalizados. El diseño, construcción, validación, aplicación e interpretación es sencilla, por lo cual se afirma que ha ganado un gran número de partidarios y se ha convertido en un instrumento de gran demanda en la investigación en ciencias sociales.

La utilización de los parámetros de las escalas de medición pueden basarse en constructos

previos que permitan garantizar el éxito de la medición. Según (Blanco, N. y Alvarado, M. E., 2005) la selección de los ítems para formar la escala definitiva se realiza con base a su poder discriminante o técnica conocida como validez discriminante; las razones para tal análisis son las siguientes:

1. La construcción de la escala Likert requiere una vez diseñada la versión inicial, este procedimiento como paso previo a la selección de los ítems que formaran la escala final.
2. Estos ítems son seleccionados en base a su poder discriminante.
3. La idea central es que el ítem permita "discriminar" diferenciar sujetos o grupos extremos con respecto a la variable medida (p.7).

La revisión de la utilización de las diferentes escalas demuestra que la utilización de las opciones múltiples, son más difíciles de formular y de responder, tienden a ser confusas, generalmente, quienes desarrollan este tipo de preguntas reconocen que escribir las preguntas de opciones múltiples es problemático (Haladyna, T., Haladyna, R. y Soto, C., 2000). Esta dificultad puede ser prominente si la mayoría de las preguntas son de este tipo, impidiendo la veracidad de la respuesta.

Finalmente, una sugerencia propia de este y otros estudios es, evitar las opciones ninguna y todas las anteriores: bastaría saber que dos opciones son correctas para saber que si existe una opción de "todas las anteriores" ésta tiene que ser la respuesta. Ninguna de las anteriores se presta para interpretaciones diferentes del que redacta la pregunta (Galofré, A., 2006).

Referencias

- Álvarez, F. (1997). Evaluación de la acción docente en Latinoamérica. Santiago de Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina PREAL.
- Blanco, N. (2000). Instrumentos de Recolección de Datos Primarios. Dirección de Cultura. Maracaibo. Venezuela: Universidad del Zulia.
- Blanco, N. y Alvarado, M. E. (2005). Escala de actitud hacia el proceso de investigación científico social. *Revista de Ciencias Sociales*. 11 (3), 1 – 10.
- Bravo, Juan., Vásquez, F. y Gabalán, J. (2008). La práctica evaluativa: Extensiones al sistema educativo universitario y sus niveles de formación. *El hombre y la máquina*, 31 (julio-diciembre, 2008), pp. 8-23.
- Contreras, G. y Arbesú, M. I. (2008). Evaluación de la docencia como práctica reflexiva. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 2008. 1 (3). P.p. 137 – 153.
- Delgado, A. y Oliver, R. (2006). La evaluación continua en un nuevo escenario docente. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. 3 (1). P.p. 1-13.
- Dias, J. (2007). Evaluación de la Educación Superior en Brasil: políticas y prácticas. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 18 (2). p. 29-44
- Fuentes-Medina, M. y Herrero, J. (1999). Evaluación docente: Hacia una fundamentación de la autoevaluación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1). p.p. 353-358.
- Galofré, A. (2006). Instrucciones para calcular un índice de calidad para preguntas de Selección Múltiple. Chile: Universidad Católica del Norte.
- González, K., Padilla J. & Rincon D. (2011). Fundamentos conceptuales para la evaluación del docente en contextos b-learning. *Revista*

- Virtual Universidad Católica del Norte, ISSN 0124-5821 (34).
- Gürtler, L. y Huber, G. (2007). MODOS DE PENSAR Y ESTRATEGIAS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. *Liberabit. Revista de Psicología*, número 013. Universidad de San Martín de Porres. pp. 37-52.
- Haladyna, T. M., y Downing, S. M. (1993). How many options is enough for a multiple-choice item?, *Educational and Psychological Measurement*, 53, pp. 999-1010.
- Haladyna, T. M., Haladyna, R. y Soto, C. (2000). Preparación de preguntas de opciones múltiples para medir el aprendizaje de los estudiantes. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en <http://www.rieoei.org/evaluacion5.htm>
- Maxwell, J. (1999). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks: Sage.
- Oriol, N. (2004). Metodología Cuantitativa y Cualitativa en la investigación sobre la formación inicial del profesorado de Educación musical para primaria. Aplicación a la formación instrumental. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 1 (3), p.p 1- 64.
- Rodríguez, D. (2002). *Diagnóstico organizacional*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Saez, M. J. (1990). La evaluación cualitativa desde la perspectiva de R. Walker (Entrevista). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 7 (Marzo, 1990), p.p. 91-99.
- Scriven, M. (1967), "The methodology of evaluation", en R. W. Stake et al., *Perspectives on curriculum evaluation* (AERA, Monograph Series on Curriculum Evaluation, núm.1), pp. 39-83.
- Scriven, M. (1976). "Evaluation basis and its control", *Occasional Paper*, núm. 4, Michigan: Centro de Evaluación (Kalamazoo)-Universidad de Western.
- Tyler, R. (1950). *Basic principles of curriculum and instruction*, Chicago: University of Chicago Press.