

# Séptimo Foro de Evaluación Educativa

SAN LUIS POTOSÍ · SLP · OCTUBRE · 24 · 25 · 26 · 2006



LA EVALUACIÓN: UNA HERRAMIENTA  
PARA EL DISEÑO DE POLÍTICAS EDUCATIVAS

## LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS, UN RECURSO PARA LA EVALUACIÓN

Felipe Tirado  
Alejandro Miranda  
Andrés Sánchez Moguel

### Resumen

En este trabajo se presenta una serie de consideraciones acerca de la importancia de recabar las opiniones de los alumnos sobre el desempeño docente de sus profesores y se reporta el análisis de 26,010 cuestionarios contestados por los alumnos de un campus universitario sobre el desempeño docente de 1,011 de sus profesores. La conclusión del estudio lleva a delinear las características de un buen docente, de acuerdo con las opiniones mayoritarias expresadas por los alumnos.

## **Introducción**

Hay un consenso universal en reconocer la importancia de los procesos educativos tanto en el desarrollo de las personas como en el de las sociedades. Así lo expresa la UNESCO al considerar que “la educación representa un elemento indispensable para el desarrollo y el progreso económico y humano...” (UNESCO, *Education for all*, 1997). De ahí que en las últimas décadas se han hecho en el mundo enormes esfuerzos por mejorar la calidad educativa. Un tema sustantivo en la promoción de la calidad educativa es conocer cómo ocurre el ejercicio docente en el salón de clases. El desempeño de los profesores es crucial en cualquier reforma educativa; si ellos no modifican sus prácticas, todo seguirá igual.

Los propósitos, procesos y resultantes del fenómeno educativo constituyen un sistema harto complejo, en el que interviene un sinnúmero de factores que al interactuar generan interrelaciones complejas; por ello, al evaluar los procesos educativos se requiere contar con múltiples indicadores; uno de ellos puede ser la opinión de los alumnos acerca de diferentes elementos de lo escolar, particularmente la docencia.

En la educación se establece un binomio con dos actores centrales: los alumnos y los profesores. La interacción entre ellos es crucial en el proceso educativo. Una buena didáctica puede generar una gran diferencia en la calidad y los resultados de la acción educativa. Un problema que ha enfrentado la investigación educativa es cómo conocer lo que ocurre en el aula. Este problema se ha descrito como el de una “caja negra” en cuyo interior no se sabe lo que ocurre; el salón de clases resulta una incógnita. Aunque sabemos bien que ahí ocurre y se escenifica la relación profesor-alumnos, es difícil tener acceso. Suele haber resistencia a ser observado, y, cuando se logra el acceso, la práctica cotidiana tiende a alterarse, registrándose un desempeño que no es el habitual.

Las observaciones de los alumnos pueden ser una muy buena fuente de información para saber qué es lo que ocurre en el aula, pues son parte constitutiva. Los alumnos no sólo pueden reportar o ayudar a reconstruir lo que sucede en el salón de clases, sino también pueden ofrecer sus apreciaciones, evaluar o estimar el desempeño de sus profesores, emitiendo sus propias opiniones al respecto.

Una actitud crítica sobre nuestro propio desempeño nos permitiría reconocer nuestras limitaciones, y superarlas. Para que un profesor pueda saber cuáles son las acciones exitosas en su ejercicio docente y reconocer cuáles son las desacertadas, es

conveniente que pueda conocer qué opinan sus alumnos al respecto, de manera tal que cuente con elementos de juicio diferentes a los suyos, que le ayuden a mejorar su práctica educativa, al reconocer y reafirmar los aciertos, superar los errores y evitar las omisiones; así, si tiene interés, llegará eventualmente a determinar cuáles son las mejores estrategias didácticas.

En muchas ocasiones, la opinión de los alumnos suele ser un recurso despreciado, estigmatizado y, por lo mismo, desaprovechado en la búsqueda de didácticas efectivas, ya que comúnmente preferimos actuar con plena libertad; además, muchos profesores temen posibles consecuencias adversas; a otros les inquieta constituir un poder sobre los alumnos, que generalmente no tienen, sin pensar que esto no tiene por qué dar lugar a arbitrariedades. Los alumnos deben tener pleno derecho a recibir servicios educativos de calidad y a opinar al respecto. Esto constituye un principio democrático, del que podrían derivarse múltiples beneficios.

Un buen profesor, reconocido como tal por sus alumnos, muy probablemente se sienta satisfecho, halagado y orgulloso de que sus esfuerzos por cumplir con sus responsabilidades de trabajo son efectivos y apreciados, lo que puede tener un efecto muy positivo en sus actitudes y futuro desempeño docentes. Por el contrario, si un profesor que se esmera percibe indiferencia ante sus esfuerzos, podría no encontrar fuentes de motivación por seguir esmerándose, incluso su interés puede desvanecerse y él quedarse en la lógica del menor esfuerzo, burocratizando su trabajo.

Cuando es pobre el desempeño de un profesor, si sus alumnos le pueden hacer saber en qué está fallando, cuáles son sus desaciertos, y la institución le brinda elementos y lo apoya para superarlos, probablemente podrá sobreponerse a sus deficiencias y llegar a ser un buen profesor, en la medida en que sea capaz de aceptar elementos críticos constructivos; de lo contrario, lo más probable es que tendremos un mal maestro a lo largo de toda su vida docente, sin que la misma institución se percate de ello, con todas las consecuencias que esto implica.

Se sabe bien que un efecto de la evaluación es modular el comportamiento: lo que se evalúa se torna importante en tanto se le atiende, diferencia y procura. La evaluación formativa busca impactar el proceso educativo de manera que éste pueda eventualmente

mejorar la calidad misma de la educación que se imparte; este es (o debería ser) finalmente el sentido de todo proceso de evaluación.

El propósito central del trabajo que ahora se reporta es reflexionar en torno a un procedimiento que –idealmente– contribuye a mejorar la calidad de la práctica educativa, aprovechando para ello las opiniones de los alumnos acerca del desempeño de sus profesores.

### **Antecedentes**

El uso de las encuestas de opinión sobre el desempeño docente se encuentra documentado en gran parte del mundo; son de uso común en países como Estados Unidos, Canadá, Australia, Israel, India, Reino Unido y Holanda (Canales, *et al.*, 2004).

En 1997, la National Association of Secondary School Principals (NASSP) realizó en Estados Unidos una encuesta nacional con casi mil jóvenes de entre 13 y 17 años, en la que se les preguntó cuáles son las características que integran a un buen docente. Los resultados señalan que las diez características más significativas que definen una enseñanza efectiva, de acuerdo con la opinión de los alumnos de secundaria, son tener muy buen sentido del humor (79.2%), hacer la clase interesante (73.7%), dominar la asignatura (70.1%), explicar con claridad (66.2%), ayudar a los alumnos (65.8%), ser justo (61.8%), tratarlos como adultos (54.8%), relacionarse bien con ellos (54.2%), considerar sus sentimientos (51.9%) y no mostrar favoritismos (46.6%) (Santrock, 2004, p.11). Estimamos interesante considerar que, al parecer, el nivel de escolaridad y su correspondiente edad se asocian con cierto tipo de opiniones.

En otro trabajo realizado en Estados Unidos, Feldman (1988) comparó 31 estudios de evaluación docente, y encontró un alto grado de coincidencia respecto a la importancia otorgada a las dimensiones evaluadas; por ejemplo, para los docentes, lo más importante es la sensibilidad y preocupación del profesor por el grupo y su progreso; la preparación y organización del curso; el conocimiento de la materia; la estimulación del interés; el entusiasmo por la docencia; y la claridad y comprensión de la clase. Mientras que, en opinión de los alumnos, lo más importante fue el conocimiento de la materia por parte del profesor; la estimulación del interés y la disciplina; su preocupación por el progreso del grupo; la preparación del curso, y la claridad de la exposición. Nos parece que lo más

relevante es observar que no hay correspondencia entre los criterios de los profesores y los de los alumnos.

En un estudio similar llevado a cabo en universidades españolas (García, 2004), se encontró que para los docentes las dimensiones con más importancia eran: 1) dominio de la asignatura; 2) estructuración de objetivos y contenidos; 3) organización de la clase; 4) evaluación del aprendizaje; 5) cualidades de la interacción, y 6) calidad expositiva. Mientras que para los estudiantes estos mismos factores se ponderaron de diferente manera (1, 6, 3, 5, 4 y 2, respectivamente).

En México, de acuerdo con Canales y colaboradores (2004), en las instituciones de educación superior se han aplicado encuestas sobre la opinión de los alumnos, desde la década de los sesenta en la Universidad Iberoamericana, en los setenta en la Facultad de Contaduría de la UNAM, en los ochenta en la Universidad Autónoma de Metropolitana y la Universidad Autónoma de Aguascalientes, apreciándose un uso generalizado a partir de la década de los noventa.

### **Antecedentes específicos**

En lo que respecta a la FES Iztacala, en 1990 se llevó a cabo una primera evaluación del posgrado desde la perspectiva de los alumnos (Tirado *et al.*, 1990).

En uno de los rubros del Programa Académico de Desarrollo Institucional 1995-1999 (PADI) de la FES Iztacala se previó atender el mejoramiento docente. Considerando la relevancia que puede tener la opinión de los alumnos en la promoción de la calidad de la educación, se planteó una estrategia de exploración del desempeño docente a partir de la opinión de los alumnos.

En 1996, el Consejo Técnico de la institución aprobó el programa Cuestionario de Opinión de los Alumnos sobre el Desempeño Docente (OASDE ), bajo la consideración de que al recabar la opinión de los alumnos de manera sistemática y dándola a conocer a los profesores, las opiniones favorables los gratificarían y estimularían, y las desfavorables les invitarían a reflexionar y hacer un esfuerzo por superar las limitaciones o carencias señaladas. La información, de carácter confidencial, se le daría exclusivamente al profesor evaluado, aunque los datos agrupados de los diferentes profesores se emplearían para estimar el desempeño docente en su conjunto.

El Consejo Técnico y la Unidad de Programación y Evaluación (UPE) elaboraron el primer cuestionario de opiniones de los alumnos, en un formato de opción múltiple para poder ser leído en lectora óptica, con lo que su aplicación se haría económica y fácil, además de rápido y eficaz su procesamiento.

El primer cuestionario fue evaluado en una prueba piloto. En las subsecuentes aplicaciones, el Consejo Técnico –con el auxilio de la UPE, que era la instancia operativa del programa– valoraba y ajustaba el cuestionario, básicamente tomando en consideración las observaciones de los profesores y alumnos que se expresaban en torno al instrumento y su aplicación.

Eventualmente, el cuestionario fue elaborado y operado por un sistema computarizado de aplicación para sustituir la versión en papel, con las múltiples ventajas que esto conlleva, a saber: disponibilidad constante en línea ampliando tiempos y lugares para responderlo; obtener la captura y realizar el procesamiento instantáneo de datos; reducción en los costos y tiempos para contestar; monitorear el pulso de la aplicación, dándole seguimiento en línea; constituir un formato más atractivo, amable y acorde para los alumnos; presentar información pre-capturada con base en grupos y asignaturas, así como la posibilidad de ajustes en una configuración adaptativa del cuestionario.

Con el propósito de que los alumnos sintieran plena confianza al expresar libremente y de manera voluntaria sus opiniones, los cuestionarios siempre se resolvieron de manera anónima.

En 2001, el Consejo Técnico estableció que aquellos profesores que se posicionaran en el 10% superior de las opiniones favorables, si lo deseaban podrían perder el carácter confidencial informando al Consejo de esta situación. El Consejo se comprometía a extenderle un reconocimiento y tomar en cuenta este mérito en cualquier promoción que fuera de su competencia. También acordó que todos aquellos profesores que se posicionaran en el 10% más bajo y que no estuvieran cumpliendo con las responsabilidades consignadas en los estatutos, serían exhortados por el Consejo a superar esta situación.

## **Aplicación 2003-2**

En este trabajo se reporta el ejercicio de evaluación que se aplicó en el segundo semestre del año escolar 2003, por las siguientes razones: es la versión más reciente y por lo mismo la más refinada de las disponibles en el momento en que se realizó el presente estudio; además se contaba con una base de datos de profesores del semestre en que se aplicó el cuestionario, lo que permitía enriquecer los análisis con cruce de variables específicas, tales como género, edad, nombramiento, etcétera.

En la versión utilizada en este estudio, el cuestionario se integró con cuatro preguntas de tipificación (carrera – profesor – grupo – asignatura) y 27 preguntas de opción múltiple tipo Likert, distribuidas en cuatro componentes. En el primero se estima el grado de aprecio del alumno por la asignatura; por ejemplo, se pregunta: qué tanto te gusta esta asignatura o módulo: a) mucho, b) poco, c) nada. En el segundo se exploran características específicas de la docencia y se formulan preguntas como ¿El profesor aclara las dudas que se presentan durante el aprendizaje?: a) siempre, b) frecuentemente, c) algunas veces, d) casi nunca, e) nunca. Y en los dos últimos componentes se hacían preguntas, en un caso para las asignaturas teóricas y en el otro para las aplicadas, explorando la opinión equivalente a: En el caso de la teoría, en tu opinión ¿el profesor domina los contenidos de sus clases? a) profundamente, b) bastante, c) regular, d) poco, e) nada. En el caso de asignaturas aplicadas, el profesor domina los elementos teórico-prácticos del trabajo que dirige: a) siempre, b) frecuentemente, c) algunas veces, d) casi nunca, e) nunca.

## **Resultados**

En el semestre escolar en el que se realizó el estudio estaban inscritos 9,904 alumnos en las seis carreras que se imparten en el campus universitario (biología, enfermería, medicina, odontología, optometría y psicología). La planta académica se componía de 1,732 profesores en el momento de la aplicación.

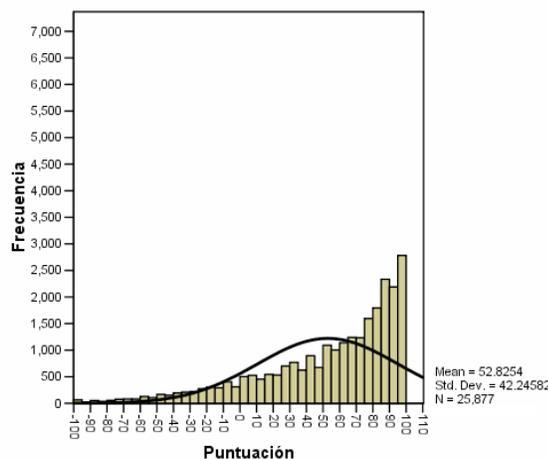
Se obtuvieron 26,010 cuestionarios y se procesaron en los análisis 25,877, ya que en algunos casos no se pudo identificar la tipificación. Estos cuestionarios correspondían a 1,011 profesores, que equivalían al 58.4% de la planta académica.

No todos los alumnos respondieron los cuestionarios, dado su carácter voluntario, y también porque muchos estudiantes se encontraban en hospitales y clínicas, por lo que,

haciendo una estimación que considere cuatro asignaturas por alumno y el total de estudiantes, el número de cuestionarios recolectados equivale al 65.6% del total posible.

El 58% de la planta docente que fue evaluada constituye una buena muestra representativa del total, dado que las distribuciones dibujan una curva normal en el parámetro de edad de los profesores, y sobre todo porque los porcentajes en las distribuciones de número de plazas y género son muy similares en la muestra y el universo (total de profesores).

El instrumento ofrece una congruencia interna muy aceptable, estimada por el análisis Alpha de Cronbach, que arroja un puntaje de 0.97. Para esto se hicieron los valores dicotómicos requeridos por este análisis, lo que redujo la N a 1,740 encuestas, ya que se tuvieron que tomar sólo los casos que tenían puntajes extremos de uno o menos uno.



Para valorar las opiniones recibidas se hicieron diferentes modelos de puntuación. Las calificaciones obtenidas en cada modelo se transformaron en valores Z, con el propósito de estimar las diferencias entre modelos a partir de una base común, observando que la dispersión en la distribución de las calificaciones se ampliaba o compactaba, aunque todas presentaban el mismo patrón. Por ello se eligió el modelo que ofrecía la distribución más amplia, considerando que ésta podría hacer una distinción más fina, utilizando una escala ponderada que va de cien a menos cien, siendo uno cuando la opinión es totalmente favorable al desempeño del profesor y de 0.5 cuando es sólo favorable; de manera análoga, cuando la opinión era adversa se le asignó menos 0.5 y menos uno cuando era totalmente adversa.

Los valores de tendencia central que se obtuvieron son: una media de 52.8 puntos y una mediana de 65.6, observándose una distribución sesgada hacia los puntajes altos, ya que la mayoría de las opiniones de los alumnos son favorables, incluso se presenta un “efecto de techo”, dado que la moda se encuentra en el puntaje equivalente al 100, es decir, los más se pronunciaron totalmente a favor del desempeño de sus profesores; por lo que la distribución no corresponde a una curva normal.

El 63.4% de los profesores obtuvo calificaciones por arriba de los 50 puntos, en una escala que va de menos 100 a 100 puntos. Pero el 12.5% se coloca en menos de cero puntos, con lo que se puede estimar que el instrumento sí discrimina, en tanto pudo detectarse que alrededor de la décima parte de los profesores tiene un desempeño no satisfactorio, estimado a partir del juicio de sus alumnos.

Para valorar el peso que pudieran tener los distintos factores o variables asociados al desempeño docente de los profesores, se hicieron las correlaciones entre el puntaje total y las variables definidas en el instrumento por preguntas, lo que permitió apreciar cuáles de ellas eran las de mayor peso. Se encontró que las que más correlacionaron con la opinión positiva del quehacer docente, fueron la claridad en la exposición, el generar clases interesantes y si se aclaraban las dudas. De aquí que estimamos que en un constructo del perfil docente exitoso, deberán incorporarse elementos relacionados con la motivación del profesor a sus estudiantes, hacer interesantes sus clases, ser claro y convincente en sus argumentos, y atender las dudas que manifiesten sus alumnos.

Contrariamente a lo originalmente esperado, un buen desempeño no es juzgado así por el dominio que el profesor pueda tener de su asignatura, o por su puntualidad o asistencia a clases, sino más bien por ser claro y ameno.

Contando con la base de datos de los profesores, una vez reconocidos los puntajes que los clasificaban considerando su desempeño docente, se hicieron reagrupaciones en función de diferentes variables (género, edad, ingreso, antigüedad, tipo de nombramiento – plaza, número de horas contratadas), explorando de este modo si era posible reconocer y definir las características generales circunstanciales que tienden a tipificar a un buen docente.

No se encontró ninguna distribución que correlacionara significativamente a los puntajes obtenidos en función de los factores circunstanciales estudiados: ninguno de los

factores se asoció sistemáticamente con una opinión favorable o adversa, por lo que concluimos que de los factores circunstanciales estudiados ninguno parece tipificar a un buen profesor, contrario a lo que originalmente especulamos. Creíamos que los profesores con mayor antigüedad, por tener más años de experiencia docente, habrían de tener mejor ejecución que los profesores novatos; pensábamos que quienes obtienen mejores ingresos estarían más comprometidos con sus responsabilidades docentes y por lo mismo tendrían una mejor ejecución; o en función del nombramiento, suponiendo que los profesores de mayor escalafón, con más grados académicos, tendrían más dominio de sus disciplina y serían mejores profesores; también especulábamos que las mujeres serían más sistemáticas y responsables en su trabajo. Pero nada de esto se observa en los resultados. No se aprecia ninguna relación sistemática entre los factores circunstanciales del profesor y los puntajes obtenidos en el cuestionario.

## **Conclusiones**

Con el procedimiento seguido se pudo detectar que un 10% de los profesores de la institución en que se llevó a cabo este ejercicio de evaluación tenían un desempeño no apropiado de acuerdo con la opinión de sus alumnos, lo que estimamos es una información muy valiosa.

Dada la participación de los profesores, parecería muy conveniente dejar un apartado en los cuestionarios de opinión en el que los profesores escogieran y agregaran preguntas de su particular interés, como en un menú de cafetería abierta, de manera que el instrumento sea más acorde a los propios intereses del maestro. Esto podría hacerse con relativa facilidad en tanto se utilizaran cuestionarios electrónicos por internet. Este mismo modelo también podría operar para los alumnos, de manera que incorporen aspectos que les gustaría comunicar a sus profesores en función de las opiniones de todo el grupo.

Es muy revelador apreciar que un grupo nutrido de profesores estaba interesado en conocer sus evaluaciones y si, por alguna razón, no les llegaban, las solicitaban. Esto apoya la hipótesis de que a ciertos profesores les interesa y gusta saber qué opinan sus alumnos sobre su desempeño docente.

Lo más relevante del estudio, desde nuestro punto de vista, es que se pudo reconocer qué es lo que tipifica a un buen profesor de acuerdo a las opiniones de los alumnos; y éste es el que despierta interés por lo que enseña, es claro en sus exposiciones y resuelve las dudas de sus estudiantes; teniendo menor importancia la puntualidad, la asistencia o el dominio que tenga sobre su asignatura, recuérdese que esto es desde el punto de vista del alumno.

Para finalizar, diremos que al tomar en cuenta la opinión de los alumnos se explicita la importancia que se les otorga, en una manifestación de democracia, de valores y educación cívica, lo que propicia un dinámica a favor del desarrollo social institucional. Qué mejor que el directamente beneficiado o afectado del proceso educativo brinde su opinión al respecto de sus profesores y que ésta sea tomada en cuenta. El derecho a opinar y ser considerado, es un principio de reciprocidad –si es evaluado puede evaluar a su contraparte–, lo que ayuda a promover el compromiso del alumno y favorece su motivación.

## Referencias

- Abalde, Muñoz y Rios (2002). "Evaluación docente vs. Evaluación de la calidad". En *Memoria del Tercer Congreso Virtual de AIDIPE*. España, octubre de 2002.
- Canales, A. *et al.* (2004). "Aproximaciones metodológicas al análisis y la evaluación de la docencia". En *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. México. UNAM-Plaza y Valdez, pp. 87-201.
- Feldman, K. A. (1997). "Identifying exemplary teachers and teaching: evidence from student ratings". En R. Perry y J. Smart (eds.), *Effective teaching in higher education: Research and practice*, New York, Agathon Press.
- García G. J. (2004). "Los cuestionarios de evaluación de la docencia, las dimensiones de la efectividad docente y los resultados de la investigación, ¿qué tan aplicables son a diferentes culturas de educación superior? En *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. México. UNAM-Plaza y Valdez, pp. 37-47.
- Gilio, M. M. (2004). "Evaluación docente en la UAQ". En *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? Experiencias en México, Francia, España y Brasil*.
- Luna, S. *et al.* (2004). Evaluación de la docencia. "Vicisitudes de un proceso institucional". En *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? Experiencias en México, Francia, España y Brasil*.
- Santrock, J. W. (2004). *Psicología de la educación*. México: McGraw Hill.
- Tirado F. *et al.* "La evaluación del posgrado desde la perspectiva del alumno". En *Omnia*, México. Coordinación General de Estudios de Posgrado de la UNAM, Año 6, Núm. 18, marzo de 1990.
- UNESCO (1997). *Education for all*. URL: Visitado el 14 de septiembre del 2006 [http://www.unesco.org/education/efa/ed\\_for\\_all/background/un\\_resolution\\_1997.shtml](http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/background/un_resolution_1997.shtml)