



Las opiniones y los contenidos de los trabajos publicados son responsabilidad de los autores, por tanto, no necesariamente coinciden con los de la Red Internacional de Investigadores en Competitividad.



Esta obra por la Red Internacional de Investigadores en Competitividad se encuentra bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 3.0 Unported. Basada en una obra en riico.net.

**“EVALUACIÓN MEDIANTE ENCUESTAS DE LA PRACTICA DOCENTE EN
INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR”**

AREA DEL CONOCIMIENTO: EDUCACIÓN Y COMPETITIVIDAD

**NOMBRE DE AUTORES: MA. HILDA RODALES TRUJILLO, MARIO CHÁVEZ
ZAMORA**

**INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO,
FACULTAD DE CONTADURÍA Y CIENCIAS ADMINISTRATIVAS**

DOMICILIO: EDIFICIO A-II DE CIUDAD UNIVERSITARIA, MORELIA, MICH.

**NUMERO DE TELÉFONO Y FAX: 01-(443)-3-16-74-11, 01-(443)-3-18-18-01, 01-(443)-3-39-
06-45**

CORREO ELECTRÓNICO: hirot_9@hotmail.com y czamora@umich.mx

**DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: AV. MIL CUMBRES # 252 COL. LOMAS
DEL TECNOLÓGICO, MORELIA, MICH., C.P. 58117**

Resumen

La evaluación de la práctica docente universitaria, plantea básicos aspectos a considerar, tales como comprender primeramente la función docente y para no convertirla en un mercantilismo profesional, resulta interesante analizar los tipos de evaluación así como algunas fuentes de evidencias que se han aplicados en instituciones de educación superior. Es conveniente analizar su elaboración; *qué* se debe valorar, *quién* debe hacerlo y *cómo* debe hacerse.

En este trabajo realizamos un análisis de este problema en diferentes universidades, considerando algunos errores y deficiencias metodológicas importantes, y finalmente proponemos una serie de recomendaciones y criterios a considerar a la hora de planificar este tipo de evaluación.

Palabras clave: función académica, evaluación, calidad académica.

Abstract

The evaluation of university teaching practice, raises basic issues to consider, such as understanding the teaching profession first and to not become a professional mercantilism is interesting to analyze the types of evaluation as well as some sources of evidence that has been applied to institutions higher education. It is convenient to analyze its elaboration, what should be valued, whom and how it should be.

In this paper we analyze the problem in different universities, considering some important methodological shortcomings and errors, and finally propose a set of recommendations and criteria to consider when planning this type of evaluation.

Keywords: academic function, evaluation, academic quality.

Introducción

Una institución de educación superior que comprenda y le interese implantar un sistema educativo orientado al logro de la calidad de la educación y la eficiencia en la práctica docente, debe transformarse en agente de cambio que establezca estándares y pautas para los procesos de enseñanza aprendizaje, poseer los recursos para afrontar los costos y adquirir tecnología de punta, crear la infraestructura necesaria, mantenerla y actualizarla constantemente y diseñar una estructura organizacional distinta, con esquemas administrativos flexibles e innovadores, y sobre todo contar con un modelo de evaluación y control que comprenda todos los escenarios que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La alta autonomía con que cada académico desarrolla sus actividades principalmente en instituciones públicas dificulta su compromiso con un proyecto institucional. Una gestión eficiente debe considerar estos aspectos a fin de lograr los objetivos institucionales.

La evaluación es un componente estructural de cada proyecto, de cada programa, de cada acción que se emprende; en síntesis, es una característica inherente a toda actividad humana intencional. Como tal, la educación incluye, por tanto, entre una de sus partes esenciales a la evaluación.

En el proceso educativo, la evaluación está presente desde el análisis de necesidades que determinan la creación de un plan de estudios, hasta la valoración del logro de objetivos, pasando por el diagnóstico interno de cada una de las partes y de los actores del proceso mismo, el papel de la evaluación como estímulo o freno de la calidad educativa, dependerá enteramente de las características del sistema que para ello asuma una institución. Si los criterios y mecanismos de evaluación son coherentes con los objetivos formalmente establecidos y con los fines generales de la institución, este proceso puede actuar como el más poderoso factor de promoción de la calidad educativa. En caso contrario, la evaluación puede constituirse en el mayor obstáculo a una educación de calidad.

El tema de evaluación ha sido objeto de estudio de numerosas investigaciones durante las últimas tres o cuatro décadas, al grado de que existen grupos profesionales y publicaciones especializadas al respecto, como el Special Interest Group on Faculty Evaluation and Development (SIGFED), de la

American Educational Research Association, y el boletín Instructional Evaluation and Faculty Development, que se publica bianualmente desde 1981. Según Centra (1999).

La función académica y el mercantilismo profesional

La función académica comprende: Recursos humanos dedicados a la docencia, infraestructura y equipamiento para la docencia, contexto socio-cultural de los alumnos, Planes de estudio y programas de organización cátedra – departamento y Proceso enseñanza aprendizaje.

En esta múltiple dimensión de la función académica, vemos cuantos y cuan variados son los factores que están incidiendo en el producto que finalmente emergerá de las instituciones de educación superior, que se verá reflejado en el campo laboral y por lo tanto en un mejor servicio para la sociedad que requiere de recursos humanos visionarios y competitivos.

Las tendencias actuales en la administración y distribución del capital que se asignan a las instituciones de educación superior están orientadas a privilegiar la racionalización del mismo, a costa del bienestar de las personas y de la colectividad. En este marco, la calidad de las instituciones educativas es el resultado de las fuerzas del mercado, las cuales actúan en desigualdad de condiciones. Estas tendencias han afectado, también, la organización del sistema educativo y la orientación de las políticas que gobiernan su desarrollo.

La práctica docente, por tal motivo, se enmarca en un esquema de mercantilismo profesional, de competencias y remuneraciones diferenciadas. Su evaluación, y la de los demás componentes, responden a estándares, intentando garantizar la productividad comprobable de los procesos educativos.

Para recuperar la importancia que tienen en el acto educativo, podríamos hablar de un modelo de evaluación de la eficiencia en la práctica docente, sin marginar a los otros actores y componentes del acto educativo. Analizando la implementación de la evaluación a la práctica docente observamos que se ha caracterizado por: a) los juicios emitidos a partir de ésta herramienta que provienen de entidades ajenas a los evaluados; b) estos juicios se basan, casi siempre, en indicadores de rendimiento; c) la disponibilidad de la información resultante es de circulación

limitada y d) no ha sido realizada completa, ni sistemáticamente; parece estar más dirigida hacia el ordenamiento del sistema y el establecimiento de normas mínimas de operación, que hacia una mejora del mismo.

Esto, en los hechos, ha constituido a la evaluación estratégica en la política central para la educación superior y ha servido para que el gobierno diversifique la financiación de la educación superior y establezca los usos específicos que se le deben dar. Ante esto, los rectores actúan como gerentes con amplias posibilidades de negociar con las autoridades gubernamentales, sin tomar en cuenta a la comunidad, gestionando financiamientos fuera del presupuesto ordinario y, por tanto, no sujeto a negociaciones con los grupos internos de cada universidad.

Esta situación ha llevado a que los que toman decisiones le dediquen más tiempo a las relaciones públicas y a la búsqueda de subsidios, que a los esfuerzos internos por reformular los procesos educativos y mejorar la calidad de los planes y programas. Así, los planes y programas de estudio pasan a un segundo plano; lo cual resulta un gran riesgo, sobre todo si tomamos en cuenta que planes y programas y, por ende, su adecuación y mejora, se visualizan en la actualidad como el eje en torno al cual giran una parte importante de las discusiones, análisis y propuestas sobre la educación.

Si se parte de la idea de que el curriculum, en general, es una propuesta de enseñanza y aprendizajes que debe ser puesta a discusión y a reflexión crítica por parte de los actores directamente involucrados en el trabajo desarrollado en las aulas; éste debe ser visto como el objeto de estudio a construir por grupos de profesores que realicen indagaciones acerca de sus implicaciones institucionales, teóricas y empíricas, en las cuales se inscribe su práctica docente.

No obstante, para que los docentes realicen esta tarea en forma consciente y reflexiva y asuman el resultado de la misma, es necesario hacer a un lado la racionalidad pragmática impuesta al diseño, a la práctica y a las evaluaciones curriculares y ubicar éste quehacer como una práctica social en donde se crean condiciones y procesos alternativos. Desde esta perspectiva es que se ubica a la evaluación curricular como un proceso de reflexión colectiva, que permite establecer juicios y propuestas sobre las orientaciones y cambios curriculares propios de cada institución educativa.

Se plantea entonces la posibilidad de hacer de la evaluación un espacio de formación, donde se articule un saber teórico acerca de la naturaleza y fines del currículum y la investigación sobre las bases educativas, culturales y epistemológicas del proyecto educativo de la institución a la que pertenecen los docentes.

Sin embargo, la práctica de los profesores es de singular importancia ya que la docencia universitaria constituye la actividad que le da sustento a una de las tres funciones de la Universidad. Por medio de ella, se propicia la recreación del conocimiento en las nuevas generaciones de estudiantes que aspiran a ser profesionistas en determinada área de éste. Se le considera como el elemento indispensable para formar profesionales útiles a la sociedad, atendiendo no sólo a una formación académica integral, sino también a su desarrollo personal, al transmitirles valores éticos que le servirán tanto en su desempeño profesional, como en todos los ámbitos de su vida.

El profesor, entonces, está obligado a experimentar permanentemente sobre las formas más adecuadas para trabajar con ellos y a reconocer los aspectos que no se logran en un acto educativo, lo cual representa una excelente oportunidad para modificar y mejorar su práctica docente.

Puesto que para realizar esta tarea los profesores deben responder a un perfil docente universitario, Álvarez y Topete (1997) proponen que éstos deben tener un dominio de las fuentes de información de los conocimientos, métodos y técnicas propias de una profesión, la capacidad para planificar, programar, dirigir, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje y rasgos de personalidad que le permitan contribuir a modelar la conciencia y los afectos de sus alumnos.

Así, la realización de dicha tarea constituye una práctica única ya que cada docente le imprime, a través de su personalidad, de la concepción de aprendizaje y didáctica que sustenta, de la disciplina que imparte, así como de su habilidad para comunicar y capacidad para articular coherentemente los diversos factores que intervienen en el proceso educativo, su toque personal, existiendo tantas formas de realizarla como docentes hay en el sistema educativo. Los sucesos históricos que han tenido lugar y condiciones particulares de cada Universidad han determinado en gran medida la conformación de diversos estilos de docencia, puesto que las condiciones en que se desarrollan los profesores, permean su ideología y su forma de ejercer la docencia.

En la actualidad, se ha impuesto en la Universidad la figura de docente-investigador, con la cual se le exige al profesor que cumpla con un doble papel para que, dependiendo de su productividad, se le otorguen incentivos económicos. Esta política ha afectado la calidad de la práctica docente, ya que se pretende que se realice con los recursos inadecuados e insuficientes que brinda la institución. Constituyéndose así en una forma más de control de los recursos que debieran ser asignados a los docentes en condiciones propicias para realizar su "tarea intelectual".

Hasta aquí hemos señalado algunos elementos que son dejados a un lado en las evaluaciones objetivistas y mecánicas de la práctica docente. Habrá que enfrentar el riesgo de tomar en cuenta elementos que no tiene relación directa con dicha práctica, como cuando se evalúa el aprendizaje y se incluyen la limpieza, puntualidad y buena conducta, y podríamos iniciar analizando algunos tipos de evaluación en esta actividad.

Tipos de evaluación de la docencia

Las formas de evaluar la actividad docente son muy variadas. De Juan y Pérez-Cañaveras (2006), refieren en una revisión reciente de Berk (2005), donde describe hasta 12 variedades de evaluación (Cuadro 1). En los Estados Unidos y en gran parte de del Continente Europeo la evaluación del profesorado mediante encuestas, contestadas por el alumno, es la variedad más utilizada para la promoción y adquisición de un puesto docente por el profesor, así como para diagnosticar la docencia en un determinado curso. Según Emery et al. (2003) el 88% de los centros en la unión europea utilizan este sistema para tomar decisiones sumativas. Por otra parte, el 97% de los departamentos universitarios usan este tipo de evaluación con fines formativos (US Department of Education, 1991). Más datos en este mismo sentido pueden verse en el estudio de Rodríguez Espinar (2003), reflejados en el (Cuadro 2). Sin embargo, un buen modelo conceptual general, para la evaluación del profesorado, debería basarse en la existencia de varias fuentes de datos, con las que generar un “constructo” útil para tomar decisiones adecuadas. La existencia de tres o más fuentes de evidencia, son más fiables que una sola a la hora de tomar decisiones. Dicho de otro modo, debido a la complejidad de la docencia, en la evaluación de la actividad docente y del profesorado se deberían utilizar los métodos de triangulación como estrategia, especialmente a la hora de tomar decisiones de carácter sancionador. De esta forma el proceso será más exacto, fiable, válido y comprensivo.

Cuadro 1 (Adaptado de Berk, 2005).

Características sobresalientes de 12 fuentes de evidencia de la efectividad docente

FUENTES DE EVIDENCIA	TIPO DE MEDIDA	QUIEN PROPORCIONA LA EVIDENCIA	QUIEN USA LA EVIDENCIA	TIPO DE DECISION
Puntuaciones de los estudiantes	Escala de rangos	Estudiantes	Instructores/administradores	F/S/P
Puntuaciones de los colegas	Escala de rangos	Colegas	Instructores	F/S
Auto evaluación	Escala de rangos	Instructores	Instructores/administradores	F/S
Videos	Escala de rangos	Instructores/colegas	Instructores/colegas	F/S
Entrevistas a estudiantes	Cuestionarios	Estudiantes	Instructores/administradores	F/S
Puntuaciones de egresados	Escala de rangos	Graduados	Instructores/administradores	F/S/P

Puntuaciones de empleadores	Escala de rangos	Empleadores de graduados	Instructores/administradores	P
Puntuaciones de administradores	Escala de rangos	Administradores	administradores	S
Premios docentes	Revisión crítica	Instructores	administradores	S
Áreas de investigación	Revisión crítica	Instructores	Comités académicos/administradores	S
Resultados de aprendizaje	Test, proyectos, simulaciones	estudiantes	Instructores/comités de currículo	F/P
Portafolio decente	La mayoría de los anteriores	Estudiantes, instructores, colegas	Comités de promoción	S

F= Formativa

S= Sumativa

P= Programa

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 2 Elaborado por de Rodríguez Espinar (2003)
Modelos de evaluación.

Modelos de evaluación	Total*	Unidades centradas en investigación*	Universidades centradas en tercer ciclo*	Universidades comprensivas*
Autoevaluación	82	66	74	83
Peer review (En el aula)	58	40	41	63
Peer Review (De la plaificación docente)	62	45	56	70
Encuesta a estudiantes (en el aula)	98	100	96	98
Encuesta a estudiantes en tutorías	24	24	14	17
Rendimiento de los estudiantes	24	17	18	24
Estudiantes interesados en seguir estudiando	34	24	18	33
Opinión de los graduados	31	24	14	30
Impacto de la docencia en la investigación	15	10	14	14
Impacto de la I + D	14	12	16	16
* Cifras en porcentaje				

Fuente: Elaboración propia

Algunos errores y deficiencias metodológicas importantes

Aunque la evaluación del profesorado mediante cuestionarios produce resultados exactos, validos, fiables y comprensivos, existen numerosos factores capaces de sesgar, en cierta medida, las puntuaciones que los alumnos hacen tanto de la materia como del profesor. Veamos algunos ejemplos:

1. Parece ser que el número de alumnos que tiene una clase condiciona, en cierta medida, las puntuaciones que recibe el profesor. Así, para Shapiro (1989), clases con pocos alumnos dan puntuaciones más elevadas. Para Feldman (1984), existe una débil asociación inversa entre el tamaño del grupo y la puntuación del profesor.

En este sentido se ha comprobado que dependiendo de cómo se agrupen las puntuaciones de los alumnos se puede aumentar su fiabilidad (Feldman, 1977). En un estudio previo (De Juan y Pérez-Cañaveras, 2006), comprobaron cómo al considerar la valoración del profesor a partir del análisis conjunto de los dos grupos de una misma asignatura, mejoraban sustancialmente la puntuación de aquel (FAVORABLE) que cuando la evaluación se obtenía de cada grupo por separado, en cuyo caso era DESFAVORABLE.

En algunas ocasiones las encuestas de nuestro entorno han sido aplicadas a un número pequeño de alumnos, lo que va en contra de las recomendaciones de Nunnally (1978), según el cual la muestra debe ser cinco veces mayor que el número de “ítems”. Por ejemplo si aplicamos en nuestro entorno un cuestionario con 10 preguntas, por lo tanto el tamaño recomendado de la muestra debiera ser de unos 50 alumnos. En otras ocasiones, han sido evaluados con éxito (FAVORABLE), con el mismo cuestionario, profesores que habían impartido un número muy pequeño de clases (de 1 a 3 clases). También, en este sentido, se ha visto cómo no es necesario realizar la evaluación a todos los alumnos de una determinada clase. Utilizando muestras aleatorias de la misma, se pueden reducir las demandas de evaluación preservando la fiabilidad e incrementando su validez, al tiempo que se reducen gastos innecesarios.

2. Las características del profesor también condicionan las respuestas de los alumnos. Así, en un estudio realizado por Smith y Anderson (2005), en los EEUU, se ha podido comprobar la existencia de un componente de carácter étnico en las puntuaciones de los alumnos. En efecto, profesores latinos, de ambos sexos, reciben puntuaciones más o menos favorables dependiendo de su estilo de enseñanza. Aquellos profesores con estilo “indulgente” fueron

mejor valorados que los que tenían un estilo más “estricto”. Cosa que no ocurría con los profesores no latinos.

3. Aunque la evaluación de los profesores produce resultados fiables, cuando valoramos las puntuaciones promedio de las diferentes clases de un centro, existe una gran variabilidad en las puntuaciones que otorgan los alumnos dentro del grupo al que pertenecen. Esto determina que un mismo profesor sea evaluado de forma diametralmente opuesta por unos alumnos que por otros. En efecto, en un estudio de Clayson (2005), se puso de manifiesto como un 60% de los alumnos admitieron que habían evaluado al profesor en base a su personalidad. En otro estudio (Kovacs y Kapel, 1976) se comprobó, por el contrario, cómo era la personalidad de los alumnos la que condicionaba la puntuación del profesor. Otra situación que puede llevar a interpretaciones erróneas son aquellos casos en los que una misma materia es impartida por varios profesores. De ahí la importancia de que quede claramente establecido qué se está evaluando, al profesor o a la materia.
4. Aunque la evaluación de los profesores se suele basar, fundamentalmente, en su forma de enseñar (estilo docente) y en su comportamiento con los alumnos, también la naturaleza de los contenidos del aprendizaje parecen influir en las puntuaciones que los alumnos proyectan en sus profesores. Así, las clases de laboratorio puntúan más que las teóricas, incluso un mismo profesor es evaluado de manera distinta dependiendo del modo como imparte su docencia (Husbands, 1996). En otro estudio (Jansen y Bruinsma, 2005) se observó una relación inversa entre la puntuación recibida por el profesor y la percepción de dificultad de la materia por parte del alumno. Materias percibidas como difíciles determinaban puntuaciones más bajas del profesor.
5. Los encuestadores no siempre están adecuadamente entrenados siendo, en un buen número de casos, estudiantes becados para tales menesteres sin la pertinente preparación.
6. Finalmente, en otras ocasiones las encuestas se realizan de manera virtual lo que provoca en algunos casos que los encuestados no emitan una opinión razonada, debido a que su interés principal es cumplir con un requisito.

El documento elaborado por la Cornell University de EEUU titulado Teaching Evaluation Handbook. En él, se recogen una gran cantidad de datos y sugerencias fundamentales en la evaluación de la actividad docente y del profesorado. Este documento surge por la necesidad que la Universidad de Cornell¹ tenía de corregir el hecho de que la docencia fuera minusvalorada con respecto a la evaluación y conseguir que la calidad de la docencia estuviera en pie de igualdad con la investigación. A modo de resumen, el comité encargado de redactar este documento estableció las siguientes recomendaciones:

- Debe ser un objetivo de la política universitaria que sus centros y departamentos traten y recompensen la investigación y la docencia de manera equivalente.
- Los departamentos y los centros, acordes con la política universitaria, darán el mismo valor a la docencia y a la investigación, manteniendo y apoyando los mismos estándares, tanto de sus actividades como de su evaluación.
- Las mismas recompensas y políticas diseñadas para la excelencia investigadora serán aplicadas a la docencia para que tengan un desarrollo significativo. Estas recompensas deberán incluir incentivos en el salario y en otros conceptos, como en el soporte de actividades docentes, y deberán ser diseñadas para que afecte al máximo número de profesores.
- Todo departamento o unidad similar establecerá una comisión docente. Los miembros de la comisión deberán ser responsables de supervisar la evaluación de los candidatos a promocionarse.
- Cada centro deberá tener y proponer líneas directrices propias indicando lo que debe ser realizado en relación con la docencia para la promoción de los candidatos a profesor.
- Cada decano establecerá, mantendrá y monitorizará las líneas directrices para obtener materiales de evaluación de los estudiantes (cuestionarios, cartas de solicitud, etc.) y la manera cómo se conseguirá este material.
- Se elaborará y desarrollará un libro sobre evaluación de la docencia que se pondrá a disposición de todos los centros y departamentos de la Universidad con el fin de proporcionar consistencia en la evaluación de la enseñanza.

¹ La Universidad de Cornell ocupa el puesto número 15 dentro de las 20 mejores universidades del mundo según el The Times Higher Education Supplement de 2006.

- El rector dará los pasos pertinentes para poner en marcha todas estas recomendaciones.

A manera de resumen podemos resaltar lo siguiente:

- En general los cuestionarios para la evaluación sumativa del profesorado se deben caracterizar por tener preguntas genéricas en un número significativamente menor (9 ítems) que los dedicados a la evaluación formativa.
- Respecto a la validez y fiabilidad de los cuestionarios, estos deben ser aplicados, como mínimo, al 80% de la población de estudiantes de un curso. En este sentido no es recomendable utilizar cuestionarios, con valoración numérica, en cursos con menos de 10 alumnos.
- Se recomienda la utilización de diferentes tipos de cuestionario para cada tipo de actividad docente (seminarios, laboratorios, etc.). También se recomiendan la utilización de la evaluación cualitativa para ayudar a comprender los datos cuantitativos.

Otro ejemplo relevante que resulta interesante analizar es el documento DOCENTIA (Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario), este documento, publicado recientemente por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad (ANECA), centra sus objetivos en la evaluación de la actividad docente del profesor, tanto a nivel individual, como de las actividades que realiza en coordinación con otros profesores.

Según este documento, las universidades deberán, dentro de su política de profesorado, realizar una declaración explícita de la intencionalidad o finalidad con la que abordan la evaluación de la actividad docente. En dicha declaración, las universidades tomarán en consideración las posibles consecuencias de la evaluación de la actividad docente para:

- La formación del profesorado y la mejora de la actividad docente, considerando la participación individual del profesor así como su integración en un equipo docente.
- La promoción del profesorado.
- Los incentivos económicos al profesorado (p.e. los complementos retributivos).

Asimismo, el proceso de evaluación deberá hacer explícito su carácter obligatorio o voluntario, destacando si está asociada a la mejora de la actividad docente, la concesión de complementos retributivos u otras finalidades.

Conclusiones

Los métodos de evaluación de la actividad docente y del profesorado universitario, que se realizan en nuestro entorno, pueden ser una forma objetiva de valoración. Sin embargo, debemos pensar en los posibles perjuicios si esa evaluación es llevada a cabo con métodos inadecuados y por personas sin la formación adecuada para este tipo de actividades.

En efecto, si no se dispone de equipos adecuadamente preparado, podemos encontrarnos con personas que modifiquen los resultados de la evaluación (medias, medianas, etc.), pudiendo afectar a buenos docentes y de premiar a quien no lo merece. Es por eso necesario hacer algunas recomendaciones en la elaboración de evaluaciones al personal docente de cualquier institución de educación superior.

1. En cualquier proceso de evaluación de la docencia debe separarse, muy claramente, si se trata de la evaluación de un profesor o del proceso docente.
2. La evaluación del profesorado, deberá estar anunciada mucho antes del comienzo del curso (al final del anterior), con unos objetivos claros y estableciendo exactamente qué efectos profesionales y económicos tendrá sobre el profesor.
3. Los cuestionarios para la evaluación, deben estar contruidos con preguntas genéricas y con un número pequeño (no más de 12).
4. Para la evaluación, los cuestionarios dirigidos a los alumnos serán aplicados, al menos, al 80% de los alumnos matriculados y siempre que el profesor hubiera impartido un alto porcentaje del curso, por ejemplo 2/3 (66%). Si el profesor no ha realizado ninguna evaluación de esos alumnos, no se introducirán preguntas sobre la misma.
5. El informe de evaluación del profesor será el resultado de la aplicación de varios métodos de evaluación (triangulación), por lo tanto, nunca serán expresados los resultados como una mera etiqueta. Será un informe descriptivo que recoja, bien argumentados y motivados, todos los aspectos detectados.
6. Toda evaluación del profesorado deberá ir acompañada del derecho a la correspondiente apelación frente a los resultados de la evaluación con la finalidad de corregirlos y ser reevaluado.

7. De la recomendación anterior se deriva que el sistema de evaluación del profesor deberá estar diseñado de tal suerte que en un determinado periodo pueda resarcirse de cualquier valoración con la que no esté de acuerdo y tener la oportunidad de que su informe de evaluación sea el deseado.
8. Ningún informe de evaluación será válido sin que previamente se hayan hecho públicos sus objetivos y establecido con exactitud y claridad el alcance y los efectos administrativos, profesionales y económicos que tendrá sobre el profesor o sobre las unidades docentes.
9. Los instrumentos utilizados para la evaluación deberán ser realizados por profesionales de la evaluación, con experiencia demostrada, que podrá ser externo o interno a la Universidad. Los nombres de los miembros del equipo evaluador será público. En caso de que el equipo sea interno, su actuación será absolutamente independiente de los órganos de gobierno.
10. Para la evaluación diagnóstica de la actividad docente (asignatura, curso, departamento, centro, etc.) no es necesario evaluar masivamente todas las asignaturas de la Universidad, ni a todos los alumnos de una materia. Bastaría con realizar muestreos selectivos tanto de materias como de alumnos.
11. En la evaluación sería interesante recabar, al mismo tiempo, información sobre la dificultad intrínseca de la asignatura o materia evaluada, así como de su importancia/pertinencia para la formación del alumno.
12. Tanto en la evaluación diagnóstica de la de la docencia y de la evaluación sancionadora del profesorado, sería interesante recabar, en los cuestionarios, información (anónima) sobre el rendimiento académico previo del alumno.
13. En la evaluación sancionadora del profesorado deberían establecerse diferentes niveles de actuación de los mismos dependiendo de su experiencia docente y según las necesidades de acreditación. Un buen profesor es difícil que modifique mucho su calidad docente. Por lo tanto parece poco pertinente “acribillar” a encuestas, año tras año, materia tras materia, a un mismo profesor. Por tanto otros posibles cambios deben valorarse por otros medios.
14. Los resultados de la evaluación deberían ser públicos.

Referencias bibliográficas:

- Alaminos, A; Castejón, J. L. (2006). *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión*. Serie docencia universitaria-EEES. Alicante: Marfil.
- Álvarez, I. y Topete, C. (1997). Modelo para una evaluación integral de las políticas sobre gestión de calidad en la educación superior. *Gestión y Estrategia, UAM, Núm. 11 y 12*. México.
- Berk, R.A. (2005). Survey of 12 strategies to measure teaching effectiveness. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 17*, 48-62.
- Centra, J.A. (1999). *Reflective faculty evaluation: enhancing teaching and determining faculty effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Clayson, D. E. (2005). Within-class variability in student-teacher evaluations: examples and problems. *Decision Sciences Journal of Innovative Education, 3*, 109-124.
- De Juan, J., Pérez-Cañaveras, R. M. (2006). Reflexiones en torno a la evaluación del profesorado. ¿Vigilar y Castigar?. IV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. ICE, Universidad de Alicante; Alicante, 5 y 6 de junio de 2006.
- Docentia (2007). Recuperado septiembre 25, 2009 desde http://www.aneca.es/present/docs/eca_codeofgoodpractice.pdf
- Emery, C.R., Kramer, T.R. y Tian, R.G. (2003). Return to academic standars: a critique of student's evaluations of teaching effectiveness. *Quality Assurance in Education: an international perspective, 11*, 37-47.
- Feldman, K.A. (1977). Consistency and variability among college students in rating their teachers and courses: a review and analysis. *Research Higher Education, 6*, 223-274.
- Feldman, K.A. (1984). Class size and college students' evaluations of teachers and courses: A closer look. *Research in Higher Education, 21*, 45-116.
- Husbands, C. T. (1996). Variations in students' evaluations of teachers' lecturing and small-group teaching: A study at the london school of economics and political science. *Studies in Higher Education, 21*, 187-206.
- Jansen, E. P. y Bruinsma, M. (2005). Explaining achievement in higher education. *Educational Research and Evaluation, 11*, 235-252.
- Kovacs, R. y Kapel, D. E. (1976). Personality correlates of faculty and course evaluations. *Research in Higher Education, 5*, 335-344.
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric Theory*. New York: McGraw-Hill.
- Rodríguez Espinar, S. (2003). Evaluación comprensiva del profesorado universitario. *Educación Médica, 6*, 25-30.

- Sánchez Gutiérrez J. (2005): *Estrategia para Fomentar una Cultura de Calidad en Instituciones de Educación Superior caso de CUCEA de la U de G.*, México, Editorial U. de G.
- Shapiro, E.G. (1989). Effect of instructor and class characteristics on student's class evaluations. *Research in Higher Education*, 31, 135-148.
- Smith, G. y Anderson, K.J. (2005). Student's ratings of professors: the teaching style contingency for latino/a professors. *Journal of Latinos and education*, 4, 115-136.
- Teaching Evaluation Handbook* (2008). Recuperado septiembre 18, 2009 desde <http://www.clt.cornell.edu/resources/teh/teh.html>
- US Department of education (1991). Assessing teaching performance. The Department chair: a newsletter for academic administrators, 2, 2.