

## El brief en breve

- Las evaluaciones docentes se usan comúnmente en la educación superior para permitir que los estudiantes califiquen sus experiencias de enseñanza. Sin embargo, sus resultados se están utilizando, cada vez más, como una medida directa de la calidad de la enseñanza tanto dentro de las instituciones como de manera más amplia.
- Sin embargo, ¿Puede la evaluación de los estudiantes ser una medida útil de la eficacia pedagógica? ¿qué nos dice la investigación sobre la relación entre evaluaciones estudiantiles y la calidad de la enseñanza?
- Esta revisión busca sintetizar la investigación que se ha desarrollado en torno a la eficacia de las metodologías de evaluación docente por los estudiantes, rescatando las distintas visiones que tienen los profesores al respecto, para luego dar luces de nuevos modelos de evaluación docente que han emergido en el último tiempo.
- Finalmente, se ofrecen recomendaciones prácticas para apoyar a las instituciones de educación superior en la implementación de modelos emergentes de evaluación docente.

## ¿Qué se sabe?

La evaluación académica que atiende la voz de los estudiantes a través cuestionarios comenzó en EE.UU. en la década de los 60. Rápidamente se expandió por el mundo, siendo ahora una práctica muy común en la Educación Superior. Aunque se han planteado algunas preocupaciones recientes sobre el sesgo, aún existe consenso de que este tipo de instrumentos tiene una alta validez y credibilidad como medición de la efectividad instruccional y la calidad de enseñanza.

El motivo original detrás del diseño de estas evaluaciones fue entregar información a los profesores sobre la efectividad de su pedagogía, así como brindar a los estudiantes una mayor voz institucional. Sin embargo, con el tiempo, los actores interesados en los resultados de la evaluación de los estudiantes empezaron a multiplicarse, incluyendo instituciones y formuladores de políticas públicas. Así, se han convertido en un elemento crítico para las estrategias institucionales de aseguramiento de la calidad, como un medio para demostrar la eficacia de la enseñanza. Más recientemente, estas calificaciones han cobrado importancia para determinar las aptitudes de los docentes, teniendo como finalidad la selección, la promoción y la gestión del desempeño de estos. Incluso, en algunos sistemas de educación superior, las evaluaciones docentes están desempeñando una función mas amplia como indicador de valor de mercado y para establecer comparaciones entre instituciones.

Ahora bien, el cambio en el papel y la importancia de las evaluaciones docentes por los estudiantes ha producido tensiones entre los imperativos de mejora y de garantía de calidad. A su vez, ha llevado a una mayor incertidumbre entre los docentes sobre cómo entender y responder a estas calificaciones. Además, a estas tensiones se suman los cambios en la composición de los estudiantes y la relación cambiante entre las instituciones y los estudiantes, particularmente en sistemas con mayores niveles de inversión privada en educación superior, en los cuales los estudiantes se ven a si mismos como consumidores. En pocas palabras, existe un dilema “entre asegurar la calidad para el consumidor (lo que los estudiantes quieren recibir) y la mejora de calidad académica (lo que los estudiantes necesitan aprender).” (Bowden and Marton, 1998; Walker 2001; citados en Darwin, 2012a).

### ¿Cuáles son los propósitos contemporáneos de las evaluaciones docentes?

---

La literatura muestra que, hoy en día, los propósitos de las evaluaciones docentes han variado y se han distanciado del objetivo original de ser una fuente de información para la mejora pedagógica. Investigadores se han preguntado acerca de esta temática (Darwin, 2016a), indagando en los usos que efectivamente tiene este instrumento en la universidad; encontrando principalmente tres:

#### a) Mejoramiento pedagógico

Este tiene relación con el motivo original de la construcción y masificación de estos instrumentos: la efectividad de la enseñanza, el diseño de currículum y la aproximación de los estudiantes al aprendizaje.

En relación con ello, los docentes mencionan que se ven forzados a actuar respecto a los “problemas” recibidos en sus encuestas, ya sea por cuenta propia o por presiones de líderes educacionales.

#### b) Control de calidad de la universidad

Adicionalmente, se ha encontrado un descontento con el uso institucional de esta herramienta, donde los resultados obtenidos se utilizan para el aseguramiento de la calidad. Además, estas evaluaciones son utilizadas como información para la toma de decisiones de renovación de contratos o despidos y promociones, sobre todo para aquellos docentes que no trabajan con contratos indefinidos.

En este sentido, existe una preocupación con respecto al uso la información generada por las encuestas de evaluación docente fuera de su contexto pedagógico, y su utilización de forma

comparativa entre los profesores, como medición de la efectividad de la enseñanza.

#### c) Medida de satisfacción de los estudiantes

Por último, se ha percibido también a las evaluaciones docentes como una herramienta para mantener a los estudiantes satisfechos. En este contexto, académicos han declarado su temor a que esta herramienta pierda todo su carácter crítico y que se relajen los estándares académicos con el objetivo de obtener evaluaciones que reflejen una alta satisfacción de los alumnos.

La diversidad de funciones de las evaluaciones docentes, y las presiones asociadas que sienten los profesores, llevan una confusión sobre el rol que cumple la voz de los estudiantes, pero también, intranquilidad y escepticismo de parte de los académicos.

### ¿Qué dicen los profesores universitarios?

---

Un estudio cualitativo realizado por Darwin (2016a, 2016b) indagó en las percepciones de los profesores acerca de las evaluaciones que se hacían a final de semestre. En la universidad donde se realizó el estudio, se publicaba internamente un análisis comparativo de los resultados de cada período académico. Estos resultados provocaban que los académicos trabajaran sobre sus prácticas pedagógicas, pero se generaba también malestar y ansiedad. Los académicos pensaban que los resultados obtenidos de la evaluación realizada por los estudiantes proveen una oportunidad de mejora para las prácticas pedagógicas, pero también eran vistas una fuente frágil de información para el desarrollo de prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Junto a ello, se encontró que la aceptación de estas evaluaciones variaba mucho entre los

entrevistados. La diferencia habría provenido de dos factores. Primero, aquellos que obtenían malos resultados y/o que lo obtenido no coincidía con lo que esperaban obtener, percibían las encuestas con mayor malestar. Segundo, los profesores sin contrato presentaban una percepción de mayor importancia de las encuestas y mayor malestar al obtener resultados negativos. Esto porque su trabajo (gestión, promoción de puesto laboral, evaluación institucional), dependía en gran medida de las evaluaciones. En cambio, los profesores con contrato manifestaban confianza en que otros indicadores de eficacia de su labor académica equilibrarían los resultados de las encuestas, en caso de ser negativos.

Por último, se reconocieron demandas múltiples y contradictorias, que conllevaban a un ambiente de aprendizaje y desarrollo más dificultoso para los profesores. Por un lado, existe un incremento en la demanda de profesionales, lo que hace que las salas de clases tengan cada vez más alumnos y sea, a su vez, más difícil satisfacer a todos. Junto a ello, los estudiantes ingresan con ciertas expectativas de sus aprendizajes que, según los discursos de los profesores, no serán visibles hasta que entren en el mundo del trabajo.

En este contexto, las investigaciones alertan que el uso de evaluaciones docentes, la forma que se aplican y como se utilizan sus resultados actualmente, podría poner en riesgo la calidad de la enseñanza en las salas de clases. Se han observado que los indicadores individuales de profesores, que surgen desde las evaluaciones, conllevan a ciertas tensiones. Por una parte, se puede producir cierta aversión a la innovación pedagógica, dada la posibilidad de una mala evaluación al utilizar estrategias menos populares o estrategias que incomoden a los estudiantes, por el hecho de ser nuevas. Dejando, entonces, menos espacio y libertad para el ensayo y error.

Junto a ello, se pueden generar problemas en la construcción de las opiniones y propuestas de mejora de los estudiantes, siendo muchas veces soluciones superficiales y que, inclusive, pueden reducir la calidad de su aprendizaje.

Por último, se ha encontrado que la retroalimentación que reciben los profesores, es a veces ambigua, e incluso contradictoria. Para lograr profundizar en estos aspectos, es importante tener acceso a datos cualitativos – en forma de preguntas abiertas-. Sin embargo, la mayoría de las universidades no incluyen este tipo de recolección de datos en sus encuestas de evaluación docente y/o no se analizan. Así, los profesores podrían sentirse obligados a responder a expresiones numéricas de sus “déficits”, pero con una posibilidad reducida de respuesta frente a la complejidad de las opiniones de los estudiantes.

**En suma, la investigación sugiere que ya no es realista confiar solamente en la evaluación cuantitativa ortodoxa de los estudiantes para las demandas divergentes de garantía de calidad, gestión del desempeño y mejora pedagógica.**

### **Avanzando hacia nuevos modelos de evaluación docente**

---

Como respuesta a estas problemáticas, existe una línea de investigación que ha estado desarrollando modelos emergentes de evaluación docente. En ella, se propone que la recolección de la información que entregan los estudiantes debe considerar su complejidad y contexto. Esta tendencia de evaluación hace un giro hacia la co-construcción de resultados, volviendo a la vez, al foco original de conocer cómo aprenden los estudiantes para mejorar las prácticas pedagógicas.

En particular, se presenta el modelo “Evaluación de Aprendizaje” (Darwin, 2012), el cual, basado en Guba & Lincoln (1989), plantea la evaluación como un proceso menos científico o técnico y más necesariamente social, político y orientado al valor. Sus características principales consisten en:

- Centrarse en una concepción del aprendizaje del alumno como objeto de una evaluación más amplia y holística.
- La colaboración profesional continua, con miras a la reflexión y construcción de un significado compartido a nivel de programa.
- El uso de datos cualitativos, formales e informales, para informar debates profesionales sobre acciones específicas y desarrollo de programas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.
- Un diseño reflexivo, comprometido con la amplia historia, evolución, cultura y aspiraciones pedagógicas del propio programa.
- La fusión de los roles de desarrollo académico y de evaluación, re-enfocándolos en los discursos educativos.

A continuación, la Tabla 1 presenta una comparación de los aspectos claves del Modelo de Evaluación Estándar, cuyo uso hoy es amplio y difundido, con los de los modelos emergentes propuestos por la literatura más reciente.

De esta manera, el modelo planteado busca poner en primer plano la colaboración académica y el diálogo continuo, tanto con colegas docentes como con estudiantes, para la conformación de un marco de evaluación profesional a nivel de programas o sub-disciplinas, así como para la evaluación cualitativa del aprendizaje de los estudiantes. Para ello, el modelo se propone generar instancias para explicitar las tensiones y conflictos que surgen en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje, para así volverlos el foco activo de los esfuerzos de evaluación. De esta forma, se logran idear respuestas apropiadas y sostenibles para mejorar la calidad del aprendizaje y la práctica profesional.

**Tabla 1: Comparación de modelos de evaluación docente**

Orientación	Modelo de Evaluación Estándar	Modelos emergentes de evaluación
<b>Forma de los datos</b>	Primariamente cuantitativa	Primariamente cualitativa
<b>Fuente de los datos</b>	Opinión de los estudiantes	Rango amplio de actores
<b>Método</b>	Déficit-incidente	Desarrollo-continuo
<b>Nivel primario</b>	Nivel de sujeto atomizado	Nivel del programa integrado
<b>Foco</b>	Profesores y currículum	Resultados de aprendizaje de los estudiantes
<b>Rol del profesor</b>	Periférico como receptor	Esencial como co-constructor
<b>Uso</b>	Acción remedial	Desarrollo del programa y del profesor
<b>Visibilización</b>	Privada e individual	Compartida y transparente
<b>Motivo</b>	Legitimidad individual	Promover los aprendizajes de los estudiantes
<b>Dinámica</b>	Acumulada y comparada	Decretada y re-evaluada
<b>Rol del evaluador</b>	Abstracto y objetivo	Involucrado e inter-subjetivo

Fuente: Darwin, 2012

### Recomendaciones para avanzar hacia un modelo de Evaluación de Aprendizaje

En síntesis, los planes de estudio y entornos de enseñanza crecientemente más complejos en la educación superior exigen un método más sofisticado de articulación, análisis y actuación sobre la voz del estudiante que el que puede ofrecer un modelo centrado en el uso de las opiniones de los estudiantes en las evaluaciones docentes.

El desafío actual es construir modelos más holísticos, que logren capturar información para el mejoramiento pedagógico, que incorporen tanto la voz de los estudiantes como la de otros actores relevantes, permitiendo desarrollar mejor la comprensión sobre como aprenden. Para ello, se proponen una serie de recomendaciones e implicancias prácticas a considerar en una implementación eficaz y fluida del modelo “Evaluación de Aprendizaje” (Esquema 1).

En primer lugar, se recomienda centrar el aporte evaluativo de los estudiantes en su propia área de expertise: lo que ha facilitado e impedido su propio aprendizaje. Del mismo modo, se propone introducir una mayor variedad y riqueza de fuentes de conocimiento sobre el aprendizaje de los estudiantes, que son rara vez consideradas en los modelos ortodoxos de evaluación. Esto implica indagar en las experiencias e interpretaciones de los docentes, estableciendo instancias mediadoras de diálogo profesional colaborativo.

Por ello, en segundo lugar, se recomienda crear instancias estructuradas que faciliten el diálogo profesional, tanto antes como al final de los programas. Estas permiten la construcción de un enfoque colaborativo y reflexivo para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Algunos puntos para considerar son:

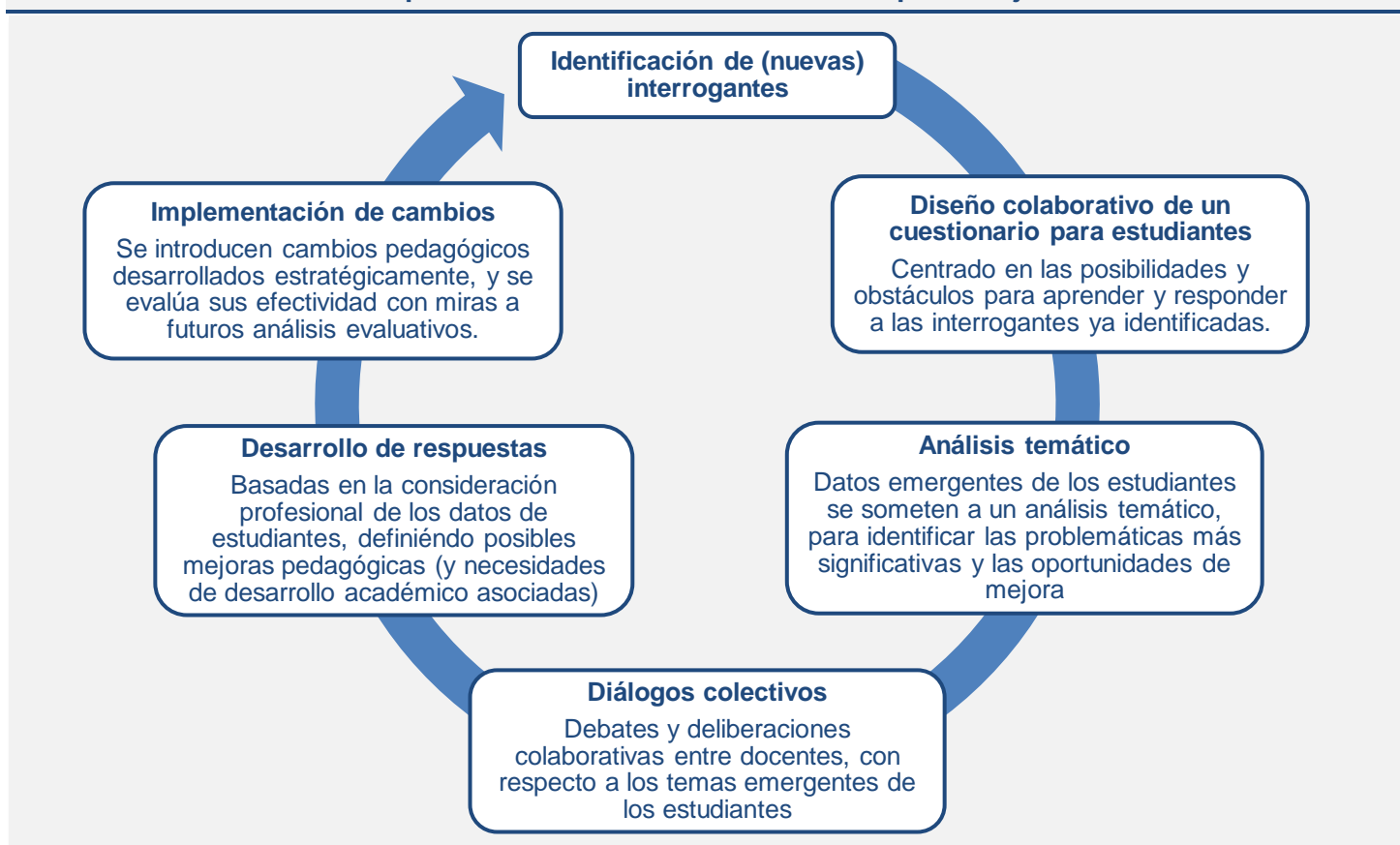
- Hacer una revisión colaborativa del currículum existente (actividades de aprendizaje realizadas, las aproximaciones a la enseñanza y aprendizaje empleadas, y resultados de aprendizaje obtenidos).
- Proponer posibles mejoras a introducir y formular respuestas colaborativas a las problemáticas antes planteadas.
- Formular preguntas de investigación en torno al mejoramiento del programa académico para fomentar la eficacia en el aprendizaje de los estudiantes.

Con ello, se desafía la noción convencional de respuestas ex post a los comentarios de los estudiantes, ya que genera una cultura de respuesta continua, basada en datos enriquecidos, diálogo colaborativo y análisis pedagógico, en la toma de decisiones del programa.

Por último, en tercer lugar, se recomienda incorporar la producción de datos cualitativos que provengan de múltiples fuentes. Especialmente, se propone incorporar a las fuentes formales (como son los cuestionarios de retroalimentación de los estudiantes), fuentes informales tales como:

- Datos producidos a través del diálogo académico y la reflexión
- La interacción continua entre pares
- Las evaluaciones de la participación de los estudiantes
- Los enfoques pedagógicos alternativos identificados en otros espacios académicos.

Esquema 1: Ciclo de la Evaluación de Aprendizajes



(Fuente: Darwin, 2016b. Traducción propia)

## Referencias

Darwin, S. (2012). Moving beyond face value: re-envisioning higher education evaluation as a generator of professional knowledge. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37:6, 733-745, DOI: 10.1080/02602938.2011.565114

Darwin, S. (2016a). What contemporary work are student ratings actually doing in higher education? *Studies in Educational Evaluation* 54, 13-21.

Darwin, S. (2016b). *Student Evaluation in Higher Education, Reconceptualizing the Student Voice*. Switzerland: Springer.

## Más información en:



@milenio\_edsup1



@milenio\_EdSup



www.nmedsup.cl