

CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR



**ACUERDO DE RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL POR
EL GOBIERNO DEL ESTADO DE BAJA CALIFORNIA
DE 20 DE MAYO DE 2015**

ANÁLISIS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DOCENTE EN LA UNAB PARA LA PROMOCIÓN DE UNA DOCENCIA UNIVERSITARIA DE CALIDAD

TESIS

que para obtener el grado de:

Doctora en Educación

presenta

Lina María Osorio Valdés

Director de tesis:

Dr. David Alejandro Ornelas Gutiérrez

Tijuana, B. C.

Enero de 2023

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad.



TESIS

Que para obtener el grado de:

Doctora en Educación

Presenta:

Lina María Osorio Valdés

Aprobada por:

Dr. David Alejandro Ornelas Gutiérrez
Presidente

8 de febrero de 2023

Dra. Mónica Inés Monsiváis Almada
Secretaria

Dr. Mario Rueda Beltrán
Vocal

Dr. David A. Ornelas Gutiérrez
Coordinador Académico

Resumen

La evaluación docente es una práctica a la que cada vez se le otorga mayor importancia en la de educación superior por ser un insumo fundamental para la promoción de la calidad. La Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB) no es ajena a ella, realizándola según lo descrito en diferentes documentos institucionales que datan de 1997. Por esta razón, sumado a los cambios a los que se ha enfrentado el mundo y la educación en los últimos años, se analizó la manera en la que se viene llevando a cabo para identificar oportunidades de mejora que atiendan a los nuevos retos y necesidades del contexto y de la población. Para ello se llevó a cabo una investigación holística, de enfoque cualitativo con un diseño descriptivo, en un primer momento para caracterizar el proceso, y de manera posterior uno proyectivo en el cual se identificaron oportunidades de mejora. Se utilizó un cuestionario en línea mixto: con preguntas abiertas y tipo Likert, diligenciado por una muestra no probabilística y autoseleccionada de docentes y estudiantes del nivel de posgrado. En general hay una percepción positiva de la manera en que se realiza la evaluación docente en términos de suficiencia, claridad y pertinencia. No obstante, se ofrecen recomendaciones como: incorporar nuevas preguntas que permitan dar cuenta de la dimensión personal del docente; permitir que se involucren más personas en el proceso de manera que no recaiga únicamente en los estudiantes y sea realmente integral y enriquecedor para quien se evalúa; usar los resultados para diseñar planes de mejora de la mano del docente; fomentar la participación activa y a consciencia de todos los involucrados y construir y divulgar una definición de lo que se entiende por docencia de calidad en la UNAB de manera que sea un punto de partida para realizar la evaluación.

Tabla de contenido

Introducción	10
Planteamiento del problema	14
Problematización	14
Pregunta de investigación	19
Objetivos de la investigación	20
Objetivo general	20
Objetivos específicos	20
Supuestos cualitativos	21
Justificación	21
Estado de la cuestión	27
Revisión de antecedentes	27
Concepciones sobre la docencia universitaria de calidad: el buen docente.	28
Modelos de evaluación de la calidad de la docencia.	34
Diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria.	40
Marco de referencia	46
El docente universitario	47
El docente UNAB	54
Docencia de calidad	60
Evaluación de la docencia de calidad	66
Los procesos de evaluación en la Educación Superior en Latinoamérica.	67
Evaluación de docencia de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior.	72
The scholarship of teaching (SoTL)	76
El proceso de evaluación de la docencia en la UNAB	79
Las competencias en el proceso de evaluación de la docencia de calidad.	86
Marco contextual	93
Colombia y su sistema educativo	94
Estructura organizacional UNAB	96
Oferta académica de la UNAB	99

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Proyecto Educativo Institucional UNAB	102
Método	106
Diseño metodológico	107
Sujetos de investigación	110
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	112
Rigor y calidad del diseño	123
Pasos y procesos	128
Procesamiento y análisis de datos	130
Consideraciones éticas de la investigación	133
Resultados	135
Discusión y conclusiones	179
Reflexiones finales	208
Referencias	213
Apéndices	227

Listado de figuras

Figura 1. Funciones profesionales del docente.....	53
Figura 2. Dimensiones en el proceso de evaluación docente.	79
Figura 3. Propuesta de modelo de competencias docentes.....	90
Figura 4. Organigrama general de la UNAB.....	97
Figura 5. Principios y valores UNAB.....	104
Figura 6. Síntesis de los principales elementos del diseño metodológico.....	110
Figura 7. Etapas de construcción de los cuestionarios	123
Figura 8. Pasos de la investigación.....	128
Figura 9. Participación en el proceso de evaluación docente a diciembre de 2021	138
Figura 10. Razones por las que los estudiantes participan en la evaluación docente	140
Figura 11. Razones por las que los docentes consultan los resultados de la evaluación... ..	142
Figura 12. La evaluación ofrece información para la toma de decisiones-estudiantes	143
Figura 13. La evaluación ofrece información para la toma de decisiones-docentes	144
Figura 14. Comparativo del conocimiento que manifiestan tener del proceso de evaluación docentes y estudiantes	148
Figura 15. Comparativo de la suficiencia del instrumento desde la percepción de estudiantes y docentes	149
Figura 16. Suficiencia del instrumento de evaluación docente UNAB.....	151
Figura 17. Comparativo de la relevancia del instrumento para estudiantes y docentes	152
Figura 18. Relevancia del instrumento según la información que ofrece sobre el cumplimiento de las responsabilidades de un docente UNAB.....	154
Figura 19. Comparativo claridad del instrumento según estudiantes y docentes.....	155

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Figura 20. Dimensiones presentes en un docente de calidad 160

Figura 21. Dimensiones del docente universitario 162

Figura 22. Frecuencia de palabras sobre el significado de docencia de calidad para
estudiantes y docentes 165

Figura 23. Propuesta de momentos del proceso de evaluación docente UNAB 196

Figura 24. Actores, instrumentos y temporalidad de la evaluación docente en la UNAB 203

Listado de tablas

Tabla 1. Elementos clave del planteamiento del problema	26
Tabla 2. Antecedentes relacionados con las concepciones sobre la docencia universitaria de calidad.....	32
Tabla 3. Antecedentes relacionados con los modelos de evaluación de la calidad de la docencia	39
Tabla 4. Antecedentes relacionados con el diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria	44
Tabla 5. El docente universitario en la actualidad: rasgos, roles y habilidades.....	50
Tabla 6. Roles del docente UNAB	60
Tabla 7. Comparativo del proceso de evaluación docente en la UNAB	83
Tabla 8. Planta Profesores UNAB por nivel de formación y dedicación.	100
Tabla 9. Población inicial y muestra final	112
Tabla 10. Metacategorías y categorías deductivas	122
Tabla 11. Propuesta metodológica.....	129
Tabla 12. Códigos análisis de contenido deductivo.....	131
Tabla 13. Códigos análisis de contenido inductivo	132
Tabla 14. Razones por las que estudiantes y docentes participan en la evaluación	146
Tabla 15. Expectativas frente a la funcionalidad y uso de los resultados de la evaluación docente.....	147
Tabla 16. Ajustes sugeridos por estudiantes y docentes al instrumento y proceso de evaluación.....	150
Tabla 17. Características del docente universitario según estudiantes y docentes	157

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Tabla 18. Habilidades del docente universitario según estudiantes y docentes 158

Tabla 19. Responsabilidades del docente universitario según estudiantes y docentes 159

Tabla 20. Definiciones de docencia de calidad según estudiantes y docentes 162

Tabla 21. Oportunidades de mejora del actual proceso de evaluación docente 177

Tabla 22. Síntesis de las características, habilidades y responsabilidades de un docente de calidad según estudiantes y profesores UNAB..... 189

Listado de apéndices

Apéndice A. Formularios de Evaluación Docente UNAB	227
Apéndice B. Tabla de especificaciones cuestionario estudiantes y docentes para entrevista estructurada.....	229
Apéndice C. Juicio de Expertos.....	234
Apéndice D. Consentimiento Informado	236
Apéndice E. Libro de códigos deductivo.....	238
Apéndice F. Libro de códigos inductivo.....	243
Apéndice G. Dictamen Comité de Ética CETYS Universidad.....	246

Introducción

La evaluación de la docencia en la educación superior es un ejercicio que progresivamente ha tomado relevancia en la medida en que el profesor es entendido como un ser multidimensional que tiene gran injerencia tanto en lo que sus estudiantes aprenden como en su formación personal. Adicionalmente, empieza a dársele mayor relevancia a los temas asociados a la calidad medidos de diferentes maneras al interior de las instituciones educativas, motivados por el interés de acreditarse nacional e internacionalmente, en donde entre otros aspectos, la calidad está directamente vinculada con el desempeño del docente y esto a su vez, con los resultados de los estudiantes.

Este ejercicio de investigación tuvo como objetivo analizar la manera en que sucede el proceso de evaluación docente en la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), una universidad privada, acreditada de alta calidad, con más de 65 años de experiencia y ubicada en Bucaramanga, Colombia. Para ello, se recopilaron las voces de los actores que están involucrados en la evaluación docente: estudiantes y profesores, específicamente del nivel de posgrado.

Este documento se divide en cinco grandes apartados. El primero de ellos, reúne información sobre el planteamiento del problema el cual surge del interés de caracterizar el proceso actual de evaluación docente, para identificar si se ciñe aún a lo descrito en los diferentes documentos institucionales versus los cambios, retos y necesidades a los que se ha enfrentado y plantea el contexto y la población; la importancia de tener una definición institucional de docencia de calidad y la expectativa de uso de los resultados que se obtienen de la evaluación de los profesores para implementar acciones de mejora que realmente

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

redundan en una docencia de calidad. En este mismo apartado se presentan el objetivo general de la investigación y los objetivos específicos que buscan caracterizar el proceso de evaluación, identificar la percepción que tienen quienes participan de él, ofrecer recomendaciones de mejora y una definición de docencia de calidad que atienda a las expectativas de la comunidad educativa. Todo esto, buscando dar respuesta a la pregunta ¿De qué manera, a través del proceso de evaluación del docente, es posible promover la docencia de calidad? Aquí también se despliegan los argumentos que justifican la relevancia de esta investigación, así como supuestos cualitativos planteados a la luz de los objetivos específicos.

El segundo apartado presenta los antecedentes, el marco de referencia y el marco contextual. Para la revisión de los antecedentes se tuvieron en cuenta investigaciones escritas entre 2015 y 2020, nacionales e internacionales que se organizaron de la siguiente manera: a) concepciones sobre la docencia universitaria de calidad: el buen docente; b) modelos de evaluación de la calidad de la docencia; y c) diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria. Por su parte, en el marco de referencia, se realiza, mediante la revisión de diversos autores, una conceptualización de lo que para esta investigación significa el docente universitario; el docente UNAB; docencia de calidad; evaluación de la docencia de calidad; el proceso de evaluación de la docencia en la UNAB y las competencias en el proceso de evaluación de la docencia. Finalmente, el marco contextual describe el sistema educativo colombiano, la estructura organizacional de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, su oferta educativa y Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El método se presenta en el tercer apartado del documento, que para el caso de este ejercicio correspondió a una investigación holística, de enfoque cualitativo, con un diseño descriptivo y predictivo/proyectivo, enmarcado en dos grandes momentos transitados a lo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

largo del proceso y que atendían al alcance de los objetivos de la investigación. El primer momento fue de orden perceptual como acercamiento a la manera en que sucede la evaluación en la UNAB, y el segundo comprensivo, que permitió analizarla y ofrecer recomendaciones de mejora. La población estuvo constituida por estudiantes y docentes de pregrado y posgrado que diligenciaron o fueron evaluados respectivamente, en el periodo 2021-1. Por su parte, la muestra fue no probabilística y autoseleccionada, compuesta por los estudiantes y docentes del nivel de posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes. La técnica utilizada fue la entrevista estructurada, que se materializó en un cuestionario en línea, de manera que fuese posible acceder a los participantes atendiendo al distanciamiento exigido por la pandemia producto del COVID-19. En este mismo apartado, se presentan las categorías propuestas por la investigadora y se describe el análisis deductivo e inductivo realizado a los datos cualitativos. Por su parte, la moda y el promedio fue la técnica utilizada para dar cuenta de los cuantitativos (que correspondieron a un número menor). Se finaliza con las consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta a lo largo de la investigación como el diligenciamiento del consentimiento informado y la presentación del ejercicio ante los comités de ética de las dos universidades: UNAB y CETYS.

Los resultados presentados en el cuarto apartado del documento están organizados atendiendo a los objetivos específicos de la investigación, para lo cual se presentan, y algunas veces se contrastan, las respuestas de estudiantes y docentes. Es importante precisar, que, aunque el estudio es cualitativo, se utilizan datos cuantitativos (en menor medida) para dar cuenta de algunas impresiones reflejadas mediante la escala Likert que incluía el instrumento. A pesar de que hay un conocimiento y percepción, en general positiva, del proceso y el

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

instrumento de evaluación actualmente utilizado, tanto docentes como estudiantes, comparten oportunidades de mejora relacionadas con la inclusión de preguntas abiertas, así como de algunas que den cuenta de la dimensión personal del docente; la participación de más personas en el proceso de evaluación para que realmente sea integral y enriquecedor para quien es evaluado; la necesidad de tener una definición institucional de docencia de calidad de manera que sea el punto de partida de la evaluación; vincular los resultados a la reflexión del docente frente a su ejercicio y a la construcción de planes de mejora; así como a la revisión de algunos aspectos técnicos y asociados a la temporalidad del instrumento.

Finalmente, el quinto apartado presenta la discusión y conclusiones del estudio para lo cual se utilizaron los supuestos cualitativos como elementos organizadores, en la medida en que se van presentando uno a uno y describiendo si se confirmaron o no, acompañados de un diálogo entre las investigaciones consultadas, el marco de referencia, las voces de los actores y las construcciones realizadas por la investigadora a lo largo del proceso. Para cada uno de ellos y cuando aplica, se incluyen recomendaciones derivadas del proceso, beneficios y propuestas de mejora específicamente para la UNAB, pero que pueden ser extrapoladas al ámbito educativo.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad

Planteamiento del problema

Problematización

Desde la aparición masiva de las universidades en los años sesenta en el mundo y los cuestionamientos que se realizaron en la década de los ochenta frente a la relación entre docencia e investigación; el rol del docente al interior de las universidades se ha ido reinventando y revaluando (Hénard & Leprince-Ringuet, 2008). Para autores como Coaldrake y Stedman (1999) hasta el siglo XIX la docencia era la función principal de las universidades, pero la llegada de modelos educativos provenientes de Alemania, Reino Unido y Estados Unidos, convirtió a la investigación en el centro de la universidad y la docencia pasó a un segundo lugar. Sin embargo, con la expansión del sistema educativo universitario, la docencia ha retomado nuevamente importancia por lo que es quizá la calidad de esta actividad uno de los objetos de evaluación que más atención ha tenido al interior de las instituciones educativas en los últimos años.

Otra de las razones por las que la docencia universitaria de calidad tiene cada vez más atención, es la relacionada con la calidad versus precio y la responsabilidad social que tiene la universidad por responder a las necesidades del contexto y contribuir a largo plazo con la prosperidad de un país (Neave, 1998). Por tal motivo, el retorno de la inversión, es decir el beneficio obtenido en relación con la inversión realizada, debe ser bueno (Yorke, 2000), más aún en las universidades privadas en donde los estudiantes se han convertido en clientes

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

preocupados por la calidad de la formación que están pagando (Telford & Masson, 2005) y quienes provienen de orígenes diversificados.

Para evaluar la actividad docente se utilizan técnicas e instrumentos en su gran mayoría cuestionarios, que buscan por medio de la recopilación de información en diferentes dimensiones y de un modelo de lo que se considera un buen docente, caracterizar la práctica pedagógica de cada uno, esto especialmente porque en la actualidad “la calidad de la docencia universitaria se encuentra estrechamente relacionada con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y, por tanto, con la formación de profesionales” (Jerez et al., 2016, p.1) lo que ha traído consigo una importante presión por garantizar y generar evidencias de que esto sucede en el aula.

Para entenderlo, a continuación, se definen los conceptos de calidad y evaluación. El término calidad permite ser interpretado de diferentes maneras atendiendo al grupo, persona, situación y espacio de tiempo particular. Como lo señala Biggs (2001) calidad puede hacer referencia a un resultado, un producto o un proceso, es un concepto relativo y multidimensional, por ello su definición y análisis debe hacerse teniendo en cuenta el contexto. Para el caso de la universidad, entendida esta como un sistema, la calidad depende no sólo de acciones individuales, sino también de la interacción entre estas. Por lo que, para hablar sobre ella, es necesario realizar un análisis teniendo en cuenta de manera conjunta e individual todos los actores y factores organizativos y ambientales que toman parte dentro de un proceso de formación (Rodríguez, 2001).

La evaluación es un tema intrínseco al ámbito educativo y directamente relacionado con los procesos de calidad de la educación. Es una valoración sistemática de la eficacia y resultados planeados o no, de la aplicación de las políticas y el reflejo del sistema educativo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

en el aula, la institución, los distintos niveles y modalidades de formación (Tiana & Santángelo, 1994). Es precisamente la creciente preocupación en el mundo alrededor de este tema, la que ha traído consigo el diseño de sistemas de evaluación educativa tan diversos como cada país, con un objetivo común: dar cuenta de los resultados de formación de los estudiantes, de la manera en la que sucede el proceso de enseñanza y de las personas que hacen parte de este, en donde se incluyen los docentes. Es así como la evaluación se convierte en un excelente mecanismo para obtener y difundir información rigurosa, contrastada y equilibrada sobre los estudiantes, los programas, los docentes, los servicios y las instituciones, por nombrar algunos.

En ese orden de ideas, y entendiendo que la calidad depende de diferentes actores dentro del sistema educativo, y que la evaluación permite dar cuenta de las acciones y resultados de ellos, surge el interés por delimitar a qué se hace referencia cuando se habla de una docencia de calidad y de qué manera se está evaluando. Si bien este es un tema de discusión obligatoria en el campo educativo, son muchas las tendencias, opciones y recursos para dar respuesta a preguntas como: ¿qué evaluar?, ¿quién evalúa?, ¿cómo se evalúa?, ¿cuándo se evalúa? o ¿para qué se evalúa?, por lo que no hay un único modelo, ni una única manera de hacerlo.

La demanda por dar cuenta de qué es y cómo se está llevando a cabo una docencia de calidad se acentúa cada vez más, en la medida en que se reconoce que las acciones del docente, su compromiso, energía, conocimientos y habilidades, influyen en la calidad de la educación (Huberman et al., 2000, como se cita en Arbeláez et al., 2008). La Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB) no es ajena a este ejercicio y es precisamente por ello que por medio del reglamento interno de profesores, plantea un modelo de seguimiento y evaluación de desempeño del profesor, entendido este como un proceso para calificar y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

garantizar la mejora permanente del docente (art. 60), en el que se definen tres aspectos a tener en cuenta: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación (art.62) y una serie de herramientas y participantes para llevarlo a cabo (UNAB, 1997).

Un primer acercamiento al proceso actual de evaluación de la docencia universitaria UNAB permite identificar varias posibilidades de mejora. La primera de ellas, vinculada con la necesidad de revisar el rol del docente y lo que se entiende por calidad de la docencia, inicialmente definido en 1997 en el Reglamento del Profesorado asociado a sus deberes; pero ahora a la luz de las transformaciones que ha vivido el mundo en materia económica, educativa, social, política y cultural en las últimas décadas, y los avances en la ciencia, la tecnología y la información, los cuales han generado un nuevo contexto social e histórico que ha impactado en el sistema educativo universitario mundial, estableciendo una nueva concepción filosófica de los docentes y de las instituciones de educación superior (Hernández, 2008) que implica nuevos requerimientos, habilidades, competencias y prácticas por parte del docente para dar respuesta a los cambios y necesidades de la sociedad.

La segunda está relacionada con la posibilidad de contrastar y complementar el modelo de evaluación utilizado actualmente en la UNAB, con otros modelos que existen en Colombia y en el mundo, no para unificar, -puesto que tal y como se ha explicado aquí, los modelos de evaluación y lo que significa un buen docente, deben atender al contexto-, sino para enriquecerlo a partir de elementos, dimensiones, variables e instrumentos que son clasificadas como buenas prácticas en los externos. Esta revisión también ofrece la oportunidad de identificar lo que sucede después de la evaluación, con el objetivo de utilizar la información recopilada en investigaciones, seguimiento, planes de mejora, ejercicios de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

formación y redefinición de criterios y competencias que no sólo califiquen al docente, sino que también promuevan una docencia de calidad.

La tercera oportunidad de mejora tiene que ver con cómo en la práctica pareciera que el modelo de evaluación de la docencia se ha desdibujado, puesto que a pesar de que en él se habla de tres aspectos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En la actualidad, la mayor cantidad de información se recopila del último de ellos, al utilizar los cuestionarios aplicados a los estudiantes de los diferentes niveles de formación, puesto que si bien se solicita a los docentes que se autoevalúen y evalúen a un compañero, al final no saben qué se hace con esta información, es decir, no reciben ningún tipo de retroalimentación. Adicionalmente en la práctica no todos los tres aspectos se llevan a cabo por las características de los diferentes niveles de formación que se ofrecen en la universidad, a saber, pregrado y posgrado.

Aunque hay estipulado un proceso de evaluación y unos instrumentos, los elementos propios de estos niveles implican que en la aplicación deban hacerse ajustes en la marcha. Por ejemplo, a diferencia del pregrado, los docentes del posgrado no están contratados por la universidad de tiempo completo, sino únicamente por el tiempo de su módulo que varía según el programa. Esto a su vez, implica un cambio en el espacio de tiempo (cantidad) en el que el docente interactúa con los estudiantes, puesto que a diferencia del pregrado en donde trabajan durante 16 semanas juntos, en el nivel posgradual puede ser en sesiones de entre 8 y 36 horas.

Esto sugiere un desconocimiento y variaciones al proceso tal y como se diseñó inicialmente, así como la imposibilidad de analizar las percepciones de los diferentes actores producto de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, y de utilizar todos los

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

resultados en la toma de decisiones, puesto que disparidades como estas han llevado a que en la universidad se realice una diferenciación del instrumento utilizado por los estudiantes para evaluar a sus docentes (existe un cuestionario para cada nivel), pero no frente a los aspectos, por lo que algunos simplemente han sido suprimidos, eliminando la posibilidad de realimentación desde otras perspectivas que pueden ser enriquecedoras en la búsqueda de la docencia de calidad.

Los motivos expuestos, dejan entrever oportunidades de mejora en diferentes elementos del proceso de evaluación docente, para lo que se propone en este ejercicio de investigación, realizar un análisis detallado de la manera en la que se lleva a cabo la evaluación de la docencia universitaria, a manera de metaevaluación, es decir una evaluación de la evaluación (Santos, 1996b), en donde se identifiquen los actores que participan; se delimiten las dimensiones y criterios utilizados; se definan los momentos en que sucede la evaluación de tal manera que no se centre únicamente en lo que el docente hace, sino en todo el proceso que realiza antes, durante y después de su clase; se revisen los instrumentos y adicionalmente el uso que se le da a los datos que se recopilan producto del ejercicio de evaluación, para que no sólo se califique al docente, sino que se utilicen para generar espacios de capacitación, reflexión y aprendizaje. El resultado del análisis, así como las sugerencias que surjan de él, se convertirán en información útil para la actualización del modelo de evaluación, así como para la promoción de la docencia de calidad.

Pregunta de investigación

A partir del planteamiento anterior, surge la pregunta ¿De qué manera, a través del proceso de evaluación del docente, es posible promover una *docencia de calidad*? así como

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

preguntas subordinadas, directamente relacionadas con el objetivo de este trabajo, tales como:

- ¿Cómo se lleva a cabo actualmente el proceso de evaluación docente en la UNAB?
- ¿Cuál es la percepción de los actores que intervienen en la evaluación de la docencia sobre el proceso que se lleva a cabo en la UNAB?
- ¿Qué significa *docencia de calidad* para los actores que intervienen en el proceso de evaluación?
- ¿Qué elementos son susceptibles de mejora en el actual proceso de evaluación docente?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa, para la promoción de una docencia universitaria de calidad.

Objetivos específicos

- Caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido por estudiantes y docentes, el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB.
- Identificar la percepción y conocimiento que tienen estudiantes y docentes de posgrados sobre el proceso de evaluación docente en la UNAB.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Proponer una definición de docencia universitaria de calidad para la UNAB, mediante la revisión documental y las voces de diferentes integrantes de la comunidad educativa.
- Formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promuevan la docencia de calidad.

Supuestos cualitativos

- El proceso de evaluación docente actual dista del descrito en los documentos institucionales.
- Los actores que intervienen en la evaluación de los docentes consideran que este es un ejercicio fundamental para la mejora del profesor, el programa y la institución.
- Aunque hay elementos comunes frente a lo que significa *docencia de calidad* para estudiantes y docentes, no existe una única manera de definirla.
- Los actores que intervienen en la evaluación de la docencia consideran que el proceso puede tener oportunidades de mejora en aspectos como los instrumentos, los ítems que se evalúan y los actores que participan.

Justificación

La evaluación de la calidad de la docencia es un tema que aparece inicialmente en las instituciones educativas del mundo entero, producto de la necesidad de acreditación de las universidades, por lo que tuvo un corte más administrativo, sin un proceso de reflexión previo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

sobre cómo debía suceder (Loredo, 2015) para que tanto los docentes como las instituciones educativas lograran sacar el mayor provecho de este. Con el tiempo, la calidad de la docencia se empieza a asociar con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, con la formación docente y con el desarrollo profesional del docente universitario, razones por las cuales es un tema que cada vez tiene más atención, como un factor relevante en los ejercicios de acreditación institucional y de programas (Jerez et al., 2016) al interior de las instituciones de educación superior.

En general, la evaluación es una preocupación compartida por sistemas educativos de todo el mundo, por lo que existen diferentes modelos que buscan recopilar información sobre, para qué es, quiénes participan, qué se evalúa y en qué momento se realiza. Montoya et al. (2014) se refieren a tres tendencias frente a la calidad de la evaluación docente: la que está vinculada a un docente y a un estilo de clase; la que revisa que el profesor haga lo que la universidad dice que haga y la que busca evidenciar que el docente logre que sus estudiantes aprendan.

Otros autores han trabajado alrededor de los propósitos de la evaluación docente a nivel universitario, entre estos están los identificados por Ory (2002) como: atender a las necesidades de los estudiantes, así como a las administrativas: mejorar la educación y rendir cuentas. Sobre este mismo tema, Stake y Cisneros-Cohernour (2000) hablan de “brindar información sobre el mérito y sobre lo que se debería mejorar, ayudar a la selección de personal calificado, formar de manera profesional y continua a los docentes y contribuir a la comprensión del departamento en relación con la universidad en su conjunto” (p.81). Por su parte, para Lehman (1975 como se cita en Stake et al., 2010) la evaluación tiene como

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

objetivo mejorar la calidad de la docencia y ofrecer información sobre el trabajo docente para reparar las posibles fallas.

Sobre los actores que participan, Dressel (1971) hace referencia a la evaluación de la calidad en general, como una responsabilidad compartida, en la que deben participar todos los interesados: directivos, administrativos, estudiantes, docentes y la sociedad, pues cada uno de ellos evalúa de manera permanente, aunque a veces invisible por la complejidad del proceso e informalidad en la que se realiza.

En cuanto a los tipos de evaluación, es posible hablar de la evaluación formal cuando es planificada, rutinaria, con criterios preestablecidos y registrada; e informal, realizada a partir de las percepciones y experiencias de quienes participan y observan procesos educativos. También está la evaluación sumativa que asigna un valor que permite comprender la calidad de lo que se está evaluando; y la formativa, que considera el objeto evaluado como algo cambiante. La evaluación de la docencia implica el uso de métodos formales e informales, pues al sumarlos se afina la identificación de logros y problemas, así como la combinación de las evaluaciones sumativas y formativas ofreciendo diferentes criterios e instrumentos (Stake et al., 2010).

Duro (2005) habla sobre las necesidades de pensar en un sistema de evaluación del desempeño docente en el que se tenga un concepto claro de calidad, así como un marco teórico que soporte y explique el modelo, defina claramente los propósitos y los actores, sea coherente con las políticas institucionales e indique las acciones de mejora continua. Además, el sistema de evaluación de la calidad de la docencia debe ofrecer a los administradores información que les permita tomar decisiones y a los docentes que les ayude a identificar sus

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

aciertos y oportunidades de mejora, brindándoles elementos de juicio distintos a los propios, así como objetivos y metas específicas (DeCosta et al., 2016; Tirado et al., 2007).

Es precisamente esta diversidad de modelos, actores y tipos de evaluación lo que ofrece una oportunidad a esta investigación, puesto que aunque en la UNAB existe un proceso para aplicar a los docentes descrito en el reglamento profesoral y materializado en diversos documentos institucionales¹, se centra en los instrumentos dejando desatendidos algunos de los aspectos que se enuncian en el reglamento profesoral como lo son la autoevaluación y la coevaluación, que ofrecen información importante al proceso, perdiendo incluso el sentido y la riqueza de este.

El sugerir unas recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación de la docencia, buscando que no únicamente se centre en los instrumentos, sino también en una serie de dimensiones y criterios que favorezcan la promoción de una docencia de calidad en la UNAB, ofrece importantes aportes en lo teórico y lo práctico. En lo teórico, es la oportunidad de actualizar y enriquecer la definición de docencia de calidad descrita en el reglamento profesoral, de tal forma que atienda a lo que la comunidad educativa UNAB, espera que sea un docente de calidad. Adicionalmente, ofrece la posibilidad de tener un documento institucional que compile e informe a la comunidad educativa sobre la importancia del proceso de evaluación, reconocimiento de buenas prácticas y promoción

¹ Formatos utilizados en el proceso de evaluación docente UNAB: GTH5-PR-01 de 2017 (describe el procedimiento para llevar a cabo la evaluación docente en pregrado); el GTH5-IN-03 de 2015 (instructivo para diligenciar en línea el cuestionario de evaluación); y el GTH5-PR-04 de 2018 (procedimiento para realizar y configurar la evaluación en el nivel de posgrado).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docente, para que cada vez más personas tomen parte activa en el mismo, como un mecanismo que aporte a la construcción de una docencia de calidad.

En lo práctico, la investigación brinda a la comunidad educativa de la UNAB, sugerencias para enriquecer y actualizar el modelo asociadas a los instrumentos, momentos y criterios a evaluar, así como sobre los roles de las personas que participan en el ejercicio, para forjar una cultura de evaluación, que genere confianza, trazabilidad del proceso e información para diseñar planes de acción que favorezcan el crecimiento personal y profesional del docente, en la medida en que le ofrezca realimentación sobre las cosas que está haciendo bien, así como en las que tiene posibilidades de mejora en aras de trabajar en la construcción de una docencia universitaria de calidad.

En cuanto a las limitaciones está el temor de los docentes a avanzar hacia un ejercicio de evaluación más estructurado, riguroso y con la participación de nuevos actores, sintiendo así que hay un mayor seguimiento a su práctica e incluso un aumento en la inversión de tiempo. Por su parte, para la institución un modelo robustecido implica personas o dependencias trabajando alrededor del antes, durante y después del proceso de evaluación docente, y esto a su vez se refleja en costos; puesto que poner en marcha la evaluación pasaría de no únicamente desplegar el instrumento y tabular unos datos, sino también pensar en el uso que puede dársele a los mismos con la finalidad de ofrecer realimentación a todas las instancias que participan o apoyan el ejercicio del docente y especialmente en la utilidad que puede tener para la promoción de una docencia de calidad al interior de la institución.

Se espera que esta investigación y sus resultados permeen la práctica de evaluación de la docencia en los niveles de pregrado y posgrado de la UNAB. Para ello, se trabajará con

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

los miembros de la comunidad educativa de manera cercana, para recopilar la mayor información posible y desde diferentes perspectivas. La tabla 1 compila los elementos clave de este capítulo como lo son la situación problema, justificación, objetivos, pregunta problema, subordinadas y supuestos.

Tabla 1 Elementos clave del planteamiento del problema

Objetivo general	Analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa, para la promoción de una docencia universitaria de calidad.		
Pregunta problema	¿De qué manera, a través del proceso de evaluación del docente, es posible promover una docencia de calidad?		
Problema	Preguntas subordinadas	Objetivos específicos	Supuestos cualitativos
El modelo actual de evaluación de la docencia UNAB se ha desdibujado y no atiende a las características de los niveles	¿Cómo se lleva a cabo actualmente el proceso de evaluación docente en la UNAB?	Caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido por estudiantes y docentes el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB.	El proceso de evaluación docente actual dista del descrito en los documentos institucionales.
Necesidad de revisar el rol del docente y lo que se entiende por calidad de la docencia	¿Cuál es la percepción de los actores que intervienen en la evaluación de la docencia sobre el proceso que se lleva a cabo en la UNAB?	Identificar la percepción y conocimiento que tienen los estudiantes y docentes sobre el proceso de evaluación docente en la UNAB.	Los actores que intervienen en la evaluación de los docentes consideran que este es un ejercicio fundamental para la mejora del profesor, el programa y la institución
Contrastar y complementar el modelo UNAB con otros modelos para enriquecerlo y a partir de la evaluación promover la docencia de calidad.	¿Qué significa docencia de calidad para los actores que intervienen en el proceso de evaluación?	Proponer una definición de docencia universitaria de calidad para la UNAB, mediante la revisión documental y las voces de diferentes integrantes de la comunidad educativa	Si bien hay elementos comunes frente a lo que significa docencia de calidad para estudiantes y docentes, no existe una única manera de definirlo.
Utilizar los resultados de la evaluación docente para ofrecer información útil al docente.	¿Qué elementos son susceptibles de mejora en el actual proceso de evaluación docente?	Formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promuevan la docencia de calidad.	Los actores que intervienen en la evaluación de la docencia consideran que el proceso puede tener oportunidades de mejora en aspectos como los instrumentos, los ítems que se evalúan y los actores que participan.

JUSTIFICACIÓN

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

La evaluación docente es un criterio importante en los ejercicios de acreditación institucional y de programas.	Las tendencias frente al proceso de evaluación docente recopilan y varían en sus propósitos, actores que participan, tipos, momentos y conceptos de calidad.	En la UNAB la evaluación docente se ha centrado en los instrumentos, desatendiendo momentos clave del modelo como la autoevaluación y coevaluación, dimensiones, criterios, definición de calidad y actores participantes, e incluso las características de cada nivel de formación.	Las recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación de la docencia UNAB generan aportes en lo teórico en la medida en que permite reconfigurar la definición de docente y la de docencia de calidad.	Las recomendaciones de mejora generan aportes en lo práctico aportando ideas para actualizar el modelo, favoreciendo la confianza y trazabilidad, en la medida en que recopila las percepciones de todos los actores, pautas, criterios, instrumentos y roles.
---	--	--	--	--

Estado de la cuestión

Revisión de antecedentes

A continuación, se presenta la revisión de antecedentes, los cuales fueron ubicados por medio de una búsqueda en diversas bases de datos. Los criterios que se tuvieron en cuenta para la selección de investigaciones fueron: que las mismas hubiesen sido escritas entre 2015 y 2020, con algunas excepciones por el aporte que ofrecen a este trabajo; que fuesen pertinentes y relevantes para tomarlas como referencia para el modelo actual, y finalmente que provinieran de ejercicios tanto nacionales como internacionales, permitiendo así tener un panorama más amplio sobre el tema de la evaluación de la calidad de la docencia universitaria. Los antecedentes se presentan organizados en tres categorías: a) concepciones sobre la docencia universitaria de calidad, b) modelos de evaluación de la calidad de la docencia y c) diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria.

Concepciones sobre la docencia universitaria de calidad: el buen docente.

La diversidad de definiciones sobre una docencia universitaria de calidad llevó a Arbeláez et al. (2008) a realizar un estudio cualitativo utilizando métodos como la observación, la argumentación teórica y el estudio de caso, para recopilar información que les permitiera evidenciar las concepciones sobre docencia de calidad que pueden deducirse de los procesos de evaluación de los profesores universitarios, para propiciar la revisión de las políticas y el enriquecimiento de la cultura sobre docencia y evaluación. El estudio se llevó a cabo en tres universidades (dos españolas y una colombiana) aplicando entrevistas abiertas y semiestructuradas, discusiones de grupo, material documental y un cuestionario web.

Los resultados de la investigación pueden ser consultados en el artículo *Concepciones sobre la docencia universitaria de calidad*, en el que también se hace referencia a las siguientes dimensiones utilizadas para organizar la información: acción comunicativa (participación, relaciones con: alumnos, docentes, universidad y sociedad); acciones pedagógicas (investigación-docencia, tutorías, métodos y estrategias, evaluación, ayudas didácticas, diseño curricular); profesionalidad docente (características del docente, formación, conocimiento de la disciplina, actualización, producción intelectual); y ambiente pedagógico (innovación, sistemas de control, masificación, calidad, reconocimientos y evaluación docente).

Jerez et al. (2016) llevaron a cabo una revisión sistemática de los atributos de una docencia de calidad en la educación superior, para lo cual realizaron una búsqueda de información siguiendo la guía propuesta por la declaración PRISMA (*Preferred Reporting*

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Items for Systematic reviews and Meta-Analyses) para el reporte de revisiones sistemáticas y metanálisis. El detalle de la revisión se encuentra plasmado en el artículo *Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: revisión sistemática*, en el que se explica cómo se utilizaron diversas bases de datos como ERIC y PsycINFO, combinando palabras clave como: (Quality OR Attributes OR Characteristics OR Excellence) AND (Teachers OR Tutors OR Faculty) AND (Higher Education OR University OR Tertiary Education), para luego extraer información mediante un análisis temático de codificación abierta, codificación central y finalmente una fase de interpretación de lo recolectado.

Como resultado se obtuvieron 1404 referencias, de las cuales y luego de un proceso de depuración, quedaron 21 artículos producto de ejercicios cualitativos de corte transversal, cualitativos fenomenológicos y mixtos, que reflejan la relevancia del tema de la evaluación docente al provenir de diferentes latitudes. Los autores concluyen que los atributos de una docencia universitaria de calidad pueden ser clasificados en tres grandes temas: competencias genéricas (características personales, actitudinales y comunicativas); competencias pedagógicas (estrategias de enseñanza-aprendizaje y planificación-gestión); y competencias de tipo disciplinar.

Producto de la búsqueda de antecedentes, también fue posible encontrar estudios que hacen referencia a la calidad de la educación, asociándose al “buen docente”, uno de ellos es *Caracterización de un buen docente universitario según la percepción de estudiantes, docentes y directores de carrera de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chile-Talca*, llevado a cabo por un grupo de profesores de esta universidad y publicado en el artículo *Buenos docentes universitarios, ¿Qué dicen los estudiantes?* De Merellano

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

et al. (2016), el cual tuvo como objetivo conocer las características de un buen docente universitario según la percepción de los estudiantes. La investigación se llevó a cabo mediante una metodología mixta en la que se utilizaron cuestionarios de preguntas abiertas, entrevistas a profundidad y el estudio de caso, aplicados a los estudiantes de cuarto año de pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca. Esto permitió una cobertura de un 80% del universo estudiado, rapidez y profundización en las características más destacadas, e implicó revisar los datos obtenidos usando dos análisis: uno de frecuencia y el otro de discurso.

Dentro de las categorías destacadas por los estudiantes se encontraron: *Características Pedagógicas*, correspondientes a dominio de contenido y calidad de la metodología de enseñanza con un 35% de representatividad; *Características Humanas* que hacen referencia a los rasgos personales y responsabilidad alcanzando un 50,78%. Finalmente, la categoría *Características Ideológicas* incluyó los rasgos ético-morales, rasgos humanístico-emocionales y rasgos formativos-pedagógicos abarcando un 52,32% de impacto. Cabe destacar la importancia que atribuyen los estudiantes a las características humanas e ideológicas en contraste con las características pedagógicas, al poseer un mayor número de referencias en los recursos analizados.

En conclusión, para los estudiantes de esta universidad un buen docente universitario trasciende los aspectos pedagógico y disciplinar del curso que enseña, siendo las características humanas e ideológicas las de mayor representatividad, por lo que un buen docente es: una persona confiable, sociable, cercana, integradora, empática, colaborativa, comprensiva, segura, paciente, humilde, alegre y respetuosa. Igualmente es importante que

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

el docente posea dominio de contenido; lo cual se produce gracias a la articulación de sus conocimientos, producto de su formación profesional, con la experiencia construida a lo largo de su ejercicio como maestro, mediante una reflexión permanente y crítica frente a la acción de educar, así como su compromiso con la planeación de un proceso pensado en el estudiante.

El artículo *La evaluación del profesorado universitario: tendencias en Iberoamérica*, de Loo et al. (2018) da cuenta de una revisión sistemática por medio de un proceso observacional-analítico, utilizando Google Académico con palabras clave como desempeño profesional universitario y evaluación profesional universitaria, de la que se obtuvo como resultado 21 artículos publicados desde 2004 sobre evaluación de la docencia en Iberoamérica. Este ejercicio tenía como objetivo caracterizar las principales tendencias que emergen del análisis de la literatura reciente en el ámbito de la evaluación profesoral universitaria en Iberoamérica.

Producto de esta investigación, se concluyó que existen cuatro grandes tendencias de análisis: incidencia del marco normativo en la evaluación; la complejidad de la evaluación docente en el nivel superior; orientación de la evaluación a las funciones sustantivas en la evaluación del desempeño del profesor universitario y proceso metodológico de la evaluación del profesor universitario. Estas tendencias permiten evidenciar algunos desafíos relacionados con el tema como son: la participación del docente en el proceso de evaluación de manera consciente como una oportunidad para el cambio, el trabajo permanente alrededor de competencias profesionales para dignificar su labor y la evaluación vista como una posibilidad para contribuir al desarrollo institucional y profesional.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Esta primera categoría en donde se compilan algunas investigaciones relacionadas con las concepciones que se tienen frente a la docencia universitaria de calidad, deja ver cómo es un tema de interés en diferentes latitudes, lo que hace que existan tantos elementos para delimitar las posibles concepciones como instituciones educativas, e incluso estudiantes, dado que la definición de calidad atiende a las particularidades y necesidades de cada contexto. La variedad de criterios de análisis y dimensiones desde las que puede ser evaluado el ejercicio docente, algunas de ellas centradas en competencias genéricas, pedagógicas y disciplinares; y otras en dimensiones de orden comunicativo, pedagógico y profesional, por nombrar algunas, ofrece referentes importantes para la incorporación de mejoras en el proceso de evaluación de la docencia UNAB. La tabla 2 sirve como organizador en síntesis de los documentos consultados.

Tabla 2 *Antecedentes relacionados con las concepciones sobre la docencia universitaria de calidad*

Fecha	Autor	Nombre de la fuente	Objetivo	Metodología	Resultados
2008	Arbeláez, R., Fortes C., y Grau, C. (2008). “Concepciones sobre la calidad de docencia universitaria de calidad”. Docencia Universitaria 9(1):31–55.	Concepciones sobre la docencia universitaria de calidad	Recopilar información que les permitiera evidenciar las concepciones sobre docencia de calidad que pueden deducirse de los procesos de evaluación de los profesores universitarios, para propiciar la revisión de las políticas y el enriquecimiento de la cultura sobre docencia y evaluación	Estudio cualitativo, utilizando métodos como la observación, la argumentación teórica y el estudio de caso	Concepciones sobre las que se construye el concepto de docencia universitaria y docencia universitaria de calidad: acción comunicativa (participación, relaciones con: alumnos, docentes, universidad y sociedad); acciones pedagógicas (investigación-docencia, tutorías, métodos y estrategias, evaluación, ayudas didácticas, diseño curricular); profesionalidad docente (características del docente, formación, conocimiento de la disciplina, actualización, producción intelectual); y ambiente pedagógico (innovación, sistemas de control,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

				masificación, calidad, reconocimientos y evaluación docente).	
2016	Jerez, O., Orsini, C. y Hasbún, B. (2016). "Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: una revisión sistemática". Estudios pedagógicos (Valdivia) 42:483–506.	Analizar y describir de forma sistemática los atributos de una docencia de calidad en la educación superior, a través de la revisión de estudios empíricos que involucran tanto a estudiantes como docentes, y publicados en idioma castellano e inglés desde el año 2000	Ejercicio de investigación mixto utilizando la guía propuesta por la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses)	Los atributos de una docencia universitaria de calidad pueden ser clasificados en tres grandes temas: competencias genéricas (características personales, actitudinales y comunicativas); competencias pedagógicas (estrategias de enseñanza-aprendizaje y planificación-gestión); y competencias de tipo disciplinar.	
2016	Merellano, E., Almonacid, A., Moreno, A., y Castro, C. (2016). "Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes?" <i>Educação e Pesquisa</i> 42(4)	Caracterización de un buen docente universitario según la percepción de los estudiantes, docentes y directores de carrera de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chile-Talca	Conocer las características de un buen docente universitario según la percepción de los estudiantes	Metodología mixta en donde se utilizaron cuestionarios de preguntas abiertas, entrevistas a profundidad y el estudio de caso	Un buen docente universitario trasciende los aspectos pedagógicos y disciplinar del curso que enseña, siendo las características humanas e ideológicas las de mayor representatividad, por lo que un buen docente es: una persona confiable, sociable, cercana, integradora, empática, colaborativa, comprensiva, segura, paciente, humilde, alegre y respetuosa. Igualmente es importante que el docente posea dominio de contenido
2018	Loor, K., Gallegos, M., Intriago, M. y Guillén, X. (2018). "La evaluación del profesorado universitario: tendencias en Iberoamérica." <i>Revista Educación Médica Superior</i> 32(1):239–52.	La evaluación del profesorado universitario: tendencias en Iberoamérica	Caracterizar las principales tendencias que emergen del análisis de la literatura reciente en el ámbito de la evaluación profesoral universitaria en Iberoamérica	Revisión sistemática de artículos obtenidos de la búsqueda en Google Académico a partir de palabras claves definidas por los autores y luego a un análisis de contenido de los estudios seleccionados, incluyendo estudios clásicos dedicados al tema.	Existen cuatro grandes tendencias de análisis: incidencia del marco normativo en la evaluación; la complejidad de la evaluación docente en el nivel superior; orientación de la evaluación a las funciones sustantivas en la evaluación del desempeño del profesor universitario y proceso metodológico de la evaluación del profesor universitario. Igualmente, cuatro desafíos: la participación del docente en el proceso de evaluación de manera consciente como una oportunidad para el cambio, el trabajo permanente alrededor de competencias profesionales para dignificar la labor docente y la

Nota. La tabla 2, corresponde a un resumen de los antecedentes relacionados con las concepciones sobre la docencia universitaria de calidad.

La revisión de antecedentes asociados con las concepciones que se tienen frente a la docencia de calidad muestra como la definición de un buen docente puede ser construida desde diferentes atributos, tendencias, competencias, por nombrar algunos, y la selección dependerá del contexto. Lo que es común a todas es incluir información no sólo del ámbito profesional como lo relacionado con la comunicación, métodos, estrategias de enseñanza, planeación y gestión realizada por el docente; si no que también se observan aspectos vinculados con sus características personales.

Modelos de evaluación de la calidad de la docencia.

El documento *Un sistema de garantía de calidad de la docencia: un estudio de caso* de Villa y García (2014) hace un recuento de un estudio de caso llevado a cabo durante una década en una institución de educación superior española, con la finalidad de construir un Modelo de Garantía de Calidad de la Docencia atendiendo a los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior promulgados por la *European Association for Quality assurance in higher education- ENQA* (2005) y desarrollados por la Agencia Nacional de Calidad (ANECA, 2015).

El modelo implicó dos tipos de evaluación: formativa y acreditativa. La evaluación formativa tenía como objetivo la mejora continua y participaban los docentes, estudiantes y responsables académicos diligenciando un formulario. La evaluación acreditativa daba la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

posibilidad de acceder a la acreditación de calidad a partir del cumplimiento de los estándares aprobados por la universidad. Esta acreditación debía renovarse periódicamente. El ejercicio se realizó teniendo en cuenta cinco grandes subprocesos que se llevan a cabo en la docencia: diseño y planificación; gestión del aprendizaje; tutoría y evaluación; revisión y mejora, y colegialidad docente; así como diecisiete competencias: planificación, uso de las TIC, gestión del tiempo, liderazgo, relaciones interpersonales, gestión, evaluación y clima del aprendizaje, apoyo al estudiante, autoevaluación, orientación a la calidad, compromiso institucional, compromiso ético, trabajo en equipo, innovación pedagógica, orientación hacia el desarrollo profesional y orientación a resultados.

Producto de este ejercicio, se evidenció una alta participación de los docentes en el proceso; los autores la atribuyen a la claridad del modelo propuesto y la vinculación de evaluadores externos, quienes dan objetividad al mismo. Como resultado de la evaluación cualitativa se observaron mejoras importantes en el trabajo presentado por los profesores, así como una valoración positiva de la experiencia desarrollada.

En la Universidad de Concepción en Chile se llevó a cabo un ejercicio de investigación compilado en el documento *Claves de Compround para la redefinición del modelo de evaluación de la calidad docente en la Universidad de Concepción* escrito por López et al., (2016) que tuvo como principal objetivo conocer la opinión del profesorado de la Universidad de Concepción acerca del procedimiento evaluativo al que se ven sometidos como profesionales de la docencia y establecer las aportaciones que el modelo *Compround* puede ofrecer a la generación de un perfil competencial docente que sirva de base para optimizar los procesos de evaluación de la calidad del profesorado.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para lograr el objetivo se realizó un grupo de discusión en el que participaron 12 docentes de áreas como: Educación Física, Pedagogía Diferencial y Pedagogía Matemática, los cuales cumplían con requisitos como: tener más de cinco años de experiencia y un importante interés por la innovación educativa. Adicionalmente, se llevó a cabo un estudio documental-comparativo entre los modelos *Compound* y el desarrollado por la Universidad de Concepción. Como conclusión, se obtiene que un sistema de evaluación del profesorado es de gran utilidad puesto que se convierte en una oportunidad de realimentación para el docente, pero también para el estudiante, quien realiza un aporte desde su perspectiva. Frente al ejercicio práctico, se sugiere incorporar más elementos en el proceso de evaluación, además de los estudiantes, de tal manera que sea posible realizar una triangulación de la información. Estos pueden ser la autoevaluación, el informe de gestores académicos y la evaluación por pares.

Continuando con la búsqueda de modelos de evaluación de la docencia, el artículo *Diseño de un modelo de evaluación y desarrollo docente en una universidad privada* escrito por Alija et al. (2017) y aplicado en la Universidad Francisco de Vitoria en España, da cuenta de un ejercicio de investigación de corte mixto que tenía como objetivo: comprobar la posibilidad real de implantar en el ámbito universitario un nuevo sistema de apreciación del desempeño, que superara algunas de las limitaciones que los modelos de evaluación del profesorado mantienen en la actualidad. Para el diseño del modelo, los investigadores se basaron en el programa *DOCENTIA* así como en los resultados de las evaluaciones realizadas por los estudiantes, el director y la autoevaluación que lleva a cabo el docente.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Adicionalmente, se utilizó una rúbrica para valorar al docente a partir de comportamientos observables, todo esto asociado a un perfil de competencias que incluía: la planificación y orientación a resultados; orientación al aprendizaje y desarrollo de las personas; comunicación y transferencia del conocimiento; trabajo cooperativo y en red (comunidad de aprendizaje); orientación a la mejora personal y profesional; innovación y gestión del cambio e identificación y compromiso con la misión. Finalmente, para trabajar alrededor de las oportunidades de mejora, se definió un plan de desarrollo personal y profesional.

Producto de este ejercicio, se concluye que el Sistema de Desarrollo y Evaluación del Desempeño Docente (SD3), supera algunas de las limitaciones del Programa *DOCENTIA*, a partir de la adecuación realizada a las competencias profesionales de los profesores con las expectativas organizacionales expresadas en las líneas estratégicas de la universidad. Para ello, fue necesario definir las competencias, acciones y comportamientos profesionales y personales que eran clave para el cumplimiento de la misión universitaria, así como realizar un plan de mejora profesional con el apoyo de los directores académicos.

El documento *Diseño de un modelo de evaluación integral del profesor universitario* de Gutiérrez et al. (2018) permite conocer el proceso llevado a cabo en una investigación descriptiva, con enfoque mixto y perspectiva cualitativa dominante, realizado en una universidad colombiana y organizado en dos grandes fases. La primera de ellas, cualitativa, tenía como objetivo la construcción teórica del modelo, para lo que se seleccionó una muestra de 63 docentes. Producto de esta primera fase, se obtuvieron seis competencias a evaluar: pedagógica, didáctica, socio afectiva, comunicativa y profesional específica.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

En la segunda fase, se realizó la validación del sistema de rúbricas usando una encuesta web, en la que participaron 224 docentes y 489 estudiantes. Para el análisis de resultados se hizo un estudio detallado desde cada una de las competencias utilizadas en la investigación empleando estadísticas descriptivas. El producto fue el Modelo para la Evaluación Integral del Profesorado Universitario (MEIPU), integrado por cinco rúbricas holísticas y dieciocho rúbricas analíticas que permiten realizar una evaluación integral del docente. Los principales actores del modelo son el estudiante, el profesor, el jefe directo y el par evaluador. Se concluye que la evaluación debe ofrecer información confiable sobre las diferentes dimensiones de la labor docente para la toma de decisiones y el mejoramiento de las prácticas educativas.

Esta segunda categoría de antecedentes realiza un recorrido por algunos modelos de evaluación de la calidad de la docencia en Colombia y en el mundo, los cuales ayudan a justificar la intención de esta investigación de consolidar un modelo no sólo desde lo metodológico, en donde se indiquen los instrumentos, momentos y actores en el proceso de evaluación; sino también desde lo teórico, que ofrezca información sobre el objetivo y tipo de evaluación, así como de las dimensiones, criterios e importancia de la misma para el enriquecimiento de la práctica docente. La tabla 3 es un organizador en síntesis de los documentos consultados.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Tabla 3 Antecedentes relacionados con los modelos de evaluación de la calidad de la docencia

Fecha	Autor	Nombre de la fuente	Objetivo	Metodología	Resultados
2014	Villa, A., y García, A. (2014). “Un Sistema de Garantía de Calidad de la Docencia: un estudio de caso”. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado 17(3).	Un sistema de garantía de la calidad de la docencia: un estudio de caso	Construir un Modelo de Garantía de Calidad de la Docencia, atendiendo a los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior promulgados por la ENQA (2005), y desarrollados por la Agencia Nacional de Calidad (ANECA, 2007)	Estudio de caso	Participación de los docentes en el proceso; gracias a la claridad del modelo propuesto y la vinculación de evaluadores externos, quienes dan objetividad al mismo. La evaluación cualitativa generó mejoras importantes en el trabajo presentado por los profesores, así como una valoración positiva en la experiencia desarrollada.
2016	López, I., Cámara A., y Kroyer, I. (2016). “Keys of Compround to redefine the model of evaluation of the quality of teaching at University of Concepción”. Estudios pedagógicos 42(4):69–85.	Claves de <i>Compround</i> para la redefinición del modelo de evaluación de la calidad docente en la Universidad de Concepción	Conocer la opinión del profesorado de la Universidad de Concepción acerca del procedimiento evaluativo al que se ven sometidos como profesionales de la docencia y establecer las aportaciones que el modelo <i>Compround</i> puede hacer a la generación de un perfil competencial docente que sirva de base para optimizar los procesos de evaluación de la calidad del profesorado.	Estudio cualitativo a través de un grupo de discusión y un estudio documental-comparativo entre los modelos <i>Compround</i> y el desarrollado por la Universidad de Concepción.	Un sistema de evaluación del profesorado es de gran utilidad puesto que se convierte en una oportunidad de realimentación para el docente, pero también para el estudiante. Se sugiere incorporar más elementos en el proceso de evaluación, como un espacio de autoevaluación, informes de gestores académicos y evaluación por pares.
2018	Alija, T., García, J., y Muñoz, S. (2017). “Diseño de un modelo de desarrollo y evaluación docente en una universidad privada”. Revista Complutense de Educación 28(1):61–80.	Diseño de un modelo de evaluación y desarrollo docente en una universidad privada	Comprobar la posibilidad real de implantar en el ámbito universitario un nuevo sistema de apreciación del desempeño, que supere algunas de las limitaciones que los modelos de evaluación del profesorado	Estudio Mixto	El Sistema de desarrollo y evaluación del desempeño docente (SD3), supera algunas de las limitaciones del Programa DOCENTIA, a partir de la adecuación realizada a las competencias profesionales de los profesores vs. Las expectativas de la universidad.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

			mantienen en la actualidad		
2018	Gutiérrez, J., Jauregui, L. y Cifuentes, G. (2018). “Diseño de un modelo de evaluación integral del profesor universitario para la evaluación del docente universitario”. Revista Complutense de Educación 39(105):83–109.	Diseño de un modelo de evaluación integral del profesor universitario	Diseñar el MEIPU junto a un aplicativo que mide el estado de desarrollo de las competencias profesoras por medio de la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación	Investigación descriptiva, con enfoque mixto y perspectiva cualitativa dominante.	Seis competencias para evaluar: pedagógica, didáctica, socio afectiva, comunicativa y profesional específica. La evaluación debe ofrecer información confiable sobre las diferentes dimensiones de la labor docente, para la toma de decisiones y el mejoramiento de las prácticas educativas.

Nota. La tabla 3 presenta un resumen de los antecedentes relacionados con los modelos de evaluación de la calidad de la docencia.

Diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria.

Son reducidas las investigaciones que se concentren únicamente en el análisis o diseño de instrumentos para el proceso de evaluación de la docencia universitaria, por esta razón se incluyen aquí documentos con un rango de fecha mayor al esperado en los antecedentes, precisamente para identificar información sobre este aspecto. Una de ellas es la tesis doctoral *Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria* elaborada por Molero (2003) que tenía como principal objetivo determinar cuáles eran las principales dimensiones y variables que constituyen una docencia universitaria de calidad para la construcción de un instrumento que las recoja.

Esta investigación de corte cuantitativo y de tipo descriptivo, utilizó una encuesta aplicada a los estudiantes que estaban cursando asignaturas de primer y segundo ciclo como instrumento para recopilar la información. Dentro de las conclusiones del estudio se

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

encontraron la construcción de un cuestionario, el cual se convirtió en una herramienta útil, válida y fiable para evaluar la docencia universitaria en la Universidad de Jaén, que además con algunos ajustes de orden contextual, podría ser utilizado en otras universidades españolas. Con relación a las principales dimensiones de la docencia universitaria se definieron cuatro: interacción con el alumnado (en el aula entre docente-estudiante); metodología (manera en que el docente imparte su curso); obligaciones docentes-evaluación (cumplimiento de la asistencia, tutorías, criterios de evaluación) y medios y recursos (utilizados por el docente en el aula).

El artículo *Cómo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria. Estudio empírico* de Mayorga et al. (2016) tuvo como objetivo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria desde el punto de vista del alumnado, con elevados índices de fiabilidad y validez, de tal forma que, tras la aplicación de este, los docentes pudiesen obtener información confiable de sus puntos fuertes y débiles respecto a la docencia. El trabajo se enmarca en el paradigma empírico sistemático de orientación positivista, en el que se realizó una encuesta de tipo descriptivo. Para su diseño se partió del análisis de los indicadores de calidad que rigen la evaluación institucional en el espacio común europeo, concentrándose específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El cuestionario aplicado a una muestra de 108 estudiantes planteó preguntas cerradas utilizando en sus respuestas una escala de tipo Likert, para recopilar información en tres ámbitos: calidad docente y pedagógica, personal y eficiencia profesional. Los resultados obtenidos confirman que el uso del cuestionario de opinión del alumnado es un instrumento importante en el proceso de evaluación de la docencia, debido a que tiene un alto grado de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

fiabilidad y validez, le ofrece un papel protagónico a los estudiantes quienes son finalmente los que están en el aula con el docente, siendo su nivel de satisfacción un criterio clave en el establecimiento de la calidad y finalmente, ofrece al docente información sobre sus puntos fuertes y débiles para trabajar en ellos.

Las Propiedades psicométricas de un instrumento de evaluación de la docencia universitaria de Tapia et al. (2015) fue un estudio realizado en la Universidad de Sonora en México, que tuvo como objetivo establecer evidencias de validez (contenido y constructo) y confiabilidad de un instrumento para evaluar la práctica de docentes de educación superior. Para la construcción del instrumento se llevó a cabo una revisión de la literatura con el fin de identificar el perfil deseable de docente, así como también se entrevistaron 33 docentes y 15 estudiantes de licenciatura. Producto de este ejercicio, se diseñó un instrumento con 41 ítems agrupados en seis competencias (orientación para el aprendizaje, impartición de clases, comunicación efectiva, evaluación del aprendizaje, dominio de la disciplina y práctica de valores y actitudes), con respuestas en una escala tipo Likert de seis opciones.

El cuestionario fue aplicado en línea a un total de 400 estudiantes seleccionados por medio de un muestreo probabilístico. El análisis de los datos fue de tipo factorial exploratorio con el método de máxima verosimilitud y rotación Oblimin. Como resultado de este ejercicio, se concluyó que el cuestionario cumplía con propiedades psicométricas (validez y confiabilidad), así como también arrojó información frente a los factores: impartición de clases, práctica de valores y dominio de la disciplina, los cuales fueron considerados relevantes al momento de evaluar la práctica docente. A pesar de existir controversias frente a la evaluación docente por parte de los estudiantes, esta se convierte en una importante

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

fuentes de información para el ejercicio de autoevaluación que deben realizar de manera permanente los docentes.

Otra investigación que también hace referencia a los instrumentos utilizados en el proceso de evaluación, está compilada en el artículo *Construcción de instrumentos de evaluación del desempeño del docente universitario desde una perspectiva cualitativa* realizada por Romero y Martínez (2017) en la Universidad Nacional de Managua, Nicaragua, con el objetivo de diseñar un instrumento fiable y válido, para valorar la práctica docente, que a la vez permitiera conocer las percepciones que tenían los profesores sobre la evaluación y los elementos representativos de su práctica en la Universidad. El estudio se llevó a cabo a través de un ejercicio de investigación mixto, no experimental, y en el mismo participaron 31 docentes seleccionados usando un muestreo no probabilístico.

La construcción del cuestionario con 28 preguntas implicó una revisión de literatura sobre el tema, así como la inclusión de una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta. Para la selección de las categorías de información se utilizó la pregunta: ¿qué aspectos de tu trabajo docente consideras que deben ser tomados en cuenta al hacerte una evaluación de este?, producto de la cual se obtuvieron diez dimensiones: actividades extraordinarias, cumplimiento y responsabilidad, dominio de la asignatura, entusiasmo del profesor, evaluación de los aprendizajes, materiales, organización, planificación, relaciones con estudiantes y docentes, valores, principios y metodología.

La revisión de los antecedentes sobre el diseño de instrumentos que se utilizan en el proceso de evaluación docente demuestra que el cuestionario diligenciado por los estudiantes es uno de los más utilizados, quizá por la facilidad de compartirlo y analizar los datos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

recopilados mediante este. Adicionalmente, su uso deja ver cómo el estudiante juega un papel fundamental en el proceso de evaluación del docente, probablemente por ser quien está en el aula. Un elemento común al diseño de los cuestionarios es que las preguntas son organizadas atendiendo a criterios que garanticen el que se ofrezca información útil para el docente. Los más comunes son los relacionados con la manera en que el profesor desarrolla la clase, las estrategias utilizadas, el proceso de evaluación de los aprendizajes, el dominio de la disciplina, la comunicación y relacionamiento con los estudiantes, concentrándose especialmente en el docente como profesional, a diferencia de los listados en los antecedentes relacionados con lo que se entiende con *buen docente*, en donde además de los anteriores, se incluyen aspectos vinculados con el *ser persona*.

Esta categoría de antecedentes aporta a esta investigación en la medida en que ratifica el uso del cuestionario para los estudiantes, no sólo como un elemento comúnmente utilizado en el proceso de evaluación, sino también confiable siempre que parta de un perfil deseable de docente y cumpla con elementos psicométricos de confiabilidad y validez. La tabla 4 recopila los principales elementos, a manera de resumen, de los documentos consultados.

Tabla 4 *Antecedentes relacionados con el diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria*

Fecha	Autor	Nombre de la fuente	Objetivo	Metodología	Resultados
2003	Molero, D. (2003). "Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria". Universidad de Jaén, España.	Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria.	Determinar cuáles son las principales dimensiones y variables que constituyen una docencia universitaria de calidad, para construir un instrumento que las recoja.	Investigación cuantitativa de tipo descriptiva	Construcción ad hoc de un cuestionario, el cual se convirtió en una herramienta útil, válida y fiable para evaluar la docencia universitaria en la Universidad de Jaén. Se definieron cuatro dimensiones: interacción con el alumnado (en el

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

					aula entre docente-estudiante); metodología (manera en que el docente imparte su curso); obligaciones docentes-evaluación (cumplimiento de la asistencia, tutorías, criterios de evaluación) y medios y recursos (utilizados por el docente en el aula).
2015	Tapia, C., Valdés, A., Cabrera, M., Orduno, B. y González, M. (2015). “Propiedades psicométricas de un instrumento de evaluación de la docencia”. Pp. 120–34 en.	Las Propiedades psicométricas de un instrumento de evaluación de la docencia universitaria	Establecer evidencias de validez (contenido y confiabilidad de un instrumento para evaluar la práctica de docentes de educación superior	Cuantitativo. Muestreo probabilístico. El análisis de los datos fue de tipo factorial exploratorio con el método de máxima verosimilitud y rotación Oblimin	El cuestionario cumplía con propiedades psicométricas (validez y confiabilidad), así como también arrojó información frente a los factores: impartición de clases, práctica de valores y dominio de la disciplina, los cuales fueron considerados relevantes al momento de evaluar la práctica docente
2016	Mayorga, M., Gallardo, M. y Madrid, M. (2016). “Cómo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria. Estudio empírico.” Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l’Educació (2):6	Cómo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria.	Construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria, desde el punto de vista del alumnado, con elevados índices de fiabilidad y validez, de tal forma que, tras la aplicación de este, los docentes pudiesen obtener información confiable de sus puntos fuertes y débiles respecto a la docencia	Paradigma empírico sistemático de orientación positivista, en el que se realizó una encuesta de tipo descriptivo	El cuestionario de opinión del alumnado es un instrumento importante en el proceso de evaluación de la docencia, debido a que tiene un alto grado de fiabilidad y validez, le ofrece un papel protagónico a los estudiantes quienes son finalmente los que están en el aula con el docente, siendo su nivel de satisfacción un criterio clave en el establecimiento de la calidad, y finalmente ofrece al docente información sobre sus puntos fuertes y débiles para trabajar en ellos.
2017	Romero, T., y Martínez., A. (2017). “Construcción de instrumentos de evaluación del desempeño del docente universitario desde una perspectiva cualitativa”. Revista	Construcción de instrumentos de evaluación del desempeño del docente universitario desde una perspectiva cualitativa	Diseñar un instrumento fiable y válido, para valorar la práctica docente, que a la vez permitiera conocer las percepciones que tenían los profesores sobre la evaluación y los elementos representativos de su práctica en la Universidad.	Ejercicio de investigación mixto, no experimental	El cuestionario diligenciado por los estudiantes es uno de los instrumentos más utilizados, quizá por la facilidad de compartirlo y analizar los datos recopilados a través de este. El estudiante juega un papel fundamental en el proceso de evaluación del docente, probablemente por ser quien está en el aula. Un elemento común

Universitaria del
Caribe 18:34.

al diseño de los cuestionarios es que las preguntas son organizadas atendiendo a ciertos criterios que garanticen el que se ofrezca información útil para el docente.

Nota. La tabla 4 presenta un resumen de los antecedentes relacionados con el diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria.

La revisión de antecedentes permitió realizar un reconocimiento del abordaje que se le ha dado a la temática de estudio en trabajos anteriores, así como obtener elementos para la argumentación y estructuración del ejercicio de investigación relacionados con el tipo de instrumentos utilizados, los actores que participan y los criterios que se evalúan. Lo recuperado en este apartado correspondió a una representación de cómo es entendida la docencia de calidad, cuáles son algunos de los instrumentos utilizados para llevar a cabo el proceso de evaluación docente y finalmente, algunos modelos de evaluación de la docencia diseñados a partir de investigaciones similares a la desarrollada a lo largo de este documento.

Marco de referencia

El marco de referencia ofrece una recopilación de la teoría y normatividad que soporta este ejercicio investigativo. Está organizado de lo general a lo particular, siempre relacionándolo con la manera en que el aspecto desarrollado sucede en la UNAB y acompañado de una reflexión de la investigadora. En primer lugar, se realiza un acercamiento a la caracterización de la docencia universitaria identificando rasgos, roles y habilidades, para luego, en un segundo momento, explorar roles y responsabilidades del docente UNAB.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

En la tercera parte se aborda el tema de la evaluación, qué es y su importancia, para en un cuarto momento, llevar a cabo una revisión de modelos de evaluación de la calidad en algunos países de Latinoamérica como México, Chile, Venezuela y Colombia, así como en cinco de las universidades que hacen parte del ranking de las 100 mejores del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y se presenta información sobre *Scholarship of teaching* (SoTL). En el quinto momento se describe la manera en que se lleva a cabo la evaluación docente en la UNAB.

En el sexto y último apartado del marco de referencia se aborda la definición de competencias y la manera en que se verifica su cumplimiento en los procesos de evaluación docente, por medio de la revisión de algunos modelos. Se finaliza con una recopilación realizada por la investigadora, a manera de síntesis en donde se presenta la relación que hay entre lo propuesto por los diversos autores con lo que existe actualmente en la UNAB.

El docente universitario

Ser docente como cualquier otra profesión, implica servir a la sociedad, es una actividad que debe ser llevada a cabo por un conjunto de profesionales que deben pasar por un largo y riguroso proceso de formación. Los docentes tienen encomendada la tarea de facilitar el aprendizaje, conocimientos y actitudes necesarios para vivir en la sociedad (Hortal, 2000). Aunque no existe un acuerdo explícito sobre lo que los docentes deben enseñar, los cambios sociales, políticos, culturales, económicos y tecnológicos en los que se ha visto inmersa la sociedad, han implicado a la universidad transformar su visión para atender a los distintos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

niveles de complejidad del proceso pedagógico; y a los docentes las exigencias, que son cada vez mayores, frente a su perfil, preparación, actualización, independencia y creatividad.

Son muchas las maneras de describir lo que es un docente, lo que hace y cómo lo hace. Por ejemplo, si se intentara describir al docente universitario uniendo los diversos elementos de las definiciones consultadas podría decirse que es un especialista de alto nivel de su área de conocimiento, gracias a su vínculo con la investigación, siendo esta una de sus principales tareas, además de la gestión. Tiene una serie de rasgos personales como paciencia, tolerancia, apertura, adaptación, flexibilidad y sentido del humor, así como facilidad para relacionarse con otros, comunicarse, controlar el estrés y la frustración. Dentro de las habilidades específicas, se encuentran la organización y estructuración de lo que sabe, planificación de sus actividades, claridad expositiva, capacidad para despertar el interés y la motivación de sus estudiantes, diseñador y gestor de situaciones y recursos, abierto al cambio y reflexivo frente a su práctica pedagógica.

Por su parte, Ramsden (1992) describe al docente universitario como aquel que posee una serie de habilidades específicas, siempre tiene presente que su meta es el aprendizaje de los estudiantes y que enseñar es hacer posible aprender; escucha a sus estudiantes, se preocupa, los respeta y aprende de ellos; utiliza diferentes métodos para que aprendan de manera activa y colaborativa, ofrece realimentación de calidad y evalúa de manera permanente su actuación. También con relación a los rasgos personales Gómez y Valdés (2019) describen a un buen maestro como aquel que es sensible frente al nivel de avance de su clase, respeta a sus estudiantes y favorece el pensamiento independiente; y Entwistle y Tait (1990) hablan del entusiasmo del docente y la empatía.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Albu y Cojocariu (2012) hacen referencia al docente universitario como una fuente de conocimiento o un investigador, generador de valores en los estudiantes, por lo que se debe dar especial atención a lo que los docentes creen, puesto que sus elecciones, actitudes, motivaciones y aspiraciones influyen de manera directa en las de las futuras generaciones.

Para Blašková et al. (2014) el trabajo del docente universitario tiene un gran impacto en el desarrollo del conocimiento no sólo de sus estudiantes sino también de la sociedad, es exigente y requiere de competencias profesionales, sociales e investigativas, así como de un compromiso con la mejora continua. El docente debe tener un contacto directo y permanente con los estudiantes, en un ejercicio en el que busca proporcionarles información, pero también ayudarles a mejorar sus competencias y habilidades.

Blašková et al. (2014) enumera los siguientes roles de un docente: como profesional que lleva a los estudiantes a niveles más altos de comprensión; como mediador que permite a los estudiantes explorar ideas y trabajar juntos y finalmente, como participante en la discusión contribuyendo a que esta suceda de varias formas. En este mismo artículo se describen los roles docentes sugeridos por Homolová (2003): facilitador (persona que ayuda), asesor (en diversas áreas y necesidades de los estudiantes), guía (en el mundo de la educación), director (del desarrollo posterior del potencial de un estudiante), modelo a seguir (vale la pena seguirlo) y motivador (para aprender e investigar).

La tabla 5 recopila los roles que desempeña un docente según los autores consultados, en un intento de caracterizar al profesor deseado, que para algunos ya existe, aunque no tenga siempre una presencia mayoritaria en los espacios de formación, dejando ver en ellos la complejidad de ser maestro en el siglo XXI, en la medida en que se conjugan diversidad de tareas (director, tutor, guía, mediador, asesor, motivador), contextos de actuación (virtual,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

presencial, rural, urbano), tipos de actuación (gestor, diseñador, planificador), así como rasgos y habilidades específicas y generales que van mucho más allá de un conocimiento técnico de una disciplina y que competen incluso al ser.

Tabla 5 *El docente universitario en la actualidad: rasgos, roles y habilidades*

El docente universitario			
	Profesional/asesor/director	Mediador/facilitador/guía	Participante/modelo a seguir/motivador
Es	Para llevar a los estudiantes a la comprensión del conocimiento	Para que los estudiantes logren transitar el mundo académico.	Para generar experiencias y explorar ideas con sus estudiantes
	Rasgos personales	Competencias y habilidades generales	Competencias y habilidades específicas
Tiene	Paciencia Tolerancia Apertura Adaptación Flexibilidad Sentido del humor Generador de valores	Relacionamiento Comunicación Control de estrés y frustración Escucha Organización Apertura al cambio Generador de interés y motivación	Especialista en su área de conocimiento Estructuración de los que sabe Planificación de actividades Claridad expositiva Diseñador Gestor Investigador Evaluador

Nota. La tabla 5 resume las características, rasgos y roles presentados por los diferentes autores consultados.

Sobre las funciones de los docentes, Sarramona (2005) propone cuatro grandes categorías: didácticas, tutoriales, de vinculación con el medio y las de formación e innovación. Las didácticas implican tener un conocimiento de la profesión, de la forma en la que los estudiantes aprenden habitualmente el contenido de la asignatura, de las estrategias, el currículo y los recursos para enseñar este contenido (Putman & Borko, 2000). Dentro de esta misma función, el docente debe tener conocimiento sobre: planificación curricular que implica definir un plan de estudios coherente con objetivos, estrategias y que atienda a las circunstancias (Zabalza, 2006); metodologías didácticas para transmitir la información tales

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

como: magistral, demostrativa, interrogativa, por descubrimiento; diversos momentos en los que puede ser organizada la sesión de clase o espacio de formación y métodos grupales o individuales para acentuar la participación y autonomía del estudiante (Jiménez et al., 2007; Puentes, 1992). Toda esta organización del curso e incorporación de herramientas que lleva a cabo el docente, se ve reflejado en mejores y más eficientes experiencias de aprendizaje para los estudiantes Murray, 1991).

Por su parte, Jofré (2009) incluye la planificación de las tareas como una unidad integrada en donde están presentes los objetivos de formación, el profesor quien es el encargado de definirlos y los estudiantes quienes los desarrollan. Por tal motivo, al momento de diseñar una tarea el docente debe dar especial atención a la variedad, la demanda cognitiva que se le hace al estudiante durante el desarrollo de esta y el producto esperado. Otro elemento que se incorpora dentro de esta misma función es la organización de los espacios, dada la importancia para la interacción educativa y para los procesos de comunicación (Navio & Ruíz, 2007).

Finalmente, se encuentra la evaluación de los aprendizajes, que como lo indica Casanova (1995):

Es un proceso de recogida de información rigurosa y sistemática para obtener datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán la toma de decisiones consecuentes en orden de mejorar o corregir la situación evaluada (p.55).

Por lo tanto, además de reconocer la importancia de la evaluación, es necesario que en este punto el docente dé respuesta a preguntas como: ¿qué evaluar?, ¿quién evalúa? ¿cuándo

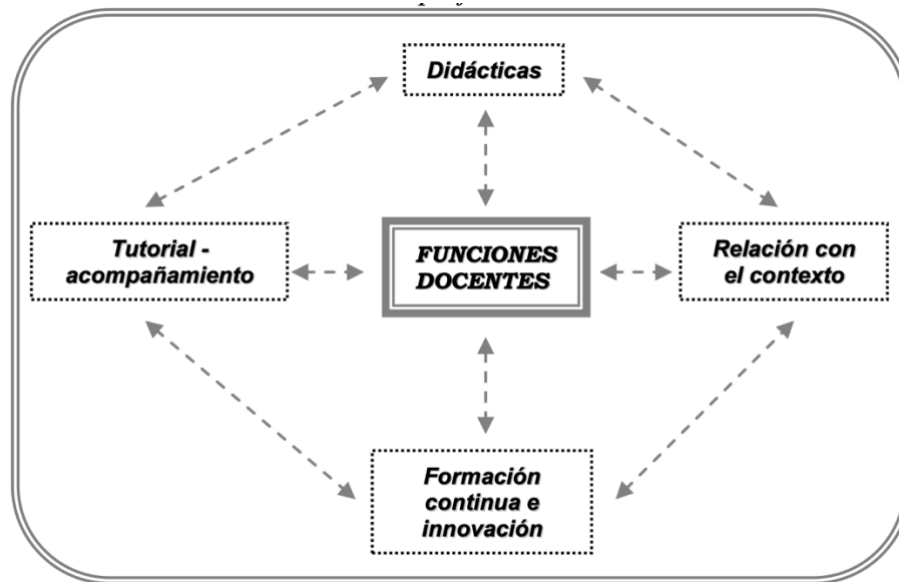
Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

evaluar?, ¿para qué evaluar?, ¿con qué evaluar?, ¿cómo evaluar? (Ruíz, 2007), así como tomar decisiones frente a la función del ejercicio evaluativo atendiendo a sus finalidades: social o sumativa para dar a conocer o certificar el nivel alcanzado frente a unos conocimientos; y pedagógica o formativa, para identificar cambios y ajustes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Sanmartí, 2007).

Otra de las funciones del docente es la tutorial que va más allá de explicar contenidos e implica “dirigir globalmente todo el proceso formativo de los alumnos” (Jofré, 2009, p.66). Para llevarla a cabo son necesarias la capacidad de escucha, empatía, comprensión global del entorno y habilidades de liderazgo y gestión (Radloff, 2005). Por su parte, la función de vinculación con el medio social, requiere que el docente garantice que el aprendizaje sea pertinente y significativo, para lo cual es necesario trabajo en equipo y un importante sentido de pertenencia, conocimiento y correlación con la misión de la institución educativa (Webbstock, 1999); igualmente una lectura permanente del entorno para ofrecer una formación contextualizada y realista.

Finalmente, las funciones respecto de la formación continua y la innovación, suponen por parte del docente una reflexión crítica y permanente sobre sus prácticas pedagógicas y un reconocimiento de la institución educativa no sólo como un lugar de trabajo, sino también de aprendizaje (Smylie, 1995). La figura 1, resume las funciones docentes citadas por Jofré (2009).

Figura 1 Funciones profesionales del docente



Nota. Representación de las cuatro funciones profesionales del docente. De “Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile. Un análisis desde las percepciones de los implicados”, por G. Jofré, 2009. Universidad de Barcelona, p.70.

Los desafíos de la sociedad implican al docente demostrar competencias reales, basadas en conocimiento científico, rompiendo así el paradigma de la repetición, para moverse a uno basado en competencias mediante las cuales él se reconstruye de manera permanente en sus roles como docente e investigador. Enseñar en la universidad de hoy requiere habilidades y competencias distintas a las que se requerían hace 30 años. El docente universitario no sólo revela nuevos conocimientos e ideas a los estudiantes, sino también sus formas de pensar; refleja y proyecta su personalidad, así como confronta su experiencia con la de ellos, es un actor activo y es por esto por lo que su labor se ve afectada o enriquecida por el contexto, sus estudiantes, compañeros e instituciones.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

La formación del docente debe ser vista como un continuum de vivencias, por medio de las cuales es posible distinguir una serie de destrezas alcanzadas en un nivel inicial y aquellas que se siguen adquiriendo y construyendo hasta llegar a ser un docente experto (Careaga, 2007), es decir, la experiencia importa (Chalmers & O'Brien, 2005), su preparación no finaliza con una carrera profesional o un posgrado, sino que continúa a lo largo de su vida gracias a la práctica, a su compromiso de ser crítico sobre su ejercicio docente y receptivo frente a las recomendaciones que surgen producto, entre otras cosas, de los ejercicios de evaluación.

El docente UNAB

El profesor de la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB cumple un papel fundamental en el proceso de formación de los estudiantes, por lo que debe ser consciente de la importancia de su rol en la sociedad como orientador, generador de ideas y motor de cambio y progreso del país. Para ello, debe conocer y actuar de manera consecuente con la filosofía educativa de la Universidad, basando su ejercicio docente en principios y valores que fomenten el desarrollo humano, tales como: la libertad, la democracia, la tolerancia, el respeto, la cátedra libre y responsable en la orientación, producción y transferencia de conocimiento (UNAB, 1997, 2012).

Según el artículo 6 del Reglamento del Profesorado un docente debe caracterizarse por (p.2):

- a) Su esmerada preparación académica y su idoneidad profesional.
- b) Su tolerancia y respeto a las ideas divergentes.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- c) Su creatividad y espíritu crítico.
- d) Su compromiso con los principios que definen la Visión² y la Misión³ de la Universidad.
- e) Habilidades pedagógicas para orientar los procesos de formación e instrucción del estudiante.
- f) Su capacidad para generar desde la cátedra, soluciones a la problemática regional y nacional.
- g) El ejercicio de la docencia en la investigación y el diálogo amplio.
- h) La ética en el desempeño integral de sus actividades personales, profesionales y pedagógicas.
- i) La actitud positiva y continua hacia su actualización científica, pedagógica y profesional.
- j) Su integración al proceso de conformación de la comunidad académica UNAB.

Adicionalmente, la UNAB asume los planteamientos de Mason (1999) denominados roles para complementar esta caracterización (UNAB, 2012):

Rol organizacional. Hace referencia al ejercicio de planificación y de diseño previo que el docente debe realizar, en el que se definen aspectos pedagógicos, competencias, finalidades educativas, objetivos, actividades que se desarrollarán, criterios de evaluación y

² En el 2024, la UNAB será una comunidad educativa global y sostenible, reconocida entre las primeras 200 universidades en Latinoamérica, contando con al menos 10 programas acreditados internacionalmente.

³ Formamos integralmente personas autónomas, éticas y creativas, que contribuyan a transformar su entorno para construir una sociedad más próspera.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

recursos tecnológicos, los cuales se deben también socializar con los estudiantes. En la práctica este rol debe concretarse en acciones como:

- Planificar el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje, previendo eventos y estrategias, así como actividades acordes a los objetivos establecidos, tiempos y ritmos de aprendizaje.
- Identificar el perfil de sus estudiantes para tomar decisiones relacionadas con las estrategias, ambiente y recursos, así como para atender a sus inquietudes.
- Facilitar recursos en cantidad y calidad, que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje, incluidos en ellos herramientas tecnológicas.

Rol social. Este rol implica que el docente cree un ambiente amigable desde una perspectiva social al hacer uso del trabajo colaborativo, la confianza y la cercanía, generando el sentimiento de ser parte de una comunidad. Aquí también se incluye el reconocer que los estudiantes viven situaciones, no necesariamente académicas, que afectan el desarrollo de sus actividades. Algunas de las acciones necesarias por parte del docente en este rol, son:

- Propiciar la construcción de una comunidad para fomentar un ambiente de participación.
- Destacar los aportes de los estudiantes y proponerles nuevos retos.
- Atender a las situaciones particulares de los estudiantes para ofrecer apoyo.

Rol intelectual. El profesor asume el papel de facilitador educativo, utilizando preguntas y argumentos que desestabilicen a los estudiantes, así como herramientas y pistas que los lleven a buscar soluciones. En este rol, son necesarias las siguientes acciones por parte del profesor:

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Ofrecer experiencias para la construcción de conocimiento.
- Favorecer el aprendizaje colectivo y diversidad de perspectivas por medio de la búsqueda en diferentes fuentes.
- Seleccionar e integrar contenidos que ofrezcan a los estudiantes situaciones y oportunidades de aprendizaje contextualizadas, pero también globales.
- Promover la metacognición, de tal forma que los estudiantes identifiquen sus formas de aprender.

Adicionalmente el artículo 44 del Reglamento del Profesorado UNAB indica que son responsabilidades generales de un docente de la Universidad (p.7-8):

- a) Aportar su competencia, capacidad personal y experiencia, en beneficio de una sólida relación profesor-estudiante.
- b) Asumir responsabilidad directa de la actividad docente e investigativa, relacionada con los módulos o asignaturas a su cargo.
- c) Contribuir a la formación integral del estudiante mediante su ejemplo ético, la docencia y la investigación.
- d) Ejercer su labor docente de acuerdo con los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional, el currículo UNAB y el plan de estudios del programa académico.
- e) Mantener comunicación permanente con la secretaría académica de la Facultad y con los coordinadores académicos de las áreas de su competencia acerca del desarrollo de las asignaturas y cursos bajo su responsabilidad.
- f) Promover y realizar actividades investigativas y de producción intelectual cuyos objetivos principales sean el mejoramiento de su actividad docente, el avance y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

aplicación de la ciencia como aporte de servicio a la sociedad y a la Universidad, la difusión y reinterpretación de la cultura, para su propio progreso científico y el de los alumnos.

- g) Colaborar cuando la Universidad lo considere necesario en los programas y proyectos que esta desarrolle para el servicio de la sociedad, y participar eficazmente en aquellas actividades que la Universidad defina para el logro de sus objetivos.
- h) Participar en la programación, ejecución y evaluación de los programas de las asignaturas junto con los profesores y coordinadores de área de la facultad, de acuerdo con las directrices y políticas definidas por la Universidad.
- i) Promover y contribuir a la buena imagen de la Universidad, delante de la comunidad.

Finalmente, este mismo documento, en su artículo 46 lista los deberes del docente UNAB, los cuales son (p.8):

- a) Conocer y cumplir las obligaciones que se derivan de la Constitución Política de Colombia, de las Leyes de la República, de los Estatutos y reglamentos de la Universidad.
- b) Observar las normas inherentes a la ética profesional y a su condición de docente.
- c) Cumplir su compromiso con la Misión y el Proyecto Educativo de la Universidad.
- d) Desempeñar con responsabilidad y eficiencia las funciones inherentes a su ejercicio docente y a las actividades que le sean confiadas.
- e) Participar en el proceso de evaluación integral de aprendizaje del estudiante, e informar oportunamente sus resultados a los alumnos y a la facultad correspondiente.
- f) Cumplir el horario convenido en el contrato celebrado con la Universidad.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- g) Elaborar, presentar y organizar oportunamente los programas de las asignaturas a su cargo, y desarrollarlos de acuerdo con los lineamientos definidos por las facultades y la universidad.
- h) Dar tratamiento respetuoso a todos los miembros de la comunidad académica.
- i) Preservar las instalaciones, equipos y elementos de apoyo académico de la Universidad, y responder por los daños y pérdidas de los bienes confiados a su guarda o administración.
- j) Coordinar la actividad académica con los profesores de la misma asignatura atendiendo criterios de gestión curricular que permitan articular sus contenidos con las líneas, niveles y soportes pertinentes.
- k) Participar en los grupos de trabajo que le sean asignados en desarrollo de los programas y planes institucionales.
- l) Contribuir, con elevado ejercicio de sus responsabilidades académicas, al buen uso, a la guarda, engrandecimiento del nombre y del patrimonio cultural, científico, técnico, social y físico de la universidad.
- m) Fomentar la educación para la conservación de los recursos naturales y el ambiente.
- n) Participar en las actividades de perfeccionamiento docente y de capacitación profesional.
- o) Respetar los derechos de producción intelectual, la propiedad industrial y derechos de autor que corresponden a la Universidad, o a terceros, de acuerdo con la Ley y las normas institucionales.
- p) Ejercer la actividad académica con dinamismo intelectual, respetando diferencias de credo e ideologías de los educandos.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- q) Participar en el proceso de evaluación de su desempeño académico.
- r) Participar activamente en la construcción y actualización de su portafolio docente.

El docente UNAB se encuentra caracterizado en el reglamento profesoral, así como en el Proyecto Educativo Institucional. En el primer documento se listan una serie de acciones y responsabilidades; el segundo se enfoca en atributos del maestro de cara al estudiante. La sumatoria de los dos documentos genera un compendio de elementos, en ocasiones difíciles de recordar, que no necesariamente son una meta hacia la que el docente UNAB pueda transitar para consolidar el modelo de maestro que propicia una docencia de calidad. La tabla 6 presenta de manera resumida los roles del docente UNAB compilados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Para esta investigación, roles y responsabilidades del docente son asumidos como sinónimos.

Tabla 6 Roles del docente UNAB

Organizacional	Social	Intelectual
Planifica y diseña su clase	Crear ambientes amigables desde una perspectiva social	Facilitar el aprendizaje a través de preguntas, herramientas y pistas
Implica		
Planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje Identificar el perfil de los estudiantes Facilitar cantidad y calidad de recursos	Fomentar la participación Valorar los aportes de los estudiantes Ofrecer apoyo a los estudiantes	Ofrecer experiencias de aprendizaje Favorecer el aprendizaje colectivo Seleccionar e integrar contenidos Promover la metacognición

Docencia de calidad

El término calidad puede ser interpretado de diferentes maneras atendiendo a cada persona o grupo particular. Para el caso del ámbito educativo, aunque ha cobrado gran relevancia en las últimas décadas por su relación directa con procesos de acreditación institucional, factores económicos, lineamientos gubernamentales, entre otros, intentar

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

definirlo es “adentrarse por senderos de indefinición y controversia; no ya sólo por la inconcreción o relatividad del término (...), sino por la dificultad de encontrar consenso en cuanto a la definición del producto de la educación universitaria” (Rodríguez, 2001, p.5).

Son varios los autores que han hecho referencia a la dificultad de tener una única definición de calidad de la educación, al ser esta poco precisa debido a las múltiples acepciones que puede tener la misma. Por ejemplo, Fernández (1990) se refiere a la calidad de la enseñanza como uno de esos “lugares críticos de toda investigación de carácter empírico en el que lo que se desea medir o estimar queda radicalmente definido “a priori” por el instrumento de medida o estimación por el que se opta” (p.6). Por su parte, Santos (1991) señala que la calidad es un término que se maneja con univocidad, todos están de acuerdo en exigirla, el problema está al momento de definirla, para lo cual es necesario aproximarse a la naturaleza del quehacer docente, el cual está inmerso en una institución y sociedad cambiante, a la vez que debe atender a las exigencias institucionales, políticas y técnicas.

Casaliz (1991) hace referencia a dos grandes dimensiones para definir la calidad: extrínseca e intrínseca. La dimensión intrínseca de la calidad es aquella que coincide con el acatamiento de las exigencias epistemológicas de una disciplina, es decir, la excelencia del conocimiento, sin realizar ajustes para quien aprende. Por su nivel de especificidad, son los expertos en las disciplinas quienes pueden emitir juicios sobre la calidad, que en los casos de las universidades corresponde a los departamentos especializados o grupos de investigación. Por su parte, la dimensión extrínseca es la que precisamente da pie a la diversidad de conceptualizaciones sobre calidad que hoy existen, pues incluye una variedad de perspectivas por lo que la definición dependerá del enfoque que se asuma para evaluar la calidad.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Por ejemplo, la calidad como excepción hace referencia a “la calidad de los inputs como a la reputación o fama de las instituciones” (Rodríguez, 2001, p.7), es decir algo diferente, de élite, exclusivo, con altos estándares. La calidad en relación con los recursos corresponde a aquella que se evalúa considerando el profesorado, las instalaciones, los estudiantes y el dinero. La calidad como reputación para Astin (1985) tiene que ver más con un tema social y psicológico en la medida en que hay creencias compartidas que constituyen la base para una reputación social, por lo que para él la calidad es “todo aquello que la gente cree que es” (p.25). Por su parte, la calidad como aptitud para el logro de los objetivos dependerá de la cantidad de logros alcanzados, para ello será necesario tener claramente definido la función del docente y el tipo de producto universitario esperado.

La calidad como eficacia-eficiencia económica está directamente relacionada con las definiciones de estos dos conceptos: “eficacia: todos los alumnos admitidos alcanzan los objetivos finales del curso o programa; eficiencia: los objetivos finales del curso/programa se alcanzan con una mínima pérdida del talento del alumno, utilizando recursos de producción (dinero, tiempo, edificios, ayudas educativas) con un máximo de eficiencia” (p.9).

La calidad como innovación organizativa es vista como la habilidad que tiene la universidad para planificar y utilizar sus recursos en la atención de nuevas demandas o necesidades del contexto. En caso de asumir la perspectiva de calidad como satisfacción del usuario, es necesario tener en cuenta las expectativas de los estudiantes actuales y futuros, aspecto que dificulta la construcción de una única definición, pues la calidad podrá tener significados distintos según el observador. Desde este punto de vista, si bien es necesario

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

tener en cuenta los diferentes grupos de interés, los estudiantes son los protagonistas en el proceso de conceptualización de la calidad universitaria.

La calidad como proceso vinculado a la enseñanza puede ser entendida por medio de las cuatro posibilidades propuestas por Harvey y Green (1993). La primera de ellas es la calidad como excelencia que corresponde a la concepción tradicional dominante en las instituciones antiguas de educación superior; la segunda es la calidad que se mide con relación al precio, es decir, cuando se satisface las demandas del público objetivo; la tercera es la calidad como la adecuación para alcanzar un propósito; y finalmente la cuarta, es la calidad que trae consigo cambios, que en el caso de la enseñanza sucede cuando se transforma la manera en que los estudiantes utilizan lo aprendido en su entorno inmediato, en un contexto real. A pesar de que las definiciones de estos autores son interesantes, pueden ser vistas, especialmente la segunda y la tercera como consumistas, pues implican una excesiva estandarización y una preocupación más por el dinero que en los estudiantes y los docentes.

Ramírez y Montoya (2014) en el artículo *La evaluación de la calidad de la docencia universitaria: Una revisión de la literatura*, indican que, al intentar ubicar información sobre este tema, es posible encontrar diversas expresiones para referirse al mismo como: docencia en educación superior, buena docencia, docencia efectiva, calidad de la docencia, enseñanza exitosa, evaluación de la docencia, educación superior, criterios para evaluar la docencia, sólo por nombrar algunos. Esta variedad de términos deja ver esa dificultad en el consenso y por lo tanto para encontrar una única definición de lo que calidad puede significar en términos del quehacer docente. Producto de la revisión de literatura realizada, estas dos autoras concluyen que existen tres tendencias fuertes en las que se basan las definiciones de calidad

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de la docencia: la primera de ellas, relacionada con el profesor que realiza su ejercicio docente atendiendo a un estilo particular de clase; la segunda, con aquel que hace lo que la universidad le indica que debe hacer; y finalmente una tercera, para la que la calidad es igual a que el estudiante aprenda.

Es importante tener en cuenta que esta diversidad de concepciones, dimensiones, perspectivas y tendencias no está necesariamente en conflicto, incluso puede ser una oportunidad para las instituciones de educación superior al utilizarlas de manera complementaria (Hénard & Leprince-Ringuet, 2008), sin pasar por alto que la calidad en la educación superior, pero especialmente en la enseñanza, sólo es posible gracias a un proceso permanente de reflexión e identificación de aspectos por mejorar (Hau, 1996).

Es por esta razón, que “la definición de los principios orientadores de una propuesta para evaluar la calidad de la docencia debe tener en cuenta la elección de un marco de referencia común que sirva de base para el diseño de procesos de evaluación de la docencia en cuanto a los aspectos que la universidad considere como los más importantes en concordancia con su visión de educación y sus políticas” (Ramírez & Montoya, 2014, p.78). Para la construcción de una definición de calidad, así como de un modelo para evaluarla es necesario que la institución: defina qué es importante para ella a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que lo diseñado esté acorde a sus necesidades y preferencias; e involucre a todos los interesados en este proceso: administrativos, docentes y estudiantes (Spooren et al., 2013).

Adicionalmente, será necesario tal y como lo sugiere Argyris y Schön (1974) que al interior de la institución, incluidos los docentes, realicen un proceso de doble bucle usando

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

las siguientes preguntas: ¿estamos haciendo las cosas correctamente? y ¿estamos haciendo las cosas correctas?, para de esta manera asegurarse no sólo de que se están haciendo cosas de calidad, si no también suficientes. Pues, aunque es claro que un buen docente debe tener un amplio conocimiento de su materia, de aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje como pedagogía y didáctica, así como una serie de rasgos personales, la reflexión sobre su quehacer es una pieza angular dentro de este proceso, en la medida que integra y da coherencia a los demás elementos (Korthagen & Vasalos, 2005)

Para el caso de la UNAB, la calidad de la docencia no está definida como tal en términos de qué es ser un docente de calidad, sino de lo que genera el ser un docente de calidad. El reglamento del profesorado dice: “la calidad del profesor de la UNAB enaltece a todos los miembros de la comunidad académica e implica el deber de engrandecerla y dignificarla con riguroso comportamiento ético” (p.8), además está directamente vinculada con el cumplimiento de los deberes listados en el artículo 46 de este mismo documento. Sin embargo, este acercamiento a la definición de docencia de calidad deja de lado los tres roles de los que se habla en el PEI UNAB (organizacional, social e intelectual) y los identificados en las revisiones de la literatura, que tienen que ver con el quehacer docente durante la clase como el uso de estrategias, la incorporación de TIC, la relación entre los objetivos de aprendizaje y las actividades, el proceso de evaluación, así como el trato con el estudiante, y que son evaluados con los instrumentos del proceso de evaluación de la docencia diligenciado por los estudiantes.

Sin duda alguna tener una única definición de calidad de la docencia es imposible, lo que sí es posible es tener la claridad de que para definir una propia es necesario atender al

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

contexto para recopilar información de diferentes actores de la comunidad educativa, del PEI, la visión, la misión y el plan de desarrollo de la institución; seleccionar las perspectivas desde la que se aborda e incluso complementarlas gracias a la fusión de unas y otras, así como revisarla periódicamente porque la docencia es una profesión que no es estática y debe ajustarse a las necesidades de la sociedad y del contexto cercano. La construcción de la definición, teniendo en cuenta la información proveniente de todas estas fuentes, incluidas las voces de los participantes en la evaluación docente, es fundamental para consolidar una que realmente se ajuste a la institución y por medio de ella se logre generar una cultura de la calidad, entendiendo que no es posible construirla de manera independiente al contexto del cual hace parte (Harvey & Stensaker, 2008).

Evaluación de la docencia de calidad

La educación es un derecho humano y una de las herramientas más importantes para reducir la pobreza, mejorar la salud, la paz, la estabilidad, garantizar la igualdad de oportunidades y el desarrollo sostenible (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2018) y los docentes juegan un papel fundamental en la consecución del éxito de estos propósitos, así como de los educandos y de las instituciones educativas. Aunque en Colombia no hay definido un modelo de evaluación de los docentes del nivel universitario, el Ministerio de Educación Nacional sí ha dispuesto uno para los docentes del sector oficial de los niveles de preescolar, básica y media, como parte de la estrategia de mejoramiento de la calidad en donde la evaluación ocupa un papel fundamental en la medida en que “funciona

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

como un diagnóstico que permite detectar los aciertos y las oportunidades de mejoramiento para orientar la toma de decisiones y el diseño de acciones” (MEN, 2008, p.9).

En este mismo documento la evaluación es definida como un compromiso nacional con la calidad de la educación por medio de la reflexión permanente, tanto individual como colectiva, frente a las posibilidades de crecimiento personal y profesional de los docentes (MEN, 2008). Al igual que en los niveles de formación inicial, en el nivel universitario la docencia de calidad se encuentra estrechamente relacionada con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y por lo tanto de los profesionales; por lo que cada vez más hay una tendencia a realizar un seguimiento al ejercicio docente para garantizar y recopilar evidencias de una enseñanza eficaz. Es por esta razón, que un factor relevante dentro de los procesos de acreditación de calidad de programas e instituciones es la calidad de la docencia (Devlin & Samarawickrema, 2010). El grado de desarrollo de esta actividad, así como la manera en la que se lleva a cabo depende de cada país, institución e incluso modelo.

Los procesos de evaluación en la Educación Superior en Latinoamérica.

México es uno de los países con la tradición más larga en procesos de evaluación de la educación superior en general y de la enseñanza en particular, puesto que puso en marcha, a partir de 1989, una política de evaluación del sistema educativo, influenciada por organismos internacionales, vinculando la evaluación a la productividad, la calidad y la remuneración económica (Rueda, 2014)(Rueda, 2014). Es así como el concepto de calidad ha ido cambiando a lo largo de los años y los gobiernos. En los ochenta era entendida como “la vinculación entre la educación y las necesidades de la vida y el trabajo, como los recursos y los métodos pedagógicos y, como la ampliación de la cobertura” (Montoya et al., 2014 p.18);

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

a finales de los ochenta y principios de los noventa, la calidad estaba vinculada con la evaluación y estímulos monetarios; y finalizando los noventa se convirtió en una política federal que se concentraba en la calidad, especialmente en lo relacionado con instituciones, programas y actores educativos.

Entre los principales programas de evaluación de la docencia es posible listar: el Programa de mejoramiento del profesorado (PROMEP) que ofrecía becas para estudios de maestría y doctorado, en él los docentes eran evaluados por pares académicos diferentes a los de su institución atendiendo a criterios como: realizar labores de docencia, generación y aplicación de conocimiento y gestión académica. También está el programa de estímulos a la productividad del desempeño académico, el cual ha privilegiado el trabajo individual y los criterios de tipo cualitativo vinculados con las actividades académicas como la investigación y las propias del profesor, por ejemplo la interacción con los estudiantes (Montoya et al., 2014).

En el estudio *La Evaluación del desempeño docente en la universidad*, Rueda (2008) manifiesta cómo, aunque no todas las universidades tienen un proceso definido, están trabajando en él, lo que significa el reconocimiento de la importancia de realizar este ejercicio evaluativo. Además, al interior de las instituciones educativas no existe una única instancia que se encargue de liderar la evaluación delegando a las escuelas o facultades el diseño y aplicación de esta. Sobre los instrumentos utilizados, predomina el cuestionario diligenciado por los estudiantes mediante el cual se indaga sobre aspectos directamente relacionados con el profesor, en otros sobre tópicos vinculados al curso o incluso se incorporan preguntas que invitan al estudiante a autoevaluarse.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Es precisamente esto, lo que deja entrever cómo a pesar de toda la trayectoria que se tiene, en México no existe un consenso entre los aspectos importantes que la evaluación docente debe identificar. Según las autoras de *Evaluation of university teaching in Mexico, Chile and Colombia: analysis of the experiences* es porque “la docencia es una tarea compleja que se lleva a cabo en diversos contextos, a partir de múltiples actividades y en diferentes circunstancias, por tanto es una actividad difícil de evaluar” (Montoya et al., 2014, p.22), pero que genera muchas oportunidades de diálogo para dar respuesta a la especificidad de cada contexto, institución, curso y modalidad.

En Chile, desde 1999 se han llevado a cabo diversas iniciativas en busca de regular la creación de nuevas universidades y de generar mejores oportunidades de aprendizaje para los estudiantes. Producto de ese proceso se crea la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP) que en 2006 da paso a la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y paralelo a ello, al Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación (MECESUP). La puesta en escena de estos programas y políticas favorece la homogenización de la formación de profesionales por medio de competencias, así como el reconocimiento de la importancia de la evaluación docente en el proceso de aseguramiento de la calidad (Montoya et al., 2014).

En general en las universidades chilenas, existen documentos que orientan la docencia como la visión y la misión, el reglamento de docencia o el proyecto educativo; es posible incluso, que exista un sistema de evaluación de la docencia que indique las acciones, criterios y procedimientos para llevarla a cabo; sin embargo, en ocasiones esto se queda en el papel, o se concentra en un único instrumento que es el cuestionario diligenciado por los estudiantes

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

para evaluar a sus docentes, probablemente por la facilidad de aplicación y cobertura que tiene el mismo (Montoya et al., 2014).

En Venezuela, la evaluación de la docencia hace parte del ejercicio de evaluación institucional publicado a través de la gaceta oficial N.º 39.092 de 2008. Sin embargo, esta actividad se realiza casi exclusivamente con una encuesta a los estudiantes, quienes son los responsables de evaluar a sus docentes atendiendo a criterios relacionados con el cumplimiento de roles tales como los de facilitador, evaluador y orientador (Rueda, 2014). Por su parte, en Argentina existe la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) encargada de la evaluación institucional externa, la acreditación de instituciones y programas y la aprobación para la creación de nuevas instituciones educativas públicas y privadas. Dentro de los lineamientos ofrecidos por CONEAU existen los orientados al docente sobre aspectos relacionados con la enseñanza, la oferta académica, cantidad de docentes por alumnos, entre otros, predominando los relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje, información que se recolecta casi exclusivamente mediante encuestas a estudiantes (Fernández & Coppola, 2010).

En Colombia, existen una serie de políticas públicas sobre calidad de la educación superior, entre las cuales se encuentra la Constitución Política de Colombia (1991) que en su artículo 69 hace referencia a la autonomía universitaria en donde se precisa cómo las universidades son autónomas para definir sus directivas y estatutos. La Ley 30 (1992) por la cual se regula el servicio público de educación superior, las características de este servicio y de las instituciones encargadas de los procesos de acreditación. La Ley 115 o Ley General

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de Educación (1994) presenta normas generales para regular el servicio público de la educación ofreciendo disposiciones sobre los niveles, objetivos y finalidad de estos.

El Decreto único reglamentario del sector educación 1075 (2015) compila información sobre el sistema nacional de acreditación y programas de formación docente; el Decreto 1280 (2018) por el cual se reglamenta el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES) creado en el 2003 con el objetivo de promover, mejorar y gestionar la calidad de instituciones y programas de educación superior, el cual a su vez está compuesto por tres subsistemas: de evaluación, de información y de fomento. El Sistema Nacional de Acreditación busca “garantizar a la sociedad que las instituciones que hacen parte del Sistema cumplen los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos” (Ley 30, 1992, art.53).

Según la Ley 30 (1992) en su artículo 6: la calidad “hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo [servicio de calidad] y a las condiciones en que se desarrolla”, definición que incluye las dimensiones clave al momento de evaluar un programa educativo: recursos, procesos y productos.

Dentro de los recursos podría citarse el registro calificado que es un proceso que tiene como propósito que los programas cumplan con unas condiciones mínimas de calidad; y la acreditación que puede ser de instituciones y/o programas, la cual es voluntaria y llevada a cabo por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) a partir de una autoevaluación institucional y una evaluación por pares académicos. Tanto el registro calificado como la acreditación se concentran en la evaluación de recursos, más que en los fines de la educación,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

y es normal ver cómo al interior de las universidades el ejercicio de recolección de información se hace más por requisito cuando la acreditación está próxima a vencerse que como una cultura de evaluación (Montoya et al., 2014), algo en lo que incluso en la UNAB, es necesario seguir trabajando.

En cuanto a la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, es medida haciendo uso de los exámenes de Estado que corresponden a pruebas estandarizadas que se denominan SABER y son aplicadas desde primaria (SABER) hasta pregrado (SABER PRO) para identificar competencias en matemática y lenguaje para el caso de primaria; de lectura crítica, matemáticas, ciencias naturales, sociales y ciudadanas en educación media; y en lectura crítica, razonamiento cuantitativo, ciudadanas, de comunicación escrita e inglés, en pregrado. El otro componente para medir la calidad de los resultados es el Observatorio Laboral para la Educación, a través del cual se realiza un seguimiento a los graduados de Educación Superior en aspectos como: condiciones laborales y tendencias de demanda en el mercado. Finalmente, la calidad de los procesos educativos es valorada usando encuestas de satisfacción a los estudiantes y de la evaluación de desempeño docente, a pesar de que no existe en Colombia un sistema que disponga la manera en la que debería llevarse a cabo, por lo que se realiza atendiendo a la autonomía universitaria.

Evaluación de docencia de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior.

La constitución del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en 1999 trajo consigo no sólo criterios y metodologías comunes, sino también una influencia directa en el ejercicio docente y en la evaluación de este, puesto que fue necesario disponer una serie de medidas que garantizaran la calidad de los procesos de formación de los estudiantes. Para

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

ello, la *European Association for Quality assurance in higher education* (ENQA, 2005) estableció, mediante el criterio *garantía de calidad del personal*, que las instituciones deben disponer de medios para garantizar que el profesorado está cualificado y es competente para este trabajo. El docente debe tener conocimiento y comprensión de su materia, habilidades y experiencia para transmitir saberes, comprender a los estudiantes en sus diferentes contextos y ofrecer realimentación.

Si bien, es difícil tener un único sistema de evaluación para todo el Espacio Europeo, se definieron una serie de directrices comunes que permitieran la adaptación al contexto específico de cada universidad; producto de ello se presentan a continuación las experiencias de evaluación de algunas de las 100 mejores universidades europeas, recopiladas por Pozo et al. (2011) en su artículo *Evaluación de la actividad docente en el Espacio Europeo de Educación Superior: un estudio comparativo de indicadores de calidad en universidades europeas*.

En la Universidad de Oxford el proceso de evaluación se realiza utilizando un cuestionario de opinión mediante el cual se mide la experiencia del estudiante y su nivel de satisfacción frente a la práctica docente. Este instrumento es diferente para cada nivel de (pregrado, posgrado y formación para la investigación). En el pregrado, consta de 48 ítems que evalúan seis dimensiones mediante una escala tipo Likert. Las dimensiones son: calidad de la enseñanza (percepción de los estudiantes frente a las habilidades que tiene el docente para explicar, hacer interesantes las clases, motivar a los estudiantes y ayudar con sus dificultades académicas); clarificación de metas y objetivos (socialización de los requerimientos del curso con los estudiantes); evaluaciones apropiadas (opiniones de los

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

estudiantes frente a los sistemas de evaluación); carga de trabajo (el esfuerzo que supone para el estudiante las actividades diseñadas por el profesor); habilidades generales (el curso ofrece las habilidades que los estudiantes esperan obtener en él); y motivación (grado en que el curso ha sido inspirador para los estudiantes).

Para el caso del nivel de posgrado, el cuestionario se concentra en recopilar las opiniones de los estudiantes frente a la claridad de los objetivos del curso, sistemas de evaluación, cantidad de trabajo asignado vs. esfuerzo que implica, motivación y recursos utilizados. Por su parte, para la formación en investigación el formulario está compuesto por 44 ítems con formato de respuesta tipo Likert y dividido en las dimensiones: supervisión (percepción de los estudiantes frente a la realimentación y apoyo recibido por parte del docente); seguimiento (reconocimiento de los sentimientos de los estudiantes dentro de una comunidad educativa); infraestructura del departamento (disponibilidad de recursos); clima intelectual (compromiso social y académico de los docentes); y consciencia sobre la evaluación (compromiso de los estudiantes frente al proceso de evaluación).

La Universidad de Oslo tiene un programa de evaluación que recopila información mediante encuentros entre los estudiantes, el director del programa y personal administrativo en diferentes momentos del curso, dando especial importancia a la evaluación formativa. Producto de estos espacios, el director emite un informe que incluye un plan de mejora. Este ejercicio de evaluación no es exclusivo para el docente, puesto que el proceso de enseñanza es visto de manera integral.

En la Universidad de Viena, la evaluación docente se realiza tomando como referente los estándares dispuestos por las Agencias Europeas de Evaluación. Los resultados se comparan

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

con los de universidades nacionales e internacionales. Los criterios que se tienen en cuenta en el proceso son: habilidades para llevar a los estudiantes a obtener los resultados de aprendizaje, capacidad de enseñar, planificación del proceso de enseñanza y evaluación.

La Universidad de Bolonia, al igual que la mayoría de las universidades, utiliza un cuestionario que recopila la opinión de los estudiantes, está compuesto por 27 ítems con respuesta formato Likert, así como ocho preguntas abiertas. Las variables evaluadas en las preguntas cerradas son: organización del curso, actividades utilizadas, infraestructura, interés y satisfacción. Las preguntas abiertas buscan recopilar información sobre la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes, competencias del profesor, opiniones frente a la asignatura vs. otras cursadas y sugerencias de mejora. Un aspecto interesante de este ejercicio de evaluación es que durante el mismo el docente tiene un espacio para responder y justificar sus opiniones.

En Países Bajos, la Universidad de Groningen recoge información sobre la percepción de sus estudiantes utilizando una encuesta institucional de 100 ítems, a través de los cuales se revisan siete áreas que son: contenido del programa, organización, métodos de enseñanza, evaluación, asistencia recibida, satisfacción y habilidades generales. Adicionalmente, cada año, los recién graduados de la universidad realizan una encuesta sobre la educación denominada Graduate Survey (RuG) diseñada por la Asociación de Universidades de Holanda. La información recopilada es entregada a cada universidad para la futura toma de decisiones.

Por su parte, en España, la mayoría de las universidades utilizan el Programa de Apoyo a la Evaluación de la Actividad Docente (DOCENTIA), diseñado por la Agencia Nacional

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA, 2015). El programa evalúa al docente en tres dimensiones: planificación de la docencia, desarrollo de la enseñanza y resultados. Aunque las universidades se basan en DOCENTIA, deben diseñar su propio sistema de evaluación que se adapte al propio contexto y directrices.

The scholarship of teaching (SoTL)

El concepto *scholarship of teaching* reconoce esa otra parte de la docencia universitaria que tiene que ver con la actividad investigativa, puesto que además de identificar las características de un buen docente, promueve su desarrollo profesional, en la medida en que el involucrado asume una postura reflexiva de su ejercicio profesional, evaluando y permitiendo que otros evalúen su trabajo, a la vez que comparte el producto de sus reflexiones (Ley 30, 1992), todo esto por medio del rol investigador del docente. Aún cuando no existe una única definición aceptada de este concepto, para hablar de *scholarship* la actividad reflexiva y de investigación alrededor de la práctica docente debe cumplir con las características expuestas por Shulman (2012): ser pública, evaluada por otros y libre para ser compartida.

Este concepto cobra fuerza en esta investigación, puesto que ofrece un papel importante y activo al docente de cara al proceso de evaluación, mediante el cual reflexiona sobre su práctica educativa de manera permanente, no teme que otros la observan y sugieran, ni a compartirla. Esto último, no sólo utilizando los instrumentos propios del proceso de evaluación que disponga la institución, sino incluso ponencias, artículos y comunidades de práctica, en la medida en que la reflexión se convierte en una investigación, en donde los

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

profesores tienen la posibilidad de volver sobre sus prácticas, desempeño y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Este modelo fue utilizado por primera vez por Boyer (1990) quien lo define como la investigación que debe hacer el docente sobre su labor, incluyendo las siguientes actividades: *scholarship of discovery* que corresponde a la investigación alrededor de su materia y la manera de enseñarla; *scholarship of integration* lo cual implica trabajar de manera interdisciplinaria, es decir, integrar su materia con otras áreas; *scholarship of application* que invita al docente a realizar investigación sobre su área de trabajo y aplicarla en su ejercicio docente y *scholarship of teaching* relacionado con el análisis permanente que debe realizar el docente de su ejercicio profesional y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.

Precisamente sobre este análisis o reflexión sobre la labor docente, Kane et al. (2004) sugieren algunos tipos, atendiendo a su alcance y propósito: reflexión técnica que se hace para definir las estrategias y contenidos a desarrollar; reflexión descriptiva con la que se busca analizar una situación particular sucedida en el aula; reflexión dialógica para encontrar nuevas formas de atender a situaciones de enseñanza; reflexión crítica que se lleva a cabo sobre los métodos y estrategias utilizadas y el logro del impacto esperado. Para compartir las experiencias y reflexiones el docente puede utilizar artículos, ponencias, portafolio e incluso tomar parte activa de comunidades de aprendizaje. En resumen, un docente que realiza *scholarship* es aquel que es crítico frente a su actuar, comparte sus experiencias y no tiene miedo a ser evaluado por otros, contribuyendo así a mejorar las prácticas educativas, revalorizando la enseñanza y equiparándola con el ejercicio de investigación (De Luis et al., 2013).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

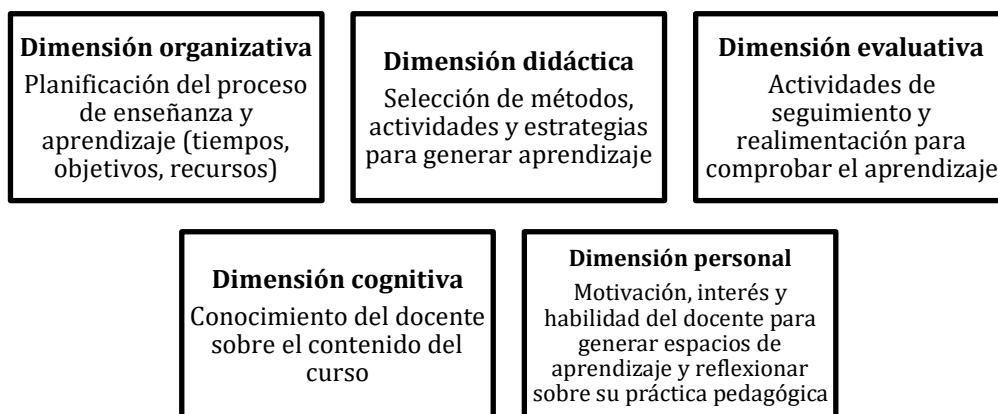
Esta revisión de modelos de evaluación utilizados, deja entrever el uso común del cuestionario de estudiantes para recopilar información sobre la percepción alrededor de la calidad de la docencia, sin embargo, según Dickinson et al. (1995) es difícil para el estudiante evaluar la calidad del servicio recibido, incluso algunas veces esto sucede sólo mucho después, cuando ha finalizado sus estudios universitarios, puesto que es hasta ese momento que empieza a identificar qué fue útil y qué no. También, producto de este recorrido es posible evidenciar buenas prácticas en la evaluación docente como: la reflexión permanente, clave para una docencia de calidad; la elaboración de planes de mejora a partir de los resultados; reuniones entre docentes y estudiantes; espacios en los que los docentes pueden justificar sus actuaciones, así como realizar evaluaciones en varios momentos del semestre o periodo académico.

Adicionalmente, se identifican una serie de elementos comunes en los diferentes modelos de evaluación de los países que podrían agruparse en dimensiones: a) organizativos, que son aquellos relacionados con la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje; b) didácticos en donde se incluyen los diferentes métodos, actividades y estrategias utilizadas por el docente para generar el aprendizaje de sus estudiantes; c) evaluativos relacionados con las actividades de seguimiento y realimentación enfocadas en la verificación de la consecución de los resultados de aprendizaje; d) cognitivos o profesionales que dejan ver el conocimiento del docente frente al contenido del curso; y finalmente, los de orden e) personal que hacen referencia a la motivación y habilidades del docente para hacer interesante el espacio de clase, que bien podría complementarse con el proceso reflexivo y de investigación

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

que sugiere el modelo de *scholarship of teaching and learning* (SoTL). La figura 2 recopila esta propuesta, producto de la revisión de diferentes modelos de evaluación.

Figura 2 Dimensiones en el proceso de evaluación docente.



Nota. Propuesta de dimensiones en el proceso de evaluación docente. Elaboración propia producto de la identificación de elementos comunes en los modelos de evaluación docente consultados.

El proceso de evaluación de la docencia en la UNAB

Al interior de la UNAB, se realiza actualmente un ejercicio de evaluación de la docencia, discriminado por niveles de formación: pregrado y posgrado. El Reglamento del profesorado UNAB (1997) en su artículo 60, indica que el objetivo de la evaluación del desempeño es el de “calificar la actuación integral del profesor en el campo de la docencia y garantizar su mejoramiento permanente” (p.10), por lo que es un proceso mediante el cual se busca que (art.6):

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- a) El profesor logre aumentar progresivamente su comprensión acerca de su propia labor y del papel que esta desempeña en la tarea de hacer realidad los ideales educativos de la institución en cada facultad. Por tanto, debe ayudarle a discernir para comprender sus responsabilidades en relación con el alumno, con el currículum, con la administración, a analizar sus propios logros y dificultades en cada una de las áreas de desempeño y a crear estrategias de mejoramiento.
- b) La institución tenga información ágil y concreta que le permita:
 - Conocer oportunamente las dificultades que tienen los profesores al desarrollar las acciones de formación, enseñanza y administración del currículum, para aplicar los correctivos necesarios.
 - Ofrecer a los docentes programas de actualización y perfeccionamiento en las áreas débiles.
 - Elevar la cultura institucional y la calidad académica, mediante las aptitudes calificadas de sus docentes.
 - Crear sistemas de estímulos y reconocimientos que propicien la permanencia de profesores de alta calidad.

Según el artículo 62 del Reglamento del profesorado UNAB (1997), la evaluación del docente se lleva a cabo desde las siguientes perspectivas: hermenéutica, crítico-analítica, desarrollo intelectual y adopción de decisiones, y tiene en cuenta tres aspectos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En los artículos 63 a 79 de este mismo documento, se explica con detalle el proceso:

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

La autoevaluación se realiza usando un portafolio personal en donde el docente consigna su tradición, experiencia, progreso investigativo y saber pedagógico, a partir de un plan de acción individual diseñado al principio del semestre. Los contenidos del portafolio son: comentarios bibliográficos; síntesis de elaboraciones escritas (ensayos, artículos publicados, módulos de asignaturas, ponencias, cartillas, proyectos y tesis); autobiografía intelectual; certificados de asistencia a seminarios, encuentros, cursos, congresos y demás eventos relacionados con el campo o área de su competencia profesional.

A la fecha, este ejercicio no se realiza en la universidad, con todo y que los docentes participan en diferentes espacios académicos con sus ponencias, artículos y publicaciones, los mismos no son compilados en un repositorio institucional con el sentido de aportar a la evaluación. Es probable que no suceda precisamente porque esta manera de llevar a cabo la autoevaluación se dispuso en 1997, cuando no existía un uso generalizado de herramientas tecnológicas que facilitaran la elaboración y seguimiento, lo que genera una oportunidad para esta investigación y una posibilidad de mejora para la universidad. En la actualidad, los docentes del nivel de pregrado diligencian una encuesta en línea, para dar cuenta del cumplimiento de ciertos aspectos relacionados con su trabajo en el aula, uso de metodologías e incorporación de tecnología.

La coevaluación consiste en “la apreciación de los logros del docente por parte de la comunidad académica” (UNAB, 1997, p.10), la cual está representada en los seminarios investigativos de docentes de cada facultad, así como en los seminarios temporales o permanentes que sucedan al interior de la Universidad, en donde se amplía conocimiento y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

se producen resultados concretos como memorias, protocolos, entre otros documentos que pueden ser sometidos a evaluación.

La coevaluación ha sufrido ajustes en la práctica. Actualmente, en la universidad se comparte al azar entre los docentes de un mismo programa, un cuestionario en línea mediante el cual deben evaluar la práctica en el aula de tres de sus compañeros. Este ejercicio genera incomodidad a quien evalúa e inconformidad al evaluado, puesto que no tienen oportunidad de visitar el aula para dar cuenta real de lo que sucede en ella, e inclusive algunas veces las personas no se conocen. Por lo que el ejercicio es realizado por cumplir con un requisito, perdiendo el sentido.

Por su parte, la heteroevaluación corresponde a un “juicio objetivo sobre la calidad integral del desempeño docente que, unido a los datos aportados por la autoevaluación y la coevaluación, facilite emitir juicios de valor integrados, acerca de la forma como el profesor responde a las expectativas de la facultad y a las funciones que esta delega” (UNAB, 1997, p.11). Para llevar a cabo este proceso, la Universidad evalúa al docente en aspectos como: compromiso con la institución; compromiso con la formación del estudiante como: persona, ser ético, ciudadano y profesional; conocimiento de la disciplina a su cargo; conocimiento y habilidades para el ejercicio docente y la gestión del aprendizaje; actitud investigativa; calidad personal referente al ejercicio ciudadano, teniendo presente el ideal de la persona UNAB. La tabla 7, realiza un comparativo entre lo que está dispuesto en el Reglamento del Profesorado UNAB y lo que sucede actualmente en la práctica en el proceso de evaluación docente.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Tabla 7 Comparativo del proceso de evaluación docente en la UNAB

Aspecto	Instrumento original	Información que se consigna/aspectos que se evalúan	¿Cómo sucede en la actualidad?	Nivel de formación en el que se utiliza en la actualidad
Autoevaluación	Portafolio personal	Comentarios bibliográficos; síntesis de elaboraciones escritas (ensayos, artículos publicados, módulos de asignaturas, ponencias, cartillas, proyectos y tesis); autobiografía intelectual; certificados de asistencia a seminarios, encuentros, cursos, congresos y demás eventos relacionados con el campo o área de su competencia profesional.	No se diligencia	No se utiliza
Coevaluación	Seminarios investigativos de docentes de cada facultad, Seminarios temporales o permanentes que sucedan al interior de la Universidad	Memorias, protocolos, entre otros documentos que pueden ser sometidos a evaluación	Cuestionario en línea que se comparte a 3 docentes, quienes evalúan el trabajo en el aula de un compañero	Pregrado
Heteroevaluación	No se explicita	Compromiso con la institución y con la formación del estudiante como: persona, ser ético, ciudadano y profesional; conocimiento de la disciplina a su cargo y de habilidades para el ejercicio docente y la gestión del aprendizaje; actitud investigativa; calidad personal referente al ejercicio ciudadano, teniendo presente el ideal de la persona UNAB.	Cuestionario en línea diligenciado por los estudiantes, con preguntas relacionadas sobre lo que sucede en el aula.	Pregrado Posgrado

La evaluación, según el reglamento, debe realizarse semestralmente. El resultado de la misma se expresa en términos cualitativos así: excelente, buena, regular o mala, y lo lleva a cabo el comité de evaluación profesoral conformado en cada facultad por el decano, el jefe de área o departamento al cual pertenece el docente y el representante de los profesores ante el Consejo de Facultad (UNAB, 1997). En conversaciones informales con los docentes, ellos manifiestan que este proceso no se lleva a cabo y que no reciben retroalimentación más allá

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de los comentarios de los estudiantes o cuando hay una queja sobre su labor, producto de la cual no se hace un ejercicio formativo, lo que sucede es un llamado de atención.

Adicionalmente, en la actualidad el estudiante realiza una evaluación periódica al docente con el propósito de identificar oportunidades de mejora, para ello se utiliza un formulario digital alojado en el sistema académico. El formulario varía entre los niveles de pregrado y posgrado. Para el caso del pregrado, consta de 29 preguntas, las primeras nueve corresponden a una autoevaluación para el estudiante. Las siguientes 20 preguntas están enfocadas a la evaluación del docente, de las cuales tres son abiertas. Las preguntas cerradas se califican en una escala de 1 a 5, en donde uno corresponde a muy deficiente y cinco a excelente. En este nivel los estudiantes diligencian el cuestionario al finalizar el semestre académico.

En el posgrado, el formulario está compuesto por 12 preguntas, de las cuales una es abierta. A diferencia del pregrado, en este nivel se califican en una escala de 1 a 6, en donde 1 es casi nunca, 5 es siempre y 6 es no aplica. El momento en que los estudiantes de posgrado evalúan a sus docentes varía según la duración de cada curso o módulo (una sesión o varias sesiones, de entre ocho y 13 horas). Las preguntas de la evaluación docente de pregrado y posgrado UNAB se encuentran en el Apéndice A. Para el caso de esta investigación, y atendiendo a que el formulario de preguntas es el único instrumento que se utiliza actualmente, se recopilará información sobre las percepciones que tienen los actores participantes sobre el mismo.

La definición al interior de la universidad de un proceso e instrumentos para realizar la evaluación docente denota el compromiso de esta con la mejora continua. Sin embargo, es

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

importante aportar otros lineamientos que permitan al docente, tal y como lo indica el Reglamento del Profesorado (UNAB, 1997) en su artículo 60 “aumentar la comprensión de su labor” (p.10), para lo cual es necesario verlo no sólo en su relación con el estudiante, sino también con él mismo como profesional en constante perfeccionamiento, que requiere de un modelo de docente a seguir al hacer parte de una comunidad educativa como la UNAB. La institución, por su parte, ofrece la posibilidad de definir las características de su docente ideal para efectos de selección, promoción, formación y trabajo alrededor de la calidad docente y académica. Adicionalmente, y como aporte general para el proceso de evaluación, sería importante que las acciones que se realizan en la práctica para evaluar al docente se comuniquen en los documentos que describen al docente UNAB, sean claros e iguales para todos, especialmente en lo relacionado con criterios y aspectos que se evalúan.

Es importante precisar que la información sobre la manera en la que se desarrolla el proceso de evaluación docente en la UNAB, aquí consignada, se recopila de los diversos documentos existentes en la actualidad tales como el Reglamento del Profesorado en el cual se hace alusión a lo que se espera del docente, así como de los formatos y manuales diseñados desde Gestión Humana, dependencia que se encarga de la selección, contratación, capacitación y evaluación docente. Estos formatos son el GTH5-PR-01 de 2017 en el cual se describe el procedimiento para llevar a cabo la evaluación docente en pregrado; el GTH5-IN-03 de 2015 que corresponde a un instructivo para diligenciar en línea el cuestionario de evaluación; y el GTH5-PR-04 de 2018 en donde se especifica el procedimiento para realizar y configurar la evaluación en el nivel de posgrado. Si bien se consultó el PEI, en este documento no se amplía información sobre la evaluación. Por otra parte, aquellos aspectos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

que difieren del proceso descrito en los documentos listados, se han identificado a través de los espacios de trabajo entre docentes tales como los seminarios realizados semanalmente al interior de las facultades, y en los comité de posgrado, espacio que se realiza cada 15 días, en donde los coordinadores de posgrados de cada facultad (cinco en total) comparten sus preocupaciones, experiencias y lecciones aprendidas.

Las competencias en el proceso de evaluación de la docencia de calidad.

Sobre competencias se empezó a hablar en los años 70 producto de una serie de investigaciones que intentaban explicar el desempeño en el trabajo. Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) son un conjunto de conocimientos, enfoques, metodologías, actitudes, valores y creencias que posibilitan desempeñarse de una manera acertada en un contexto (Universidad Nacional de Colombia, 2007). Para Camargo y Pardo (2008) la competencia es un saber hacer organizado como un proceso que se apoya en los conocimientos que las personas adquieren a lo largo de la vida. Una persona es competente cuando es capaz de utilizar estos conocimientos de manera estratégica para atender a las situaciones que se le presentan.

Gairín (2009) define las competencias como aquellos aspectos de la persona que se relacionan con un desempeño exitoso en su lugar de trabajo gracias a la integración de aprendizajes, experiencias y conocimientos de diversa naturaleza. Para él, tienen dos características importantes: su carácter aplicativo, es decir la posibilidad de usarlas para dar respuesta a una situación; y dinámico, haciendo referencia a que siguen perfeccionándose en la medida en que son utilizadas. Adicionalmente, este autor hace una diferenciación entre las

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

básicas necesarias para la vida cotidiana y que son validadas por la sociedad, y las vinculadas a la actividad profesional, que se hacen evidentes en el espacio de trabajo.

Frente a las competencias que debería tener un docente, es posible encontrar diversos estudios que tienen como objetivo definir modelos que permitan proyectar perfiles y generar rutas de capacitación y evaluación. Por ejemplo, para Jofré (2009) uno de ellos es el propuesto por Galvis (2007) quien definió cuatro grandes competencias del docente universitario: las intelectuales, relacionadas con el dominio de su disciplina y de conocimientos generales sobre la educación e investigación; las inter e intrapersonales, que corresponden a la habilidad para afrontar nuevas experiencias, adaptarse a los cambios y hacerse responsable de sus acciones; las sociales, que implican relacionarse con otros, respetar la diferencia y generar espacios de diálogo; y finalmente las profesionales, que se relacionan con el hacer del docente como planificar, incorporar técnicas, estrategias y evaluar situaciones de enseñanza y aprendizaje.

Otro modelo de competencias del docente en el nivel universitario es el de Postareff y Lindblom-Ylänne (2008) con cuatro dimensiones: proceso de enseñanza, ambientes de aprendizaje, concepto de aprendizaje y desarrollo pedagógico. El proceso de enseñanza se concentra en tres aspectos: planificación, que es flexible puesto que se tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes; las prácticas de enseñanza, que son múltiples, entendiendo que los estudiantes tienen diversas maneras de aprender; y las estrategias de evaluación, que buscan valorar el nivel de comprensión del estudiante utilizando distintas estrategias.

En la dimensión ambiente de aprendizaje se aborda el rol del docente, el estudiante, su interacción y la atmósfera que se genera producto de ello, desde el enfoque de un profesor que crea un espacio de seguridad y comunicación para construir conocimiento. La tercera

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

dimensión: concepto de aprendizaje, hace referencia a la comprensión del proceso de enseñanza por parte del docente, como la construcción que lleva a cabo el estudiante frente a un aspecto, situación o fenómeno, incorporando para ello conocimiento, pensamiento crítico y una mirada desde diferentes puntos de vista. Finalmente, el desarrollo pedagógico es de carácter más personal, puesto que tiene que ver con la reflexión que realiza el docente sobre la manera en que enseña y sus habilidades.

Por su parte, Zabalza (2006, 2009) definió ocho aspectos que él llamó cualidades del docente de excelencia: planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la organización de los tiempos, métodos y tareas; seleccionar y presentar de una manera organizada los contenidos; ofrecer información y explicaciones claras (competencia comunicativa) que permitan que el estudiante comprenda el mensaje didáctico; incorporar en sus prácticas las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); diseñar y utilizar diversas metodologías y actividades; establecer comunicación asertiva con los estudiantes, transmitiendo no sólo conocimiento sino también amor por aprender; reflexionar sobre su práctica pedagógica y manifestar su sentido de pertenencia para con la institución, así como trabajar en equipo.

El Área Europea de Educación Superior (AEES) también define ocho competencias del perfil de un docente: cognitivas, correspondientes al conocimiento pedagógico y disciplinar; metacognitivas, relacionadas con el pensamiento crítico y la reflexión permanente; culturales y contextuales, representadas en el conocimiento del contexto y de la institución; comunicativas, que se hacen evidentes en el uso del lenguaje oral y escrito; sociales, como la empatía y el trabajo en equipo; de gestión para organizar y planificar su trabajo;

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

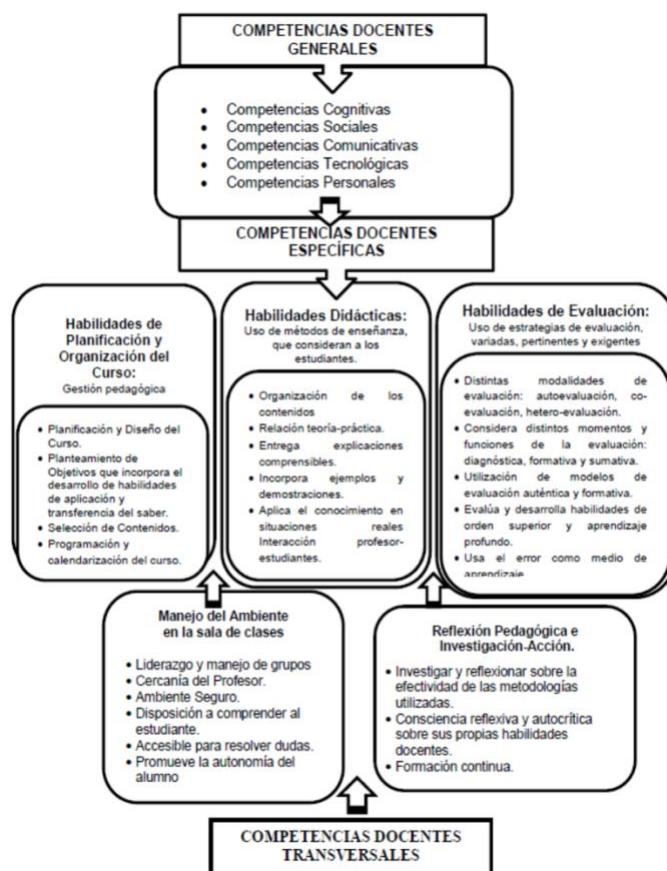
tecnológicas para hacer uso de las TIC; y de investigación para acceder a nueva información, recursos y herramientas (Ortega-Navas, 2010).

Villaroel y Bruna (2017) realizan una interesante propuesta de perfil de competencias docentes producto de un ejercicio de síntesis de varios autores, sugiriendo tres dimensiones: básicas, específicas y transversales. Las competencias básicas (generales) corresponden a las habilidades, conocimientos y actitudes propias de la labor de un profesor, que son condiciones mínimas para ejercer la docencia, pero que por sí solas no dan cuenta de un desempeño destacado o de excelencia. Involucran competencias: cognitivas (conocimiento de la disciplina); sociales (trabajo en equipo); comunicativas (expresión a nivel oral y escrito); tecnológicas (uso de las TIC) y personales (compromiso y ética profesional).

Las competencias específicas hacen parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje; con ellas el docente busca identificar cuáles son las mejores estrategias de enseñanza y evaluación; se incluyen aquí: planificación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje (qué se enseña, cuáles son los resultados de aprendizaje, cuáles habilidades requieren los estudiantes para alcanzarlas; didácticas (estrategias y metodologías de enseñanza) y diseño e implementación de metodologías de evaluación.

Finalmente, las competencias transversales “son aquellas que entregan un valor agregado del proceso de enseñanza y aprendizaje. Funcionan como factor protector del rol del docente, su interacción con los estudiantes y el logro de los aprendizajes esperados” (Villaroel & Bruna, 2017, p.79); entre estas están las que buscan: mantener un clima de aula positivo e investigar y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas propias. La figura 3, resume este modelo elaborado por las autoras.

Figura 3 Propuesta de modelo de competencias docentes.



Nota. Elaborado por las autoras del artículo citado a partir de la identificación de competencias comunes en la revisión de literatura. De “Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes”, de Villaroel y Bruna (2017). *Formación universitaria* 10(4), p.80.

Cada vez es más común hablar de competencias en el desarrollo profesional del docente, convirtiéndose estas en un indicativo de las expectativas que se tienen de este rol. En el Proyecto Educativo (UNAB, 2012) las competencias son entendidas como “el desarrollo armónico de las dimensiones del ser humano (dimensión afectiva, dimensión cognitiva y dimensión corporal) en contexto” (p.33), y están claramente definidas las que tienen que ver con el proceso de formación de los estudiantes, sin embargo, no existe una definición para el

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docente que funcione como un referente de formación profesional y como herramienta de evaluación. Dentro de este mismo documento, en el apartado “El docente UNAB”, del marco de referencia se especifican tres grandes roles (organizacional, social e intelectual) desde los que se espera se realice la actuación del docente, los cuales complementan las responsabilidades listadas en el reglamento del profesorado.

El recorrido por propuestas de competencias docentes de diversos autores permite reconstruir al profesor y su ejercicio desde tres grandes grupos de ellas. El primer grupo, corresponde a las relacionadas con el conocimiento o el saber; y no únicamente aquel que tiene que ver con su área, materia, asignatura o módulo, sino también con el de otros elementos que directa o indirectamente hacen parte e incluso influyen en la manera en la que el docente enseña y los estudiantes aprenden. Entre ellas están el contexto de los estudiantes (estrato, condición, presaberes, intereses, necesidades) y de la institución educativa (proyecto educativo institucional, misión, visión); la tecnología (plataformas, herramientas y recursos), la didáctica (qué y cómo enseñar), la planeación estratégica (para diseñar experiencias de aprendizaje significativas) y la investigación (para mantenerse actualizado y generar nuevo conocimiento). En la UNAB, estas competencias estarían directamente relacionadas con el rol intelectual del docente, visto ya no desde lo que hace para el estudiante, sino desde lo que se requiere como profesional para ejercer ese rol.

El segundo grupo de competencias son las comunicativas, tanto a nivel oral como escrito, en su idioma y en otros, las cuales permiten al maestro: acceder a gran cantidad de información que enriquece su conocimiento sobre los aspectos listados en las competencias relacionadas con el saber; así como generar mensajes significativos para los estudiantes y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

contar a la comunidad sus construcciones mediante ponencias, artículos, videos y otros tipos de recursos. En los documentos UNAB que hacen referencia al docente, no se evidencian estas competencias más allá de la responsabilidad de escribir los planes de clase.

El tercer y último grupo de competencias son las relacionadas con el ser, que le ofrecerán la posibilidad de reflexionar sobre su práctica docente, continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida y relacionarse con sus estudiantes, otros docentes y la comunidad educativa en general, de manera empática, creativa, alegre, positiva, proyectándose como un líder, abierto al cambio, con ideales y valores. En la UNAB estas competencias podrían estar vinculadas al rol social del docente, el cual se concreta, según el PEI (UNAB, 2012) en el trabajo con los estudiantes mediante la creación de ambientes que favorezcan el trabajo en equipo, la interlocución y el acompañamiento. La inclusión de las competencias para el docente como persona y profesional, no sólo para su relación con los estudiantes, ofrecería un valor agregado en la construcción de un modelo de docente para la institución.

El marco de referencia corresponde a una recopilación del conocimiento existente, relacionado con el planteamiento del problema, con el objetivo de ofrecer una perspectiva de este, de la mano de diversos autores. Para ello, fue fundamental ubicar información sobre las definiciones de evaluación y calidad de la docencia, realizar una revisión de la concepción de docente universitario, así como explorar algunos modelos de evaluación en Latinoamérica y el mundo enfatizando en los instrumentos, momentos, dimensiones, factores y variables que se utilizan en los procesos de evaluación de la docencia.

Este ejercicio de reconocimiento de elementos que son claves dentro de la evaluación del docente ofrece información de gran valor para esta investigación, en la medida en que

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

permite pensar en diversas posibilidades de mejora y enriquecimiento del proceso de evaluación en la UNAB, no sólo en términos de los momentos, sino también de los participantes, instrumentos, dimensiones y tecnologías que se utilizan. Por otra parte, invita a pensar en el sentido de este ejercicio evaluativo. Quizá el por qué es claro y está vinculado a los procesos de acreditación institucional y de programas, pero que la información recopilada sea utilizada para realmente promover una docencia de calidad que sea asumida y compartida, más allá de calificar al docente, es un elemento que aún debe revisarse.

Por supuesto, esto no implica desconocer que ya hay un camino recorrido, pero sí invita a pensar en la evaluación de la docencia como un proceso dinámico sobre el que debe estar realizándose también un ejercicio de reflexión, que garantice, entre otras cosas, su eficacia, funcionalidad para el docente y para la institución educativa, así como el compromiso de parte de los involucrados en participar de manera activa en el mismo.

Marco contextual

El siguiente apartado ofrece información relacionada con el contexto en el que se llevó a cabo la investigación. Para ello, se presentan datos sobre Colombia, país en donde se encuentra ubicada la UNAB, su sistema educativo, así como la manera en la que está constituida la Universidad Autónoma de Bucaramanga, a partir de un recorrido por su historia, su carácter, la infraestructura y su estructura organizacional. También se describe la oferta académica de la institución, incluyendo información sobre la cantidad, tipo y modalidades de los programas, así como el número y características de la población de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

estudiantes y docentes. Finalmente, se realiza una reseña del Proyecto Educativo Institucional (PEI), sus dimensiones y momentos de formación.

Colombia y su sistema educativo

Colombia es un país ubicado en América del Sur, el segundo en biodiversidad del mundo, independiente desde 1810 y actualmente un estado democrático con aproximadamente 50 millones de habitantes. Su capital es Bogotá, la principal ciudad de Colombia, con cerca de 7.413 millones de habitantes. El país está dividido en 32 departamentos, uno de ellos es Santander, en el noreste y su ciudad capital es Bucaramanga con 600.000 habitantes que junto con Floridablanca, Girón y Piedecuesta (área metropolitana) suman un total de 1.142.000 habitantes, convirtiéndose en la quinta aglomeración urbana más poblada del país. Es en Bucaramanga, en donde se encuentra ubicada la UNAB.

Atendiendo a la Ley General de Educación (1994) o Ley 115, la educación es entendida como un “proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p.1) Por su parte, la Constitución Política de Colombia, (1991) en su artículo 67 describe a la educación como un servicio público, derecho de la persona, que tiene una función social, regulado por el Estado, con el fin de garantizar su calidad, representada en la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. Dentro de este mismo texto, se establece que se debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

El Sistema Educativo Colombiano está compuesto por: la Educación Inicial, la Educación Preescolar, la Educación Básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la Educación Media (dos grados que culminan con el título de bachiller), la Educación Superior y la Educación para el Trabajo y el Talento Humano, todas ellas reglamentadas en el Decreto único reglamentario del sector educación 1075 (2015), en el cual además de describir la estructura del sistema educativo, se precisan aspectos relacionados con cada uno de los niveles de formación; disposiciones de funcionamiento para las instituciones públicas y privadas; aspectos pedagógicos y organizacionales generales; servicios educativos especiales; infraestructura educativa, por nombrar algunos.

En estos niveles de formación a 2020 se prestaba el servicio a aproximadamente 10.105.000 estudiantes en educación preescolar, básica y media (EPBM), según el Sistema Integrado de Matrícula de Educación Preescolar, Básica y Media (SIMAT); y para el caso de la Educación Superior, a marzo de 2021 a 2.068.000 personas, basados en los datos del Sistema Nacional de Información para la Educación Superior (SNIES). Esta población, es atendida gracias a una oferta de 13.700 programas, en las modalidades presencial y virtual, distribuidos en 360 instituciones educativas, de las cuales el 69% son privadas y el 31% restantes públicas.

Estructura organizacional UNAB

La Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB) es una institución de carácter privado, de Educación Superior, con acreditación de Alta Calidad, la cual consiste en un proceso académico, voluntario, que tiene como objetivo la búsqueda de mayores niveles de calidad. Para postularse y obtener la acreditación, la institución se somete a la evaluación de una serie de condiciones (dispuestas por el Gobierno Nacional) por parte de pares académicos designados por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), quienes realizan una comprobación del cumplimiento de las mismas y emiten un veredicto cualitativo (con sugerencias y recomendaciones) y cuantitativo (en número de años por los que se otorga la acreditación).

La universidad está ubicada en Bucaramanga, Colombia, una región nororiental del país con una economía en crecimiento, en donde la UNAB es la universidad privada más importante. Actualmente, la institución cuenta con cinco campus en Bucaramanga, incluyendo el Colegio Instituto Caldas, y uno en Bogotá; además, tiene presencia en otras ciudades de Colombia como San Gil, Yopal, Armenia y Valledupar.

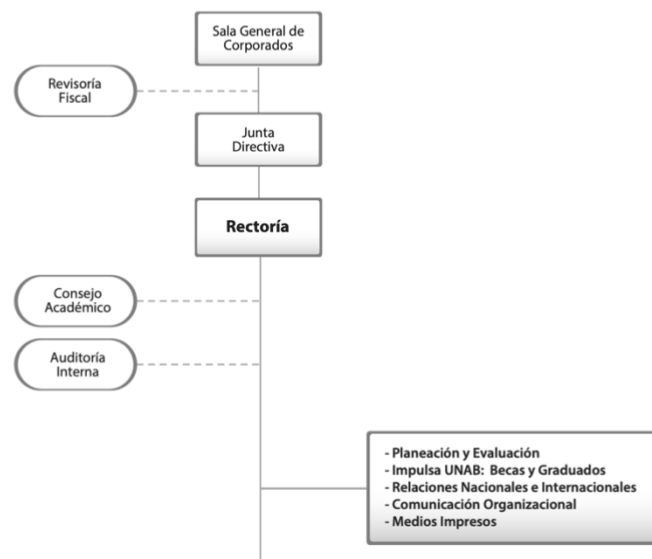
La UNAB fue fundada en 1952 gracias a un grupo de liberales que querían crear una institución de educación cuyos objetivos giraran alrededor de la democracia y la tolerancia, en una época de persecución política y religiosa que requería abrir caminos nuevos, así como ofrecer educación para una nueva sociedad. Fue así como Alfonso Gómez Gómez, Armando Puyana Puyana y Carlos Gómez Albarracín con ayuda de otros educadores como Juan B. Rey, Edmundo Mendoza Figueroa, Gabriel Pedraza Afanador, Carlos Martínez Rojas y Juan Blanco, fundaron el Instituto Caldas como centro de educación primaria.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

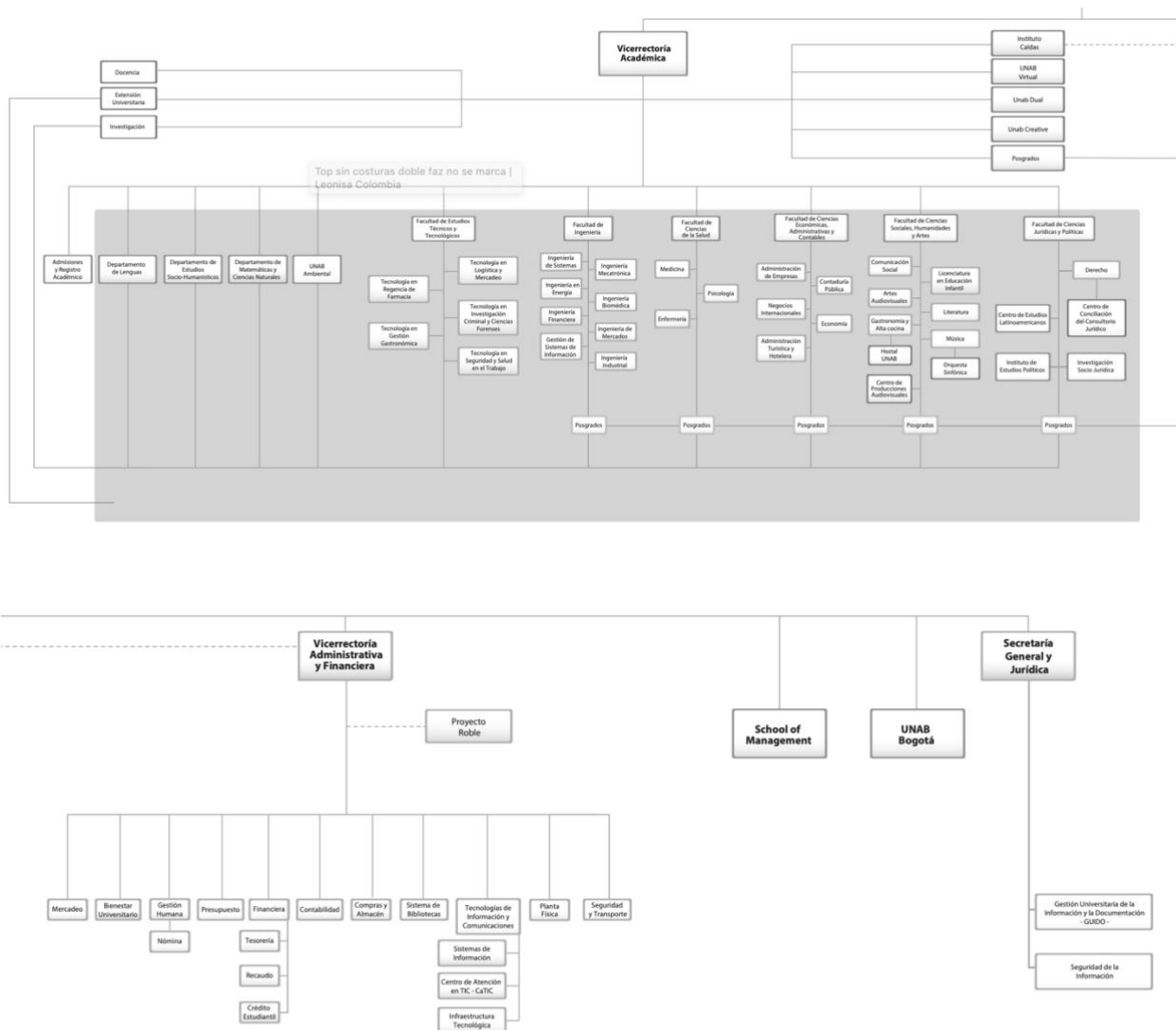
En 1954 se crea la Corporación Instituto Caldas y Armando Puyana Puyana fue el primer presidente de la junta directiva. En 1958 se recibió la licencia de funcionamiento para la sección de secundaria; en 1965 para los dos últimos años del bachillerato con varones, y en 1967 se graduó la primera promoción mixta, al lograr que el Gobierno aprobara el impartir educación a niños y niñas juntos. En 1968 se empezó a gestar la idea de extender el radio de acción hacia la Educación Superior, convirtiéndose más adelante en Corporación Universitaria y en 1987, en Universidad Autónoma de Bucaramanga. El Instituto Caldas y la UNAB, son una misma entidad educativa cuyo nombre jurídico es “Universidad Autónoma de Bucaramanga-UNAB”. La figura 4, muestra el actual organigrama institucional (UNAB, 2019):

Figura 4 Organigrama general de la UNAB

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA ORGANIGRAMA GENERAL



Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB



Nota. Versión 2018, deja ver la estructura organizacional de la Universidad. De Universidad Autónoma de Bucaramanga, 2018. Recuperado de www.unab.edu.co.

La estructura organizacional de la UNAB está constituida por “la Dirección Universitaria, a cargo de la Junta Directiva y la Rectoría de la Universidad, la Dirección Académica, en cabeza de una Vicerrectoría Académica y la Dirección Administrativa, a

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

cargo de una Vicerrectoría Administrativa y Financiera, se articulan entre sí mediante el organismo de gestión de la Dirección Institucional de la Rectoría, los criterios formulados en el Proyecto Educativo Institucional - PEI, el Plan de Desarrollo y la aplicación de las políticas institucionales, formuladas por la Junta Directiva” (UNAB, 2012, p13).

Por su parte, la Dirección Académica a cargo de la Vicerrectoría Académica, está compuesta por Direcciones Funcionales y Unidades Académicas, que tienen como responsabilidad las funciones misionales, atendiendo a los lineamientos de la Vicerrectoría Académica y políticas de la Dirección Universitaria. Las Direcciones ejecutivas, de asistencia técnica y asesoría son: la Dirección de Currículo, en la Docencia; la Dirección de Investigaciones, en Investigación y la Dirección de Consultoría, Educación Continua y Extensión Cultural, en Extensión Universitaria. Las Unidades Académicas, organizadas en facultades, programas y departamentos, están a cargo de la formación técnica, tecnológica, profesional y de posgrado. Esta organización académica se justifica en dos criterios: pertinencia social, con el objetivo de atender a las expectativas del desarrollo regional y nacional; y pertinencia académica, buscando la articulación de la universidad entre los sectores empresariales y el Estado (UNAB, 2012).

Oferta académica de la UNAB

Actualmente, la oferta de formación está distribuida en los niveles de preescolar, básica y media, ofrecidos por el Instituto Caldas y en 118 programas técnicos y tecnológicos, pregrados y posgrados, en las áreas de salud, ciencias sociales, ciencias administrativas, económicas y contables, ingeniería y derecho. De estos programas, el 13% son en modalidad

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

virtual y el 87% presencial. A diciembre de 2020, con esta oferta académica se atendía a cerca de 10.647 estudiantes (1.854 de tecnologías, 7.574 de pregrado y 1.219 de posgrado), de niveles socioeconómicos 4 y 5, apuntando así a procesos educativos innovadores, influenciados por la creatividad, la transformación digital y la investigación, y alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

La planta docente está compuesta por 850 profesores entre docentes tiempo completo, medio tiempo y hora cátedra, quienes se encuentran categorizados en: auxiliar, asistente, asociado y titular; según su nivel de formación, experiencia, participación en procesos de investigación, entre otros criterios; para un total de 20% de docentes con doctorado y 80% con maestría. Atendiendo a estas categorías es su remuneración económica. Para el caso de los docentes de planta, la mayoría se encuentra en la categoría asociado, y los de hora cátedra en auxiliar. El personal administrativo de la universidad (directivos, decanos, coordinadores, secretarías, entre otros) encargado de apoyar la academia, suma un total de 456 personas. La tabla 8, resume los datos de la planta de profesores UNAB por nivel de formación y dedicación.

Tabla 8 *Planta Profesores UNAB por nivel de formación y dedicación.*

Nivel de formación	2020				2019			
	Tiempo Completo (TC)	Medio Tiempo (MT)	Hora Cátedra (HC)	Total	Tiempo Completo (TC)	Medio Tiempo (MT)	Hora Cátedra (HC)	Total
Doctorado	53	10	11	74	49	9	9	67
Maestría	206	77	178	461	201	74	186	461
Especialización	43	25	110	178	45	18	108	171
Pregrado	15	10	94	119	14	16	89	119
Tecnólogo			2	2		1	5	6

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Técnico								
Profesional	4	2	7	13	2	3	8	13
Básica secundaria			3	3	1		4	5
Total	321	124	405	550	312	121	409	842

Nota. Tomado de Sistema de Información SARA, Gestión Humana, diciembre 31 de 2020.

Atendiendo al plan de desarrollo 2019-2024, la UNAB tiene como objetivo retador ser reconocida como una comunidad educativa global y sostenible, ubicada entre las primeras 200 universidades en Latinoamérica, contando con al menos 10 programas acreditados internacionalmente. Para ello, se han planteado nueve retos estratégicos que son (UNAB, 2019):

- Eres global: el cual busca posicionar a la UNAB como una universidad con visión global, mediante la internacionalización de sus funciones misionales, la enseñanza y aprendizaje del inglés y la movilidad de estudiantes y profesores.
- Eres conexión: mediante el relacionamiento con los grupos de interés para lograr una mayor satisfacción general.
- Eres compromiso: aportando a los objetivos del Pacto Mundial de Naciones Unidas y al desarrollo sostenible del entorno, por medio de la Responsabilidad Social Universitaria.
- Eres UNAB: mediante la consolidación de una cultura organizacional y el desarrollo del talento humano, enfocados en la creatividad, productividad, competitividad y colaboración.
- Eres crecimiento: busca el agenciamiento de recursos externos y sostenibilidad financiera para el fortalecimiento de la docencia, investigación y extensión, contribuyendo al crecimiento sostenible de la UNAB.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Eres conocimiento: estrategia que busca que la UNAB sea reconocida por la generación, transferencia y comunicación del conocimiento, al igual que por la participación en redes académicas y científicas.
- Eres creatividad: que tiene como objetivo impulsar un ambiente, mentalidad y procesos para generar innovaciones a nivel organizacional.
- Eres digital: que busca alcanzar un alto nivel de avance en la transformación digital para generar una experiencia que fomente el desarrollo académico, la investigación y la extensión, a la vez que permita ampliar la cobertura y el acceso a la educación superior.
- Eres evolución: se enfoca en mantener la acreditación institucional, así como trabajar en el proceso de acreditar programas nacional e internacionalmente, cumplir el nivel de formación de los profesores, categorizar los grupos de investigación e investigadores y ofrecer programas pertinentes en los distintos niveles y modalidades por campos de formación.

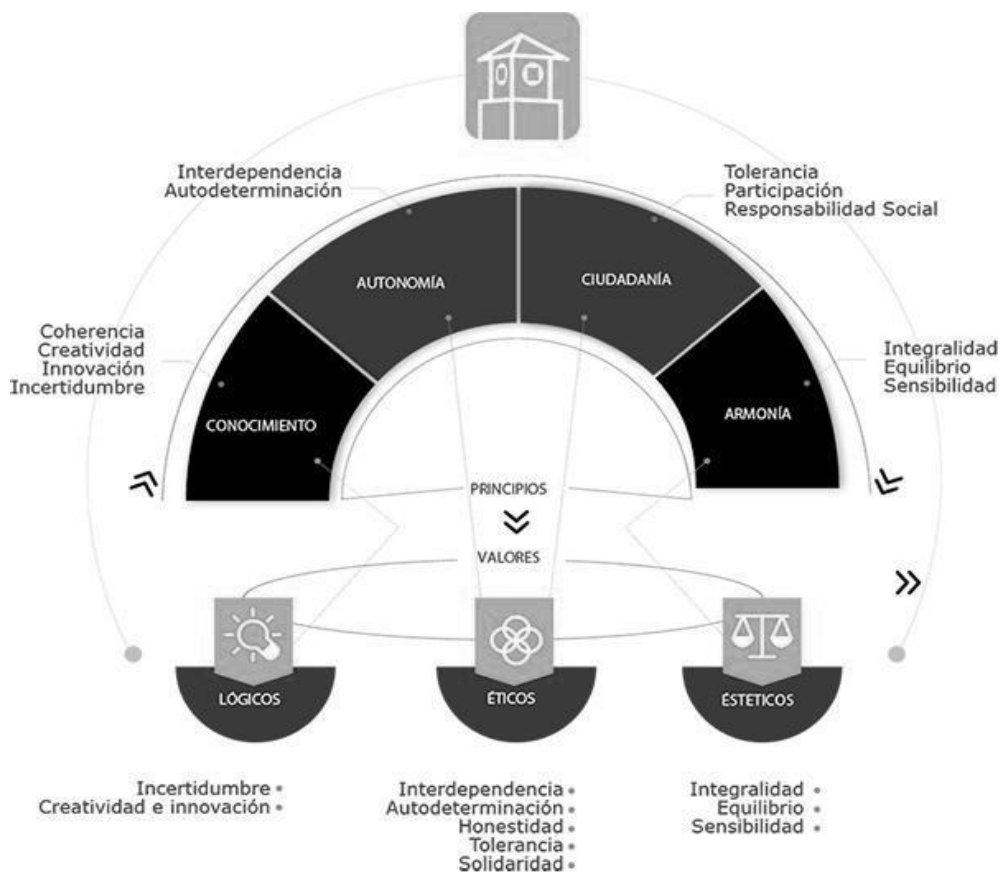
Proyecto Educativo Institucional UNAB

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) enmarca la formación de personas en la trilogía estética compuesta por la visión del mundo, del ser humano y de la educación, con las dimensiones afectiva, cognitiva y corporal, y los valores UNAB que se agrupan en éticos, lógicos y estéticos (ver Figura 5 Principios y valores UNAB), elementos que contribuyen a la formación profesional integral e identifican la actuación de los egresados (UNAB, 2012):

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Dimensión afectiva: corresponde a la valoración que se hace de sí mismo y de los otros, siendo consciente de las diferencias y reconociendo la importancia de la interdependencia, para ello se estudian las humanidades y se cultivan los valores éticos. El eje articulador de esta dimensión con el currículo, son los valores y sentimientos.
- Dimensión cognitiva: tiene como objetivo el desarrollo de procesos intelectuales, lo que incluye conceptos, teorías y pensamiento, así como la reflexión crítica, el análisis y la síntesis. El eje articulador de esta dimensión con el currículo es la razón como instrumento para construir una representación del mundo y de sí mismo.
- Dimensión corporal: busca el desarrollo físico-sensible, dando especial importancia al cuidado de la salud, desarrollo de habilidades y destrezas profesionales y valores estéticos.
- Valores éticos: hacen referencia a la responsabilidad que tiene el ser humano de cuidarse a sí mismo, al entorno y a los otros. Se resumen en autonomía (interdependencia y autodeterminación) y ciudadanía (tolerancia, participación y responsabilidad social).
- Valores lógicos: corresponde a la racionalidad como capacidad humana que permite representar las ideas abstractas y aproximarse a la realidad. Se resume en conocimiento (coherencia, creatividad, innovación e incertidumbre).
- Valores estéticos: capacidad para dejarse impresionar por el mundo exterior, mediante su sensibilidad; a imaginar realidades en su interior y utilizar diferentes lenguajes para compartir lo que crea. Se resumen en armonía (integralidad, equilibrio y sensibilidad).

Figura 5 Principios y valores UNAB



Nota. Principios y valores institucionales UNAB. De Proyecto Educativo Institucional, Universidad Autónoma de Bucaramanga. Recuperado de www.unab.edu.co.

Para llevar a cabo el proceso de formación la UNAB se basa en un enfoque formativo por competencias, definidas estas como el “desarrollo armónico de las dimensiones del ser humano (dimensión afectiva, dimensión cognitiva y dimensión corporal) en contexto” (UNAB, 2012, p.33). En la UNAB se reconocen unos momentos de formación representados en: competencia de entrada (el reconocimiento que hace el estudiante de sus fortalezas y oportunidades de aprendizaje para dar respuesta a la pregunta ¿qué espero?); competencia

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

ciudadana (busca encontrar a través de la interacción consigo mismo y con otros, responder a la pregunta ¿quién soy?); competencia disciplinaria (manejo de contenidos teóricos y metodológicos de la disciplina que estudia, busca dar respuesta a la pregunta ¿cuál es su disciplina?); competencia profesional (utiliza los conocimientos teóricos y metodológicos para la transformación del entorno, responde a la pregunta ¿cómo se hace?); competencia investigativa (capacidad para ampliar el conocimiento de la realidad desde perspectivas disciplinarias o profesionales, responde a la pregunta ¿cómo y en dónde aplico aquello que he aprendido?); y competencia tecnológica (es transversal y ofrece respuesta a la pregunta ¿qué técnicas y estrategias me facilitan aplicar lo que he aprendido?).

A lo largo de este apartado se llevó a cabo un recorrido por la Universidad Autónoma de Bucaramanga, iniciando por la historia de su creación, pasando por la manera en la que está constituida actualmente, la oferta educativa de la que dispone, los recursos humanos y por supuesto el eje central de una institución de educación como lo es el Proyecto Educativo Institucional, el cual está en construcción constante, precisamente en consonancia con la manera en que desde el mismo se asume la calidad como proyecto, es decir un mejoramiento continuo, por lo que invita a “todos los miembros de la Comunidad Universitaria a evaluar de manera sistemática y permanente todas sus acciones, para adecuarlas eficazmente a un entorno cambiante y para revisar la pertinencia de los criterios y de los supuestos mismos del proyecto” (UNAB, 2012, p, 13).

Método

En este apartado se presenta el enfoque, diseño y alcance mediante el cual se llevó a cabo el ejercicio investigativo, así como también los procesos de recolección, análisis y vinculación de datos para responder al planteamiento del problema. La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo con un diseño descriptivo y predictivo/proyectivo (algunos autores los llaman predictivo, otros proyectivo). Para esto se recolectaron y analizaron datos mayoritariamente cualitativos y se incluyeron algunos cuantitativos. Los diseños a su vez marcaron dos grandes momentos de la investigación de cara al alcance de los objetivos; uno perceptual que buscaba realizar un primer acercamiento al fenómeno, que en este caso es el proceso de evaluación docente, y otro comprensivo, que permitió su análisis y ofrecer recomendaciones de mejora al actual proceso de evaluación docente en la UNAB.

La población que hizo parte del ejercicio fueron docentes y estudiantes que participan en el ejercicio de evaluación de la docencia, para lo que se seleccionó una muestra no probabilística-autoseleccionada. Dentro del capítulo, también se describen la técnica e instrumento de recolección de datos que con el ánimo de atender a las normas de distanciamiento social por la pandemia producida por el COVID-19 y llegar a un mayor número de personas en un periodo menor de tiempo, correspondió a una entrevista estructurada que permite incluir preguntas abiertas y cerradas, así como computar de manera cuantitativa algunas respuestas (Ballestin & Fabregues, 2018).

Finalmente, el capítulo presenta información relacionada con el rigor y la calidad del diseño del instrumento, sus fases de aplicación y el procesamiento y análisis de los datos. También se incluye información sobre las consideraciones éticas de la investigación para

garantizar la confidencialidad, el uso de consentimientos informados y los elementos requeridos por la UNAB para desarrollarla al interior de sus instalaciones.

Diseño metodológico

Un paradigma es un modelo o marco desde el que se desarrolla la ciencia y dentro del cual hay una serie de conceptos, valores y técnicas que guiarán las actividades de los investigadores. Se pueden diferenciar diversos paradigmas como el positivista, empirista, estructuralista, por nombrar algunos (Hurtado, 2010b), incluso Cerda (1994) hace referencia a “una pugna entre lo cualitativo y lo cuantitativo” (p.7). Sin embargo, la realidad es que el concebir los paradigmas como algo rígido, contradictorio e irreconciliable, genera confusiones entre los investigadores y la imposibilidad de tomar lo mejor de uno y otro. Otros autores como Vasilachis de Gialdino (2014) hacen referencia a cómo la coexistencia de paradigmas en las Ciencias Sociales, no es una excepción, sino la regla, para captar la compleja y múltiple naturaleza de la realidad (Moran-Ellis et al., 2006). Es por esta razón que esta investigación se aborda desde la concepción holística.

El holismo es una doctrina filosófica incorporada por Jan Smust en 1926, quien fue el primero en acuñar este término. Desde la holística el paradigma trasciende para convertirse en un sintagma el cual corresponde a una “pauta de relaciones que integra un conjunto de eventos en un todo con sentido unitario, abstraído de una globalidad mayor, y en el cual cada uno de los eventos tiene valor por la relación con los otros eventos del holos” (Hurtado, 2010b, p.11). Es decir, desde esta perspectiva los paradigmas no son contradictorios ni exclusivos, sino que se complementan para generar un sintagma en donde se abarcan incluso

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

aquellas cosas que los paradigmas tradicionales no estaban teniendo en cuenta. Esta incorporación de la concepción holística en la metodología de la investigación es conocida como investigación holística y fue la que enmarcó este ejercicio.

La presente investigación se realizó desde un enfoque cualitativo toda vez que este se caracteriza por ser exploratorio e inductivo, permitiendo conocer más sobre un fenómeno o concepto en particular (Thomas, 2021). Adicionalmente, ofrece la posibilidad de obtener datos descriptivos y ricos, captar reflexivamente la perspectiva del sujeto o grupos estudiados, utilizar una multiplicidad de métodos para explorar los datos y abordar de manera holística situaciones sociales complejas (Vasilachis de Gialdino, 2014).

Si bien, en este tipo de investigación no se realiza un análisis matemático de la información (Vasilachis de Gialdino, 2014), para este ejercicio se recopilaban en algunos momentos datos cuantitativos justamente atendiendo al paradigma holístico en el que se basa el ejercicio, y en donde instrumentos y técnicas cualitativas y cuantitativas, han dejado de ser antagónicas para volverse complementarias y en esa medida fortalecer la investigación gracias a sus potencialidades. Como lo expresa Fielding (2012) la mezcla de métodos puede dar luz al momento de responder a algunas preguntas. Esto permitió reunir evidencia numérica, verbal y textual; a partir de lo que piensan los estudiantes y docentes, así como de lo que existe y es utilizado actualmente en el proceso de evaluación en la UNAB. Esta mezcla de datos cualitativos y cuantitativos permitió llevar a cabo una triangulación para validar el fenómeno, la cual también funciona como alternativa para ampliar el conocimiento (Flick, 2004).

Frente a las características del diseño, y tal y como sucede en muchas investigaciones se incluyen dos tipos de acuerdo a los objetivos y fases de desarrollo de la investigación,

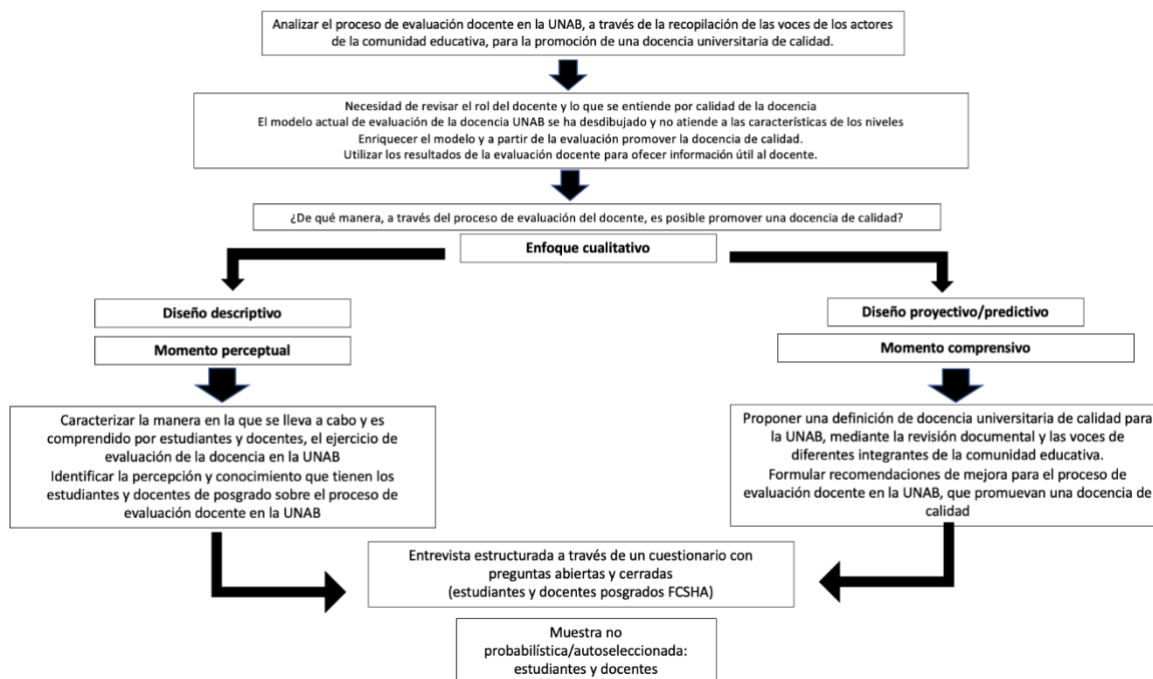
Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

estos son descriptivo y predictivo (proyectivo para algunos autores), según la clasificación diseñada por Marshall y Rossman (2014). El diseño descriptivo busca “analizar cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno” (Ballestin & Fabregues, 2018, p.45) por medio de la identificación de sus propiedades y características (Danhke, 1989). Por su parte el diseño predictivo busca “anticipar situaciones a partir del conocimiento de condiciones previas” (Ballestin & Fabregues, 2018, p.48).

Estos tipos de diseño se corresponden con los holotipos planteados en la investigación holística. Un holotipo es “una unidad genérica que expresa las características esenciales de cualquier investigación contenida dentro de ese holotipo” . Aún cuando existen 10 holotipos, en esta investigación se habla del descriptivo y el proyectivo. Estos a su vez delimitaron dos grandes momentos dentro del proceso metodológico definidos a partir los objetivos específicos de la investigación que son vistos como logros sucesivos de un proceso continuo.

Un primer momento, que correspondió al diseño descriptivo, fue de carácter perceptual, que buscó hacer una aproximación inicial al evento atendiendo a la intención de identificar la percepción que se tiene del proceso de evaluación docente actual en la UNAB y caracterizarlo. El segundo momento coincidió con el diseño predictivo o proyectivo (según el autor que se tome) y fue de tipo comprensivo para proponer una definición de docencia universitaria de calidad y formular sugerencias de mejora al proceso actual de evaluación. La figura 6 corresponde a una síntesis de los principales elementos del diseño metodológico.

Figura 6 Síntesis de los principales elementos del diseño metodológico



Sujetos de investigación

El principal objetivo de este ejercicio investigativo fue el de analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa que tuvieran relación con el ejercicio de evaluación docente, para de manera posterior definir cómo esta práctica puede ser utilizada para la promoción de una docencia universitaria de calidad. Por esta razón, para delimitar la población de este estudio, la cual corresponde a “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Tucker & Lepkowski, 2007), se definieron las siguientes características para cada uno de los grupos poblacionales:

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Estudiantes: de los niveles de pregrado y posgrados matriculados a partir del segundo semestre de un programa de formación UNAB y que han participado en el ejercicio de evaluación docente.

Docentes: de tiempo completo, medio tiempo y hora cátedra de los niveles de pregrado y posgrados UNAB que fueron evaluados en el periodo 2021-1.

Aún cuando la población estuvo constituida por personas de todos los niveles de formación y facultades de la Universidad, para la selección de la muestra se utilizaron varios criterios y tipos. El muestreo fue no probabilístico lo que significa que la elección de los participantes no dependió de la probabilidad, sino del cumplimiento de una serie de características atendiendo al instrumento de recolección de datos, y no tenía como finalidad la generalización en términos de probabilidad. Dentro de las características definidas para la selección de docentes y estudiantes estaban el que tomaran parte activa del ejercicio de evaluación docente y para el caso de los docentes, que hubiesen dictado clase en un programa de posgrado de la Facultad de Ciencias, Sociales, Humanidades y Artes en el periodo 2021-1. Otra de las características de la muestra es que fue autoseleccionada, es decir, que el formulario se envió a todos los estudiantes y docentes adscritos a la programas de posgrado de la facultad en el periodo 2021-1, que correspondía a 42 docentes y 211 estudiantes y el número final de participantes atendió a su interés particular por dar respuesta al instrumento. Este tipo de muestreo se seleccionó porque son los elementos a los que tiene acceso la investigadora, aún más durante la pandemia por el COVID-19, la cual implicó que durante más de 20 meses se llevara a cabo un trabajo remoto desde casa, dificultando la interacción con estudiantes y docentes, y con ello la aplicación y seguimiento de técnicas e instrumentos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

diseñados. La tabla 9 es un organizador en síntesis de la población a la que se le envió la invitación para diligenciar el formulario y el número real de personas que participaron.

Tabla 9 Población inicial y muestra final

Población	Muestra	Tipo	Inicial	Final	%
Docentes	Docentes de posgrados Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes	Muestra no probabilística/autoselección	42	30	64%
Estudiantes	Estudiantes de posgrados Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes	Muestra no probabilística/autoselección	211	127	60%

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El investigador es el principal recolector de datos, se apoya en una serie de instrumentos y técnicas que le permiten realizar la recopilación de estos, para luego convertirlos en información, en este caso sobre el proceso de evaluación de la calidad de la docencia en la UNAB. Dentro de las técnicas de recolección de datos utilizadas en este ejercicio estuvieron: la inmersión en el contexto de la investigación gracias a que la investigadora trabaja en la institución; la consulta de datos secundarios, es decir la revisión de documentos, registros y estadísticas que existen en la UNAB sobre la definición de calidad docente y la evaluación de este proceso; elaboración de notas de campo durante charlas informales y una entrevista estructurada materializada en un cuestionario para estudiantes y docentes del nivel de posgrado.

Este ingreso en el ambiente o campo fue posible en la medida en que la investigadora hace parte de este, toda vez que es la Coordinadora de Posgrados de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, así como también desempeña labores como docente de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

pregrado y posgrado, lo que le da a este estudio características de investigación endógena. Gracias a esta cercanía con el contexto la investigadora tuvo acceso a la información desde dos roles: evaluadora y persona que cumple con las características de los sujetos evaluados, así como a los instrumentos que se utilizan en la universidad para evaluar a los docentes, los resultados del proceso y a los docentes y estudiantes de esta facultad, la cual fue la seleccionada como muestra.

Para la recolección de datos fue necesario a raíz de la no presencialidad, el distanciamiento social y el trabajo remoto que trajo consigo la pandemia por el COVID-19, realizar una entrevista estructurada y formal que se llevó a cabo utilizando un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas tipo Likert que permitió recopilar información sobre el docente universitario, sus roles, habilidades y rasgos personales; la definición de docencia de calidad y la manera en que sucede el proceso de evaluación docente.

En la investigación se aplicaron dos cuestionarios, uno para estudiantes y otro para docentes. Estos ofrecieron una breve contextualización sobre el ejercicio investigativo en donde se incluyó información sobre el objetivo general, la pregunta de investigación, el uso de los datos recopilados y manejo de la confidencialidad, agradecimiento por la participación y consentimiento informado para firma del participante. Paso seguido se presentaban las instrucciones para su diligenciamiento. Los cuestionarios fueron auto administrados y distribuidos de manera electrónica utilizando el correo y plataformas institucionales (ver Apéndice B. Tabla de especificaciones cuestionario estudiantes y docentes para entrevista estructurada).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para el análisis de los datos recopilados se utilizaron inicialmente metacategorías y categorías de análisis deductivas, las cuales surgen de la revisión de los antecedentes y el marco de referencia. Para el caso de este ejercicio se definieron tres metacategorías: el docente universitario, la docencia de calidad y la evaluación docente, cada una de ellas con sus respectivas categorías, la cuales se describen a continuación:

Metacategoría 1. El docente universitario. Existen muchas maneras de definir a un docente universitario, lo que hace y cómo lo hace. En esta investigación, el docente universitario es entendido como un profesional que atraviesa un largo periodo de formación para llegar a ser un especialista de alto nivel gracias a su vínculo con la investigación y las tareas de gestión que desarrolla (De la Cruz, 2000). Posee una serie de habilidades específicas, tiene claro que su principal objetivo es el aprendizaje de los estudiantes, por lo cual los escucha, se preocupa y aprende de ellos, utiliza diferentes métodos, les ofrece realimentación y evalúa permanentemente su actuación (Ramsden, 1992). Gracias a ello, cumple diversos roles tales como: facilitador , mediador, asesor, guía, director . En esta dimensión se incluye información sobre los roles (entendido en esta investigación como sinónimo de responsabilidades) del docente universitario, mediante las categorías roles/responsabilidades del docente universitario, habilidades del docente UNAB y características/rasgos personales.

Categoría 1.1 Roles/responsabilidades del docente. El docente universitario cumple diferentes roles dentro de su ejercicio profesional, los cuales dependerán del autor desde el que se definan y del proyecto educativo institucional. Por ejemplo Blašková et al. (2014) el docente es un profesional que lleva a los estudiantes hacia altos niveles de comprensión; mediador en la exploración y participante en las discusiones que se generan en

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

el aula para conducir las. Por su parte, Homolová (2003 como se cita en Blašková et al., 2014) hace referencia a cinco roles: facilitador, asesor, guía, modelo a seguir y motivador. Los roles también son asociados con responsabilidades, es decir, a aquellas tareas que debe desempeñar el docente en el ejercicio de su labor. Estas pueden ser distintas dependiendo del autor desde el que se les defina o las disposiciones de la institución educativa. Para Hortal (2000) el docente debe facilitar el aprendizaje, conocimientos y actitudes necesarios para que sus estudiantes puedan vivir en la sociedad. Blašková et al. (2014) por su parte hace referencia a cómo el docente debe tener un contacto directo y permanente con los estudiantes, en un ejercicio en el que busca proporcionarles información, pero también ayudarles a mejorar sus competencias y habilidades. También sobre las funciones de los docentes, Sarramona (2005) propone cuatro grandes categorías: didácticas, tutoriales, de vinculación con el medio y las de formación e innovación. Finalmente dentro de las responsabilidades de un docente universitario en la UNAB se encuentran: aportar a una sólida relación profesor-estudiante; contribuir a la formación integral del estudiante; mantener comunicación con sus coordinadores; promover y realizar actividades investigativas y de producción intelectual; participar en la evaluación integral de aprendizaje del estudiante; cumplir el horario; elaborar los programas de las asignaturas a su cargo; fomentar la educación para la conservación de los recursos naturales y el ambiente; participar en las actividades de perfeccionamiento docente y de capacitación profesional; entre otras que son listadas en el Reglamento del profesorado UNAB. Por su parte, en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se habla de tres roles del docente: organizacional, social e intelectual. En esta categoría se incluye información sobre el conocimiento y cumplimiento de los actuales roles (responsabilidades

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

y funciones) del docente UNAB, así como de otros identificados por la comunidad educativa dentro y fuera del aula.

Categoría 1.2 Habilidades del docente UNAB. Las habilidades corresponden a aquellas aptitudes que se espera tenga el docente para desempeñarse en los diferentes roles que implica este nivel de formación. Para De la Cruz (2000) un docente universitario debe organizar y estructurar lo que sabe, planificar sus actividades, exponer de manera clara, ser capaz de motivar a sus estudiantes, diseñar situaciones y recursos y reflexionar sobre su práctica pedagógica. Por su parte, Ramsden (1992) hace referencia a habilidades específicas como la claridad frente a la meta de aprendizaje de sus estudiantes; escucharlos, respetarlos y aprender de ellos; utilizar el aprendizaje activo y colaborativo; ofrecer realimentación de calidad y evaluar de manera permanente su actuación. Aún cuando en la UNAB no existe un documento en donde se listen las habilidades esperadas en un docente, se incluyen en esta categoría aquellas que la comunidad educativa observa en sus docentes o considera necesarias que tengan.

Categoría 1.3 Características/rasgos personales. Corresponden a esas cualidades peculiares, en este caso del docente, vinculadas a su personalidad y que son evidentes en el aula. Es posible encontrar gran variedad de características, pues estas suelen ser más subjetivas. Por ejemplo, para De la Cruz (2000) el docente universitario debería tener paciencia, tolerancia, apertura, adaptación, flexibilidad y sentido del humor, así como facilidad para relacionarse con otros, comunicarse, controlar el estrés y la frustración. Por su parte, Entwistle y Tait (1990) señalan otras como el entusiasmo y la empatía. Finalmente, para la UNAB un docente se caracteriza por: su preparación académica, tolerancia y respeto a las ideas divergentes, creatividad y espíritu crítico, compromiso con los principios de la

Universidad, la ética en el desempeño integral de sus actividades y una actitud positiva y continua hacia su actualización. En esta categoría se organiza la información relacionada con las características y rasgos personales que son relevantes para los sujetos consultados: docentes y estudiantes UNAB.

Metacategoría 2. La docencia de calidad. El término calidad puede ser interpretado de diferentes maneras atendiendo a cada persona o grupo particular (Blašková et al., 2014). Encontrar en la literatura una única definición de calidad de la docencia es difícil y sólo es posible saber si existe gracias a un proceso permanente de reflexión e identificación de aspectos por mejorar (Hau, 1996). La calidad puede ser definida como un resultado, un producto o un proceso, es un concepto relativo y multidimensional, por ello su definición y análisis debe hacerse teniendo en cuenta el contexto y sus particularidades (Biggs, 2001). Para definir y evaluar la docencia de calidad, será necesario realizar un análisis teniendo en cuenta de manera conjunta e individual todos los actores y factores organizativos y ambientales que toman parte dentro de un proceso de formación (Rodríguez, 2001). En esta dimensión se incluye información sobre la definición de docencia de calidad compartida por medio de los documentos institucionales, así como desde la expectativa de los actores de la comunidad educativa, organizada en la categoría definición de docencia de calidad.

Categoría 2.1 Definición de docencia de calidad. Para la construcción de una definición de calidad, así como de un modelo para evaluarla es necesario que la institución: defina qué es importante para ella a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que lo diseñado esté acorde a sus necesidades y preferencias. En la definición debe involucrarse a los interesados en este proceso: personal administrativo, docentes y estudiantes. En la UNAB la docencia de calidad está definida en el reglamento del

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

profesorado desde lo que genera el ser un docente de calidad: “la calidad del profesor de la UNAB enaltece a todos los miembros de la comunidad académica, e implica el deber de engrandecerla, y dignificarla con riguroso comportamiento ético”, (p.8), vinculado a lo anterior, está el cumplimiento de los deberes listados en el artículo 46 de este mismo documento, se incluyen en esta categoría los propuestas aportadas por la comunidad educativa sobre lo que debería incorporarse en la definición.

Metacategoría 3. La evaluación docente. En el nivel universitario, la docencia de calidad se encuentra estrechamente relacionada con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y por lo tanto de los profesionales; es por ello por lo que cada vez más hay una tendencia a realizar un seguimiento al ejercicio docente para garantizar y recopilar evidencias de una enseñanza eficaz. Esta revisión se realiza por medio de la evaluación docente, la cual se lleva a cabo de maneras diferentes en cada institución. Lo importante de esta práctica es que se tenga claramente definido lo que docencia de calidad significa para la institución a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que el modelo de evaluación docente esté acorde a las necesidades y preferencias; e involucre a todos los interesados en este proceso: administrativos, docentes y estudiantes (Spooren et al., 2013). En esta dimensión se incluye información sobre la funcionalidad de la evaluación docente, los actores que participan, momentos en los que se lleva a cabo, instrumentos utilizados y dimensiones o criterios que se miden a través de estos.

Categoría 3.1 Funcionamiento de la evaluación docente. En la actualidad no existe consenso frente a la manera de realizar el proceso de evaluación docente. Esta práctica varía atendiendo a cada institución y país. Lo ideal en

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

la definición de los principios orientadores de una propuesta para evaluar la calidad de la docencia es tener en cuenta la elección de un marco de referencia común que sirva de base para el diseño de procesos de evaluación de la docencia en cuanto a los aspectos que la universidad considere como los más importantes en concordancia con su visión de educación y sus políticas (Ramírez & Montoya, 2014, p.87).

En la UNAB la evaluación del docente se lleva a cabo desde las siguientes perspectivas: hermenéutica, crítico-analítica, desarrollo intelectual y adopción de decisiones, y tiene en cuenta tres aspectos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. La autoevaluación se realiza utilizando un portafolio personal, que a la fecha no se diligencia; la coevaluación se debe llevar a cabo con la participación de los docentes en los seminarios investigativos de cada facultad o de la universidad; y la heteroevaluación corresponde a un juicio valorativo emitido por el comité de evaluación profesoral a partir de los aspectos señalados en el reglamento. En la actualidad, además se incorporó un cuestionario que diligencian los estudiantes al final de cada módulo. En esta categoría se incluye información relacionada con la percepción que tienen los participantes sobre la manera en que sucede el proceso de evaluación docente al interior de la institución, sus sugerencias frente a aspectos que podrían agregarse o eliminarse y los actores que toman parte en la evaluación.

Categoría 3.2 Función de la evaluación docente. A partir de la relación existente entre la docencia de calidad y el resultado de aprendizaje de los estudiantes, la evaluación docente se ha convertido en un elemento fundamental al interior de las instituciones en la medida en que ofrece información sobre la manera en que sucede el proceso de enseñanza y aprendizaje y sus resultados. En este sentido es fundamental conocer para qué se realiza la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

evaluación docente y si al hacerla, se obtiene información sobre su labor, se fomenta la calidad de sus prácticas, y el uso que se le da a los resultados. Esta información, más las razones por las que los participantes diligencian y consultan la evaluación docente, es la que se incluye en esta categoría.

Categoría 3.3 Temporalidad de la evaluación docente. La temporalidad es un factor importante en el proceso de evaluación docente, pues atendiendo a la manera en que esté estipulada se recopila información en uno o varios momentos del proceso formativo. Incluso autores como Dickinson et al. (1995) hacen referencia a lo difícil que es para el estudiante evaluar la calidad del servicio recibido, puesto que en muchas ocasiones solo podrá saber si es útil tiempo después de finalizado el curso, esto es contrario a lo que sucede en la práctica, pues la evaluación se realiza al final del mismo. Para el caso de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, el proceso de evaluación es llevado a cabo por los estudiantes, en la última sesión del módulo y los resultados pueden ser consultados por el docente en la plataforma que la universidad ha dispuesto para ello. En esta categoría se organiza la información frente a la percepción de los participantes sobre el momento en que se lleva a cabo la evaluación, la manera en que se comparten sus resultados y se consulta la evaluación docente, así como sugerencias de mejora.

Categoría 3.4 Dimensiones y criterios de la evaluación docente. Independientemente de la manera en la que se denominen, los modelos de evaluación preguntan por una serie de elementos comunes como los aspectos relacionados con la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje; los métodos, actividades y estrategias utilizadas para la clase, evaluar y ofrecer realimentación a los estudiantes; los conocimientos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

del docente frente al contenido del curso (dominio de la disciplina) y sus habilidades para hacer interesante el espacio de clase, la reflexión sobre la práctica, la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y el trabajo en equipo; la comunicación asertiva con los estudiantes, la transmisión no sólo de conocimiento sino también de amor por aprender; de sentido de pertenencia para con la institución. En la UNAB los aspectos que se esperan evaluar mediante los momentos e instrumentos planteados, son: compromiso con la institución y la formación del estudiante como: persona, ser ético, ciudadano y profesional; conocimiento de la disciplina a su cargo; habilidades para el ejercicio docente y la gestión del aprendizaje; actitud investigativa y calidad personal referente al ejercicio ciudadano, teniendo presente el ideal de la persona UNAB (UNAB, 1997). En esta categoría se recopila información relacionada con los aspectos comunes, a los modelos de evaluación, los dispuestas en la evaluación docente UNAB y las sugerencias realizadas por los sujetos participantes en el estudio.

Categoría 3.5 Instrumentos para la evaluación docente. Además de los criterios a evaluar, los tiempos, la definición de los actores que participan y la manera en que sucede la evaluación docente, es necesario determinar a través de qué instrumentos se llevará a cabo la recolección de datos sobre el desempeño del docente, garantizando además aspectos como la confiabilidad, validez, capacidad de ser fácilmente distribuido, claridad para la comprensión, entre otros. La revisión de la literatura demuestra que el instrumento más utilizado es el cuestionario diligenciado por los estudiantes, con preguntas cerradas y unas cuantas abiertas para ampliar la información. En algunos modelos también se incorporan portafolios, escalas Likert, grupos de enfoque y planes de mejora. En la UNAB la evaluación es realizada usando un cuestionario diligenciado por los estudiantes y compartido en línea. Las preguntas varían

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

en cantidad y contenido en los niveles de pregrado y posgrado. Es esta categoría se compila la información relacionada con la percepción que tienen los participantes frente al actual instrumento, así como las ideas que proponen para mejorarlo.

Si bien, en este apartado se describe cada una de las metacategorías y categorías deductivas que se utilizan para la organización de los datos, la tabla 10 las presenta a manera de síntesis.

Tabla 10 *Metacategorías y categorías deductivas*

Metacategoría	Categoría
1.El docente universitario	1.1Roles/responsabilidades del docente
	1.2Habilidades del docente
	1.3 Características/rasgos personales
2. Docencia de calidad	2.1 Definición de docencia de calidad
3.Evaluación docente	3.1 Funcionamiento de la evaluación docente
	3.2 Función de la evaluación docente
	3.3 Temporalidad de la evaluación docente
	3.4 Dimensiones y criterios de la evaluación docente
	3.5 Instrumentos para la evaluación docente

Nota. Tabla elaborada por la investigadora para recopilar las metacategorías y categorías de la investigación.

Dado que la entrevista se materializó usando un cuestionario como instrumento para la recolección de datos de docentes y estudiantes con preguntas abiertas y cerradas tipo Likert, se tuvo en cuenta para su diseño el proceso sugerido por el Centro de Medición MIDE UC y el Instituto Nacional para la Evaluación (2019), atendiendo a las siguientes etapas: definición del constructo, tabla de especificaciones, desarrollo de preguntas, pilotaje del cuestionario y ensamble del instrumento definitivo, tal y como se representa en la figura 7.

Figura 7 Etapas de construcción de los cuestionarios



Para la definición de los constructos, se tomó como base el marco de referencia, las metacategorías y categorías planteadas. Los tres constructos fueron: el docente universitario, docencia de calidad y evaluación docente. El Apéndice B. Tabla de especificaciones cuestionario estudiantes y docentes para entrevista estructurada, corresponde a las tablas de especificaciones de los cuestionarios para la entrevista, en las cuales se incluyen los ítems del instrumento y la escala de valoración. El pilotaje se llevó a cabo con un grupo de estudiantes y docentes. Los instrumentos fueron compartidos en formularios de *Google* y pueden ser consultados en los siguientes enlaces:

- Cuestionario para estudiantes. Percepción sobre el proceso de evaluación docente UNAB: <https://forms.gle/fbRQmB3jNyyDBUe56>
- Cuestionario para docentes. Percepción sobre el proceso de evaluación docente UNAB: <https://forms.gle/47QaHY8kZABGhb3M7>

Rigor y calidad del diseño

Aunque para el caso del enfoque cualitativo, no existe en la actualidad un consenso frente a los criterios o elementos que deben introducirse para dar cuenta del rigor y calidad del trabajo, los que se retomaron dependieron de los propósitos por medio de los cuales la investigadora se acercó al objeto de estudio y de la necesidad de eliminar los posibles sesgos. Para ello, se tuvo en cuenta la población, el proceso de investigación y el desarrollo del

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

instrumento de recolección de datos, la discusión abierta entre los investigadores o bien diversas fuentes, por lo que es necesario hacer explícitos los criterios utilizados para juzgar el mérito del trabajo realizado (Castillo & Vásquez, 2003), que en este caso, recopiló la propuesta de varios autores.

Dependencia: hace referencia a un tipo de confiabilidad cualitativa, para lograrla es necesario ofrecer información sobre la perspectiva teórica y diseño utilizado, explicar los criterios de selección de los participantes, especificar la manera en la que sucedió la recolección de datos y en la que se llevó a cabo el análisis, así como garantizar que a todos los participantes se les preguntara lo que era necesario (Coleman & Unrau, 2005). Este requisito se evidencia en el apartado en donde se describe el método, puesto que en él se detalla la población y muestra en características y número, así como también la manera en la que se construyeron los instrumentos y la relación existente entre las preguntas de los diferentes participantes entre sí, con las dimensiones y las categorías planteadas. Adicionalmente se solicitó a un grupo de expertos (perfil descrito más adelante en este mismo apartado) realizar una revisión y validación de los instrumentos diseñados y se utilizó un programa informático como apoyo para la organización de los datos.

Credibilidad: corresponde a captar el significado completo y profundo de lo que los participantes expresan, para ello es necesario evitar las distorsiones o sesgos, lo cual se logra mediante: la consideración de todos los datos, así como dando la misma importancia a todos los participantes y buscando evidencia positiva y negativa de un postulado (Coleman & Unrau, 2005). Adicionalmente y atendiendo a lo sugerido por Franklin & Ballau (2005) se espera que el investigador permanezca por periodos representativos en el ambiente en donde se desarrolla el ejercicio, realice un muestreo dirigido, triangulación y comparación con la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

teoría. La credibilidad sucede en esta investigación, gracias a que la investigadora hace parte del entorno en donde se desarrolló el ejercicio, cumpliendo con roles que le permitieron observar el contexto desde diversas perspectivas. También se garantizó con la participación de todas las personas que toman parte en la evaluación docente (docentes y estudiantes); igualmente con la recopilación y triangulación de datos cualitativos y cuantitativos, y utilizando muestras por conveniencia, es decir, triangulación de fuentes.

Transferencia: consiste en la posibilidad de aplicar lo investigado en otros contextos (Williams et al., 2005). Aunque la investigación cualitativa no busca realizar generalizaciones y es difícil que sus resultados funcionen exactamente iguales en otras realidades, sí puede convertirse en un punto de partida para nuevas soluciones. Esta transferencia no la hace el investigador, sino quien lee los resultados del estudio y ve la posibilidad de uso en otras situaciones. Para garantizar que a futuro esto sea posible, en esta investigación se describe con detalle en los apartados de marco contextual y método, el contexto, los participantes, el instrumento de recolección de datos y su proceso de diseño.

Representatividad de voces: se logra con la inclusión de todos los grupos de interés durante la recolección de datos (Tashakkori & Teddlie, 2003). En este caso hicieron parte de la población y muestra los estudiantes y docentes de la UNAB que participan en el proceso de evaluación docente.

Para el caso de la recolección de datos, se hizo utilizando entrevistas a estudiantes y docentes que se materializaron en dos cuestionarios. En esta investigación se optó por garantizar la validez la cual consiste en velar porque el instrumento “realmente mide la variable que se busca medir” (Hernández et al., 2014, p.200). Si bien existen cinco fuentes de evidencia de validez: contenido, procesos de respuesta, estructura interna, relaciones con

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

otras variables y consecuencias de la evaluación (American Psychological Association et al., 1985), se utilizó la de contenido, específicamente mediante el juicio de expertos (Sireci, 1998). Este método consiste en que un grupo de expertos evalúan los diferentes ítems en función de su relevancia y representatividad, utilizando una escala tipo Likert, para luego emitir juicios sobre el grado de emparejamiento entre los elementos y los contenidos que serán evaluados (Abad et al., 2011).

Para llevar a cabo este proceso se seleccionaron tres expertos en temas de evaluación, medición y construcción de instrumentos de recolección de información atendiendo a los criterios sugeridos por Skjong et al. (2011): (a) experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia o experticia, (b) reputación en la comunidad, (c) disponibilidad y motivación para participar, e (d) imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad.

Los seleccionados fueron el Dr. Manuel José Acebedo, Doctor en Currículo y Magister en Evaluación en Educación; la Dra. Adriana Inés Ávila Zárate, Doctora en Educación y Magister en Tecnología de la Información y el Dr. Elgar Gualdrón Pinto, Doctor en Didáctica de las matemáticas y Magister en enseñanza de la matemática, los tres investigadores junior clasificados por el Ministerio de Ciencia y Tecnología de Colombia (MinCiencias) y quienes se desempeñan como docentes de investigación en los niveles de maestría y doctorado. El número de expertos definido fue de tres, puesto que se utilizó la técnica de consenso y al tener un número impar de participantes fue posible tomar una decisión frente a los ítems, en los casos en donde no existía acuerdo. También, se llevó a cabo una prueba piloto recreando las instrucciones y condiciones de aplicación de los instrumentos.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Luego de seleccionados los expertos se realizó una sesión sincrónica remota con los tres, utilizando la herramienta de videoconferencia *Meet*, en donde se presentó el instrumento, un resumen sobre los aspectos clave de la investigación como los objetivos, supuestos información sobre el método, dimensiones, categorías, variables, participantes y el uso que tendrían los resultados. Para verificar la validez, los expertos utilizaron una serie de criterios (ver Apéndice C. Juicio de Expertos) basados en las categorías propuestas por Escobar-Pérez y Martínez (2008) que corresponden a: suficiencia (los ítems de una misma dimensión son suficientes para obtener su medición); claridad (el ítem tiene una semántica y sintáctica adecuada); coherencia (el ítem tiene relación con el indicador que mide) y relevancia (el ítem es esencial y debe estar dentro del instrumento). Producto de este ejercicio se hicieron sugerencias de ajuste a los cuestionarios tales como: disminuir el número de preguntas, eliminar la obligatoriedad de las preguntas abiertas, incluir preguntas que estén asociadas a la percepción más que al conocimiento del instrumento o de elementos puntuales del Proyecto Educativo Institucional y equilibrar el número de preguntas entre categorías. Es importante incluir aquí, que también se considera parte del jueceo, las revisiones realizadas por el director de la tesis, Doctor David Alejandro Ornelas, quien también ofreció sugerencias y ajustes a este instrumento.

Finalmente y para velar por la objetividad del instrumento, la cual hace referencia a la medida en que este es susceptible a la influencia de sesgos del investigador o de quien lo administre o califique (Mertens, 2010), se cuidó desde el diseño de los instrumentos, pasando por su difusión y análisis. Para ello, los cuestionarios fueron auto administrados y su envío se realizó mediante el correo electrónico institucional, eliminando cualquier tipo de contacto de la población con la investigadora. Adicionalmente, este criterio se reforzó mediante la

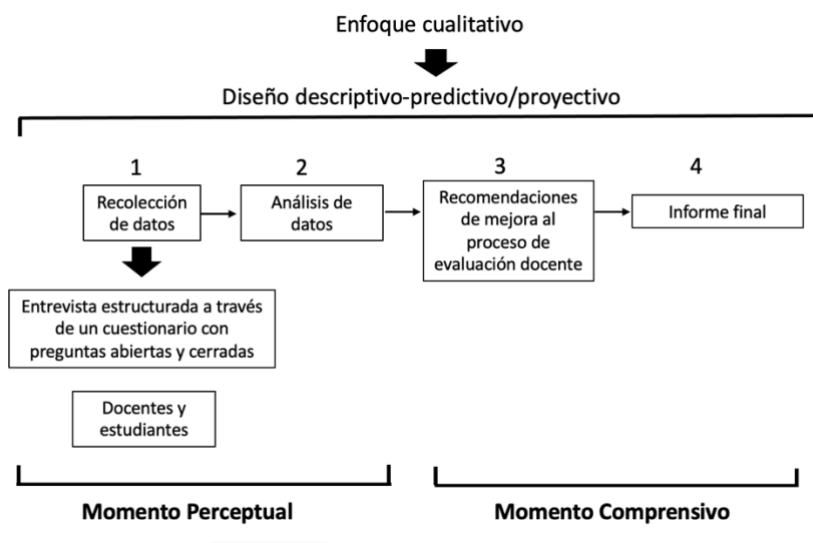
Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

estandarización de la aplicación del instrumento, es decir, se ofrecieron las mismas instrucciones y condiciones a todos los participantes, así como en la evaluación de los resultados con el apoyo de herramientas informáticas especializadas en el procesamiento de datos.

Pasos y procesos

Atendiendo a que esta investigación es cualitativa con un diseño descriptivo-predictivo/proyectivo, se transitó a lo largo de los siguientes pasos: (1) recolección de datos través de la entrevista estructurada mediante un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas; (2) análisis de los datos recopilados; (3) construcción de un documento con sugerencias de mejora al proceso de evaluación docente y (4) informe final. La figura 8, representa la descripción anterior:

Figura 8 Pasos de la investigación



Nota. Elaboración propia para representar los pasos de la investigación, basada en Hurtado, J. (2010). Metodología de investigación holística.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Además, con base en la propuesta de Hurtado (2010a,2010b) los cuatro pasos descritos en la figura 8, dieron pie a dos grandes momentos dentro de la investigación atendiendo a los objetivos específicos propuestos. Un momento perceptual en donde se incluyeron los pasos uno y dos y correspondía con los objetivos específicos: caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido por estudiantes y docentes, el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB e identificar la percepción de los actores que participan en el proceso de evaluación. Para esto, se realizaron entrevistas estructuradas a docentes y estudiantes mediante cuestionarios, así como una revisión documental de los archivos al interior de la institución.

El segundo momento fue el comprensivo en donde tomando como punto de partida los datos recopilados de los niveles anteriores, se llevaron a cabo los pasos tres y cuatro de la figura 8, atendiendo a los objetivos específicos tres y cuatro: proponer una definición de docencia universitaria de calidad y formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promueva la docencia de calidad. La tabla 11 presenta de manera resumida la propuesta metodológica y su relación con los objetivos de la investigación.

Tabla 11 Propuesta metodológica

Momento	Enfoque	Diseño	Objetivo	Acción
Perceptual	Cualitativo	Descriptivo	Caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido por estudiantes y docentes, el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB Identificar la percepción y conocimiento que tienen estudiantes y docentes de posgrado sobre el proceso de evaluación docente UNAB	Recolección y análisis de los datos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Comprensivo	Cualitativo	Proyectivo/predictivo	Proponer una definición de docencia universitaria de calidad para la UNAB, mediante la revisión documental y las voces de diferentes integrantes de la comunidad educativa. Formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promuevan la docencia de calidad.	Formulación de recomendaciones de mejora y definición
-------------	-------------	-----------------------	---	---

Nota. Propuesta metodológica basada en Hurtado, J. (2010). Metodología de investigación holística.

Procesamiento y análisis de datos

El procesamiento y análisis de datos, corresponde a su recolección y transformación para convertirlos en información útil. Para llevarlo a cabo, fue necesario atender a la naturaleza de los datos recogidos. Aún cuando en este caso la mayoría de los datos son cualitativos, se utilizaron datos cuantitativos que permitieron evidenciar la mayor frecuencia de una respuesta (moda) y el promedio.

Por su parte, el proceso de análisis de los datos cualitativos se llevó a cabo haciendo uso del análisis de contenido deductivo e inductivo, realizando así un proceso dialéctico entre los dos tipos. Para el caso del análisis deductivo: “técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto”(Krippendorff, 1997, p.28), se materializó siguiendo la propuesta de Colás y Buendía (1997) y Rodríguez et al. (1996) basada en Huberman y Miles (1994) que se centra en tres aspectos: 1)reducción de datos; 2) disposición y transformación de los mismos; y 3)obtención de resultados y verificación de conclusiones. La reducción de datos consistió en determinar unos criterios de separación, que para este caso fueron de orden temático, es decir, en función de aspectos relacionados con el marco de referencia.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para ello, se definieron unidades de contexto que corresponden a la porción de la unidad de muestreo examinada para caracterizar una unidad de registro y que en esta investigación correspondió a las preguntas abiertas del cuestionario. Por su parte, las unidades de registro, definidas como el segmento específico de contenido caracterizado al situarlo en una categoría dada (Holsti, 1969), correspondieron a las palabras y frases tomadas de las respuestas ofrecidas a cada pregunta. Una vez definidas las unidades, se categorizaron, clasificándolas conceptualmente mediante un proceso de codificación deductiva, toda vez que las categorías estaban establecidas a priori por la investigadora, a partir del marco de referencia; posteriormente, se codificaron, asignándoles un código conceptual (ver tabla 12) y uno que permitiera identificar el tipo de muestra, utilizando la letra “D” más un número para identificar las respuestas de los docentes y la letra “E” acompañada de un número, para las de los estudiantes. El libro de códigos del momento deductivo corresponde al Apéndice E. Libro de códigos deductivo.

Tabla 12 Códigos análisis de contenido deductivo.

Categoría	Código
	Roles/responsabilidades
El docente universitario	Habilidades
	Características
Docencia de calidad	Definición
	Funcionamiento
	Función
Evaluación docente	Actores
	Temporalidad
	Dimensiones y criterios
	Instrumentos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para el caso del análisis de contenido inductivo, sucedió de manera inversa al deductivo, puesto que aquí las variables, conceptos, constructos e hipótesis surgen del proceso de codificación mismo (Morse & Field, 1995) partiendo del universo general constituido por los datos, para llegar a una particularidad: el código (Turato, 2003). Producto de este ejercicio, se definieron códigos inductivos. Algunos de ellos son similares a los definidos desde el marco de referencia (deductivos), otros, ofrecen nuevas opciones para categorizar aspectos que emergieron de las voces de los participantes. La tabla 13, muestra los códigos inductivos y el Apéndice F. Libro de códigos inductivo.

Tabla 13 *Códigos análisis de contenido inductivo*

Categoría	Código
El docente universitario	Roles/responsabilidades según el docente
	Roles/responsabilidades según el estudiante
	Habilidades según el docente
	Habilidades según el estudiante
	Características personales según el docente
	Características personales según el estudiante
Docencia de calidad	Definición según el docente
	Definición según el estudiante
Evaluación docente	Aspectos para agregar al proceso según el docente
	Aspectos para agregar al proceso según el estudiante
	Aspectos para eliminar del proceso según el docente
	Aspectos para eliminar del proceso según el estudiante
	Percepción sobre la evaluación docente según el docente
	Percepción sobre la evaluación docente según el estudiante
	Función de la evaluación docente según el docente
	Función de la evaluación docente según el estudiante
	Razones por las que se consulta la evaluación(docente)
	Razones por las que no consulta la evaluación(docente)
	Razones para las que participa en la evaluación docente (estudiante)
	Razones por las que no participa en la evaluación docente (estudiante)
	Percepción sobre la evaluación docente según el docente
	Percepción sobre la evaluación docente según el estudiante
Momentos en que se revisan los resultados	
Momentos en que se realiza la evaluación docente	
Dimensiones y criterios según el docente	
Dimensiones y criterios según el estudiante	

Finalmente, la disposición y agrupamiento de las unidades de análisis, en los dos tipos de análisis: deductivo e inductivo, se realizó inicialmente de manera manual utilizando los libros de códigos y las hojas de cálculo en Excel en donde se recopilaban las respuestas de los cuestionarios, para posteriormente generar diagramas que permitieran identificar las conexiones (Strauss & Corbin, 1990) y matrices (Huberman & Miles, 1994), todo esto con el apoyo del programa Nvivo por ser el que está disponible en la institución educativa en la que trabaja la investigadora.

Consideraciones éticas de la investigación

En Colombia, la resolución número 8430 del Ministerio de Salud (1993) que establece normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, es utilizada como un referente para garantizar la seguridad de las personas involucradas en las investigaciones, por lo que en su artículo 10, ordena que los investigadores deben dar a conocer el tipo de riesgo al que estarán expuestos los sujetos de investigación, atendiendo a la clasificación de investigaciones presentada en el artículo 11 (sin riesgo, riesgo mínimo, riesgo mayor que el mínimo). Este ejercicio de investigación fue clasificado como sin riesgo, dado que fue un estudio en el que se emplearon técnicas y métodos de corte instrumental y no se realizó ninguna intervención o modificación de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los participantes.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Atendiendo al artículo 2 de esa misma resolución, la Universidad Autónoma de Bucaramanga a través de Resolución N° 392 (2013) creó el Comité Institucional de Ética en Investigación (CIEI) que tiene como principal misión “velar porque la actividad investigativa realizada en seres vivos que se desarrolle cumpla con los principios sustentados en los valores éticos universalmente reconocidos, así como en los aspectos particulares consignados en la normatividad nacional a ese respecto y la de la Universidad Autónoma de Bucaramanga” (p.2). Atendiendo a las indicaciones de la Dirección de investigaciones de la universidad el proyecto fue registrado en esta oficina el día 13 de noviembre de 2020. Dentro de los instrumentos de recolección y medición de datos se incluyó un consentimiento informado (ver Apéndice D. Consentimiento Informado) diligenciado por cada participante independientemente de su rol (docente o estudiante UNAB).

Adicionalmente y en atención a que esta investigación se realizó para optar por el título de Doctora en Educación de CETYS Universidad, también se solicitó la revisión y aprobación por parte del comité de ética de esta institución educativa (ver Apéndice G. Dictamen Comité de Ética CETYS Universidad), producto del cual se ajustó el consentimiento informado atendiendo a los criterios dispuestos en la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la salud, artículos 20, 21 y 22 y se veló por evitar los conflictos de interés en la medida en que las personas entrevistadas no son subordinadas del investigador.

Resultados

A continuación, se presenta el capítulo de resultados el cual se desarrolla llevando a cabo un ejercicio dialógico entre las respuestas de los estudiantes y docentes. Para el uso de las citas empíricas, los dos actores participantes serán identificados con las letras E (estudiantes) y D (docentes) acompañadas de un número. A lo largo del capítulo la información está organizada atendiendo a los objetivos de la investigación y presentando o algunas veces contrastando, las respuestas de estudiantes y docentes, toda vez que cada uno de ellos vive la experiencia desde un rol distinto, ejecutando acciones diferentes. Dado que la entrevista se realizó con un instrumento mixto con preguntas cerradas tipo Likert y abiertas, se presentan datos cualitativos y en menor medida cuantitativos seleccionando los de mayor porcentaje o sumando ítems de la escala (*totalmente de acuerdo con de acuerdo o totalmente en desacuerdo con en desacuerdo*) para tener una idea general de la participación. Adicionalmente, se incluyen a manera de organizadores o para sintetizar los datos, algunas tablas y figuras.

Caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido por estudiantes y docentes, el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB.

El proceso de evaluación docente en la UNAB sucede de manera regular durante el semestre. En el nivel de posgrado, participan únicamente los estudiantes mediante el diligenciamiento de un cuestionario en línea el cual está constituido por 12 preguntas, 11 cerradas tipo Likert con cinco opciones de respuesta y una abierta (ver Apéndice A. Formularios de Evaluación Docente UNAB). Las preguntas indagan sobre la labor del

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docente en el aula en aspectos relacionados con cumplimiento de los propósitos del curso; actividades que desarrolla para conseguir los aprendizajes; orden y planeación de la sesión; claridad en las explicaciones; trato ofrecido a los estudiantes; promoción del trabajo colaborativo; articulación del conocimiento con la práctica; uso de diferentes estrategias pedagógicas; diseño del proceso de evaluación de lo aprendido e incorporación de recursos tecnológicos. Finalmente, la pregunta abierta exhorta a ofrecer recomendaciones, sugerencias, observaciones o felicitaciones al docente.

Según el formato institucional *GTH5-IN-02 Instructivo para la configuración de la evaluación docente*, el instrumento de evaluación o cuestionario que diligencian los estudiantes se activa en el sistema *Banner*, atendiendo al rango de fechas del período académico, es decir, la fecha en la que inicia el primer posgrado en el semestre y en la que finaliza el último. Esto significa que la evaluación está abierta desde el inicio del curso y puede mantenerse activa, incluso semanas posteriores a la finalización de este. Adicionalmente, la evaluación debe ser asignada a cada curso, docente y al grupo de estudiantes que hace parte de él. Esto permite tener un control desde la oficina de Gestión Humana, en donde se centraliza el proceso, sobre el número de evaluaciones activas, así como frente al porcentaje de respuesta.

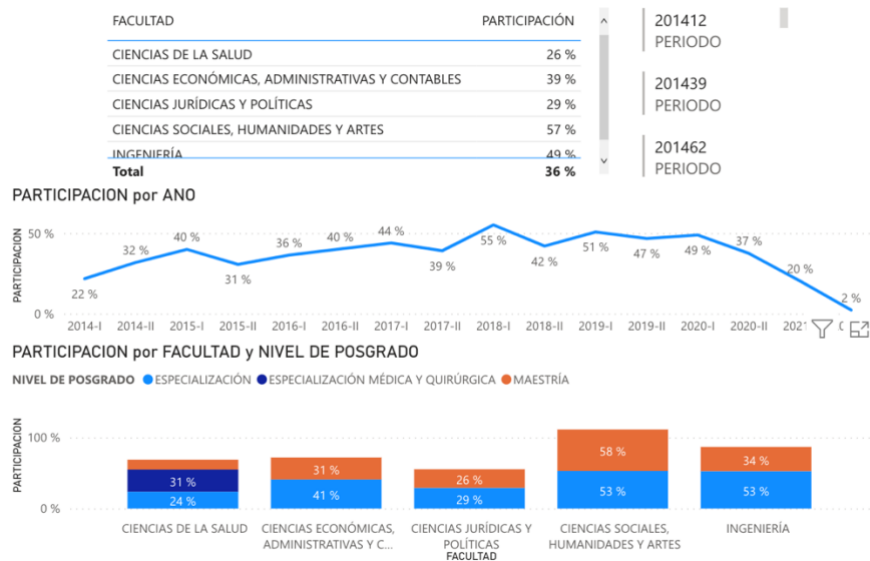
Una vez la evaluación se activa en el sistema académico, se comunica a los coordinadores de posgrado, quienes inician una campaña para motivar a los estudiantes de este nivel a participar mediante visitas a los salones (en el caso de los programas presenciales), publicaciones en el aula virtual y envío de correos compartiendo el documento *GTH5-IN-03* que corresponde al instructivo diseñado para guiar a los estudiantes en el diligenciamiento del cuestionario. En él se incluye información sobre la importancia de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

participar como parte del compromiso con la calidad, así como las 12 preguntas, capturas de pantalla con el paso a paso para acceder al sistema académico COSMOS desde donde los estudiantes acceden a la evaluación en línea y algunos correos de contacto en caso de requerir ayuda. También, como parte de la campaña se solicita a los docentes que dispongan un espacio dentro de sus clases para que los estudiantes diligencien el cuestionario y se ubican puntos de apoyo en los pasillos exteriores de los salones, con tabletas y personas que guían el acceso y envío del cuestionario.

Para el caso de los estudiantes, la participación en la evaluación docente no es obligatoria ni está vinculada, como en el nivel de pregrado, a la posibilidad de visualizar las calificaciones en el sistema. Actualmente la meta de participación institucional en el nivel de posgrados es del 80%, sin embargo, las cifras demuestran un porcentaje menor. La figura 9 deja ver cómo de las evaluaciones activas a diciembre de 2021, sólo el 26 % de los estudiantes de especializaciones y maestrías de la Facultad de Ciencias de la Salud participaron; el 29% de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas; el 39% de la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables, el 49% de la Facultad de Ingeniería y finalmente el 57% de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, la cual correspondió a la muestra de esta investigación y es en el reporte histórico la que presenta los porcentajes más altos de participación.

Figura 9. Participación en el proceso de evaluación docente a diciembre de 2021



Nota. Reporte emitido mensualmente por la Dirección de Posgrados de la UNAB. Diciembre de 2021.

En la presente investigación participaron 127 estudiantes de posgrados de la Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes, quienes compartieron sus opiniones al diligenciar una entrevista estructurada realizada mediante un cuestionario. Esta facultad tiene actualmente cinco programas de posgrados, cuatro de los cuales hacen parte del campo de formación denominado educación, a saber: Maestría en Educación, Maestría Elearning, Especialización en Educación Inclusiva y Especialización en Educación con Nuevas Tecnologías. Esto implica que los estudiantes de estos programas son, en un alto porcentaje, maestros de todos los niveles de formación (preescolar, básica, media, pregrado y posgrado) o están vinculados de alguna manera con este ámbito por ser directores de instituciones educativas, coordinadores, consultores, terapeutas, psicólogos, por nombrar algunos ejemplos. El quinto programa de posgrado es la Especialización en Comunicación Digital y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Medios Interactivos, en donde la mayor cantidad de población corresponde a comunicadores sociales y periodistas.

Al consultar a quienes hicieron parte de la muestra sobre su participación en el proceso de evaluación, el 98,4% de ellos (125 personas) se evidenció que esta fue una participación alta, comparada con el reporte general que emite la Dirección de Posgrados de la UNAB (figura 9), en donde no se supera el 57% promediando las evaluaciones diligenciadas en especialización y maestría. Dentro de las razones que aducen los estudiantes para tomar parte activa están las relacionadas con los aportes que pueden ofrecerle al docente, al programa y a la institución como lo indica E3: “compartir oportunidades de mejora tanto del docente como de los procesos de la universidad” y E40: “permite dar una retroalimentación al docente, que le facilitará la reflexión propia y observación de nuevas estrategias, herramientas o recursos si es el caso”.

Otra de las razones, es su intención por expresar el nivel de satisfacción frente al proceso de formación como lo indica E9: “porque es la forma de expresar cómo nos sentimos con el docente durante las clases, así mismo, sobre qué cosas debe mejorar o cuáles debe potencializar para ser un mejor docente” y E44: “porque siento que es un espacio en donde los estudiantes podemos manifestar la conformidad e inconformidad de las clases recibidas en un proceso enteramente objetivo y específico”.

También están aquellos que lo hacen para aportar a la calidad del programa y a la institución frente a los criterios que se tienen en cuenta para mantener o renovar la acreditación de alta calidad: “me interesa contribuir con el mejoramiento de la calidad educativa” (E22); “apoyo a mi universidad para mantener la acreditación de alta calidad

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

las respuestas a la pregunta abierta. Aunque este proceso también es administrado por la oficina de Gestión Humana, el sistema no permite tener datos estadísticos del porcentaje de consulta de los resultados, por parte de los docentes.

Al preguntarle a los 30 docentes que participaron en la muestra, sí consultan los resultados de la evaluación docente, el 70% de ellos, es decir 21 personas, manifestaron hacerlo. Entre las razones que comparten están aquellas vinculadas al interés de conocer la percepción de los estudiantes frente al curso y el docente, como lo indica D1: “consulto la evaluación luego de culminar cada módulo porque me interesa saber la percepción de los estudiantes frente al proceso formativo y opciones de mejora que se puedan implementar para la siguiente clase”, y D7: “conocer las opiniones generales de percepción en mi práctica docente en clase”. Otros maestros buscan en la evaluación ideas y oportunidades de mejora como D29: “poder identificar fortalezas, debilidades y trabajar en ellas para mejorar el proceso” y D23 “los consulto para identificar aspectos a mejorar y potenciar aspectos destacados en mi labor”, siendo esta última razón de consulta la de mayor frecuencia de respuesta. La figura 11 corresponde a una frecuencia de palabras que permite evidenciar esta tendencia.

Figura 11. Razones por las que los docentes consultan los resultados de la evaluación



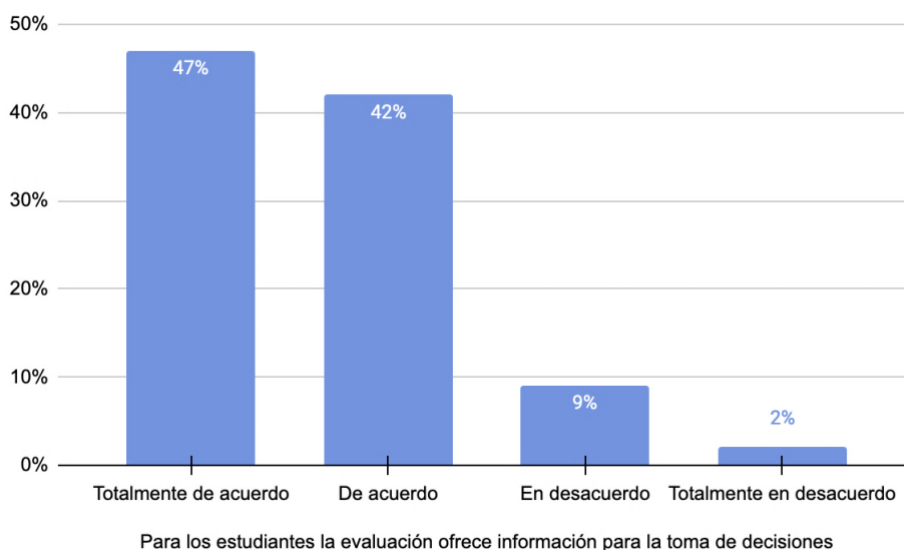
El 30% de los docentes participantes en la entrevista manifestaron no revisar los resultados de la evaluación realizada por los estudiantes. Entre las razones que comparten están aquellas que tienen que ver con la confianza en el proceso como lo indica D3: “no representan siempre un dato fiable” y D6 “es un proceso que los estudiantes hacen por tarea y sin consciencia”; o las relacionadas con el desconocimiento para llevar a cabo la consulta en el sistema: “me faltaba información para identificar dónde está ubicada” (D2) y “no sé cómo hacerlo” (D5). Finalmente, el poco tiempo y otras responsabilidades, se convierten en la tercera razón para no revisar los resultados: “el tiempo no me da para revisar todo o a veces se me pasa la fecha y ya no está disponible la información” (D4), así como el cierre del sistema: “porque no coinciden los tiempos de consulta habilitados y la verdad es un olvido, ni siquiera lo tengo presente” (D19).

También se tuvo la oportunidad de preguntar a docentes y estudiantes sobre sus expectativas finalizada la evaluación y una vez se tienen los resultados. Para el 47% de los

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

estudiantes la evaluación ofrece datos relevantes para la toma de decisiones institucionales y emisión de juicios de valor frente al desempeño de los docentes, seguido de un 42% que están de acuerdo (ver figura 12). Ellos ven esta actividad como una manera en que la universidad puede verificar si el desempeño del docente está en consonancia con el proyecto educativo institucional, como lo expresa E2 “para determinar si el desempeño del docente va en línea con los principios de la universidad”; verificar el cumplimiento de las responsabilidades del docente: “para tener un registro, igualmente para llevar un seguimiento de las funciones que debe realizar y cumplir el docente” (E14); para tomar decisiones frente a la continuidad o no de un docente: “para evaluar la continuidad de un docente y la pertinencia del contenido” (E30); y finalmente para resaltar aquellos maestros que desde la percepción de los estudiantes hacen una buena labor: “determinar cuáles deben ser los docentes idóneos, calificados, actualizados y con experticia que promueven los mejores ambientes de aprendizaje” (E38).

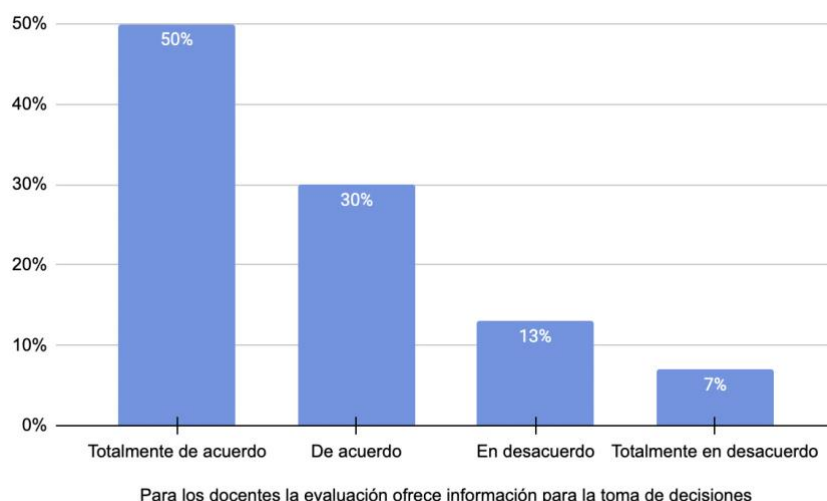
Figura 12. La evaluación ofrece información para la toma de decisiones-estudiantes



Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Por su parte, el 50% de los docentes participantes reconocen que la evaluación ofrece información relevante para la toma de decisiones frente a su desempeño. Aunque un 13% no lo ve así (ver figura 13), un porcentaje mayor de docentes reconoce lo que les ofrece a ellos la evaluación, indicando que les permite autoevaluarse e identificar oportunidades de mejora (D3, D5, D7, D20), pero también lo que puede suponer para la universidad. Entre las razones que se manifiestan están el que le ofrece información a la institución para garantizar la calidad y mantener la acreditación de alta calidad: “se utilizan en general para garantizar los fines de la calidad educativa en la UNAB” (D8), “para buscar la mejora continua en los procesos de calidad” (D13 y D14); gestionar planes de mejora y capacitación desde la oficina de Gestión Humana o las facultades: “gestión del desempeño de los profesores” (D10), “para identificar la formación y actualización docente” (D11). También están aquellas razones que tienen que ver con la renovación de la contratación como la manifiestan los docentes D12 y D15 “contratación”, D28 “creo que es con el fin de checar si vale la pena seguir con ese profesor o no” y D30 “evaluar la continuidad laboral”.

Figura 13. La evaluación ofrece información para la toma de decisiones-docentes



Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Otro de los aspectos que manifiestan los docentes frente al uso que le da la institución a los resultados de la evaluación, es el que tiene que ver con la postulación y premiación del Reloj Solar. Este es una distinción que se entrega el día del maestro, el cual se celebra en Colombia el 15 de mayo, a aquellos docentes que cumplen con los criterios dispuestos en la resolución 544 de 31 de mayo de 2019, referentes a los resultados de la evaluación docente, formación académica, producción intelectual, compromiso institucional y tiempo de vinculación. Si bien se postulan docentes de todos los niveles, facultades y tipos de contratación, al final se entrega el reconocimiento en una ceremonia especial a cuatro docentes en las categorías: docente tiempo completo, hora cátedra, posgrados e Instituto Caldas, este último es el colegio de la universidad el cual atiende los niveles de preescolar a onceavo grado.

A los ganadores, los directivos de la Institución le entregan una réplica de la escultura Reloj Solar, del escultor mexicano Miguel Peraza que está ubicada en el Centro de Servicios Universitarios ‘Octavio Cadena Gómez’ (CSU), uno de los campus de la universidad; así como un reconocimiento especial que se anexa a la hoja de vida. Varios de los docentes entrevistados manifestaron que los resultados se tienen en cuenta en este proceso como D28 “reconocer prácticas docentes destacadas”; “postulación reloj solar” (D22, D27, D30) y para la reclasificación docente, proceso de ascenso que pueden tener los docentes al interior de la institución.

A lo largo de este apartado se da respuesta a la pregunta ¿Cómo se lleva a cabo actualmente el proceso de evaluación docente en la UNAB?, puesto que tal y como se evidencia en la descripción aquí realizada, basada en la revisión documental y en los datos compartidos por los docentes y los estudiantes, la evaluación es un proceso documentado,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

administrado por la oficina de Gestión Humana, en donde participan las facultades como equipo de apoyo para la difusión y seguimiento. Se lleva a cabo de manera recurrente semestre a semestre y ofrece la posibilidad de participación a todos los estudiantes y de manera posterior a los docentes para la revisión de resultados.

Gracias a los datos recopilados, también es posible identificar que tanto estudiantes como docentes, comprenden la relevancia de la evaluación como un proceso para sugerir mejoras, tomar decisiones y realizar ajustes, siendo estas las razones por las que toman parte activa en su desarrollo. La tabla 14, muestra de manera resumida las razones expresadas por docentes y estudiantes para participar en la evaluación docente desde cada uno de sus roles; estudiantes diligenciando el formulario y docentes, consultando las respuestas.

Tabla 14 Razones por las que estudiantes y docentes participan en la evaluación

Evaluación docente en la UNAB	
Razones por las que los estudiantes participan	Razones por las que los docentes consultan los resultados
<ul style="list-style-type: none">• Ofrecer al docente, al programa y a la institución sugerencias• Expresar el nivel de satisfacción• Aportar a la calidad del programa y de la institución con fines de acreditación• Posibilidad de valorar al docente	<ul style="list-style-type: none">• Interés por conocer la percepción de los estudiantes• Identificar ideas y oportunidades de mejora

También se logran capturar las expectativas frente a lo que sucede finalizada la evaluación. Los estudiantes esperan que a partir de las sugerencias se gestionen cambios al interior de los cursos y de los profesores. Para el caso de los docentes, vinculan las respuestas a posteriores procesos de capacitación, contratación y reconocimiento. La tabla 15 muestra a manera de síntesis las respuestas ofrecidas por cada uno de los actores participantes.

Tabla 15 *Expectativas frente a la funcionalidad y uso de los resultados de la evaluación docente*

Expectativa de funcionalidad y uso de los resultados de la evaluación docente UNAB	
Estudiantes	Docentes
<ul style="list-style-type: none">• Ofrecer datos relevantes para la toma de decisiones institucionales• Verificar el desempeño del docente• Resaltar a los docentes que realizan una buena labor	<ul style="list-style-type: none">• Ofrecer información al programa sobre el desempeño de los docentes• Identificar oportunidades de mejora en la práctica docente• Aportar información a la institución educativa para garantizar la calidad del programa y mantener la acreditación institucional o de programa

Identificar la percepción y conocimiento que tienen estudiantes y docentes de posgrado sobre el proceso de evaluación docente en la UNAB.

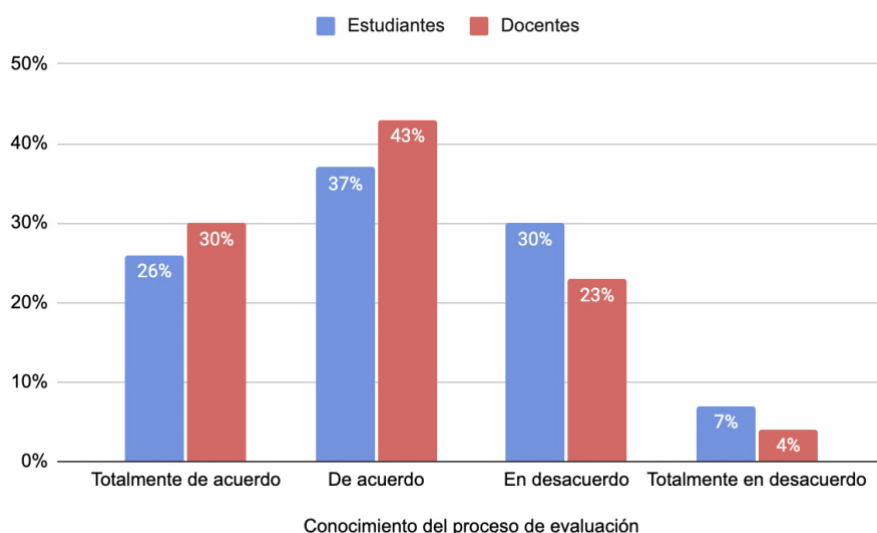
Para atender a este objetivo se planteó la pregunta ¿Cuál es la percepción de los actores que intervienen en la evaluación de la docencia sobre el proceso que se lleva a cabo en la UNAB? Para recopilar datos que permitieran responderla, utilizando la entrevista a estudiantes y docentes se indagó sobre la mirada que tienen frente a la función y el funcionamiento de esta actividad, su conocimiento y expectativas.

En general, los estudiantes tienen una percepción positiva de la evaluación docente, esto se hace evidente con expresiones como: “considero que la evaluación actual es buena y hay la opción de hacer observaciones libremente con respecto al docente y el módulo en general” (E1) y “el proceso de evaluación actual me parece acertado y pertinente” (E3). Afirmaciones que coinciden con las de los docentes quienes indican que: “me parece bastante completa la evaluación docente” (D1) y “el proceso de evaluación actual es claro y práctico” (D3). Esto corresponde con el conocimiento que manifiestan tener de la totalidad del proceso haciendo referencia a los instrumentos, momentos y uso que se le da a los resultados. El 26%

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de los estudiantes, manifestaron estar *totalmente de acuerdo* en que lo conocen, seguido por un 30% *de acuerdo*. Estas cifras no distan mucho de las respuestas de los docentes, en donde el 30% manifiesta estar *totalmente de acuerdo* en que conoce el proceso, seguido de un 43% *de acuerdo* (ver figura 14). Aunque el porcentaje de los docentes y estudiantes que manifiestan estar *en desacuerdo* o en *total desacuerdo* sobre su conocimiento del proceso de evaluación en la UNAB es bajo, los datos son consecuentes con algunas de las respuestas ofrecidas como “se hace por cumplir un requisito” (E92) o “no sé cómo hacerlo” (D22).

Figura 14. Comparativo del conocimiento que manifiestan tener del proceso de evaluación docentes y estudiantes

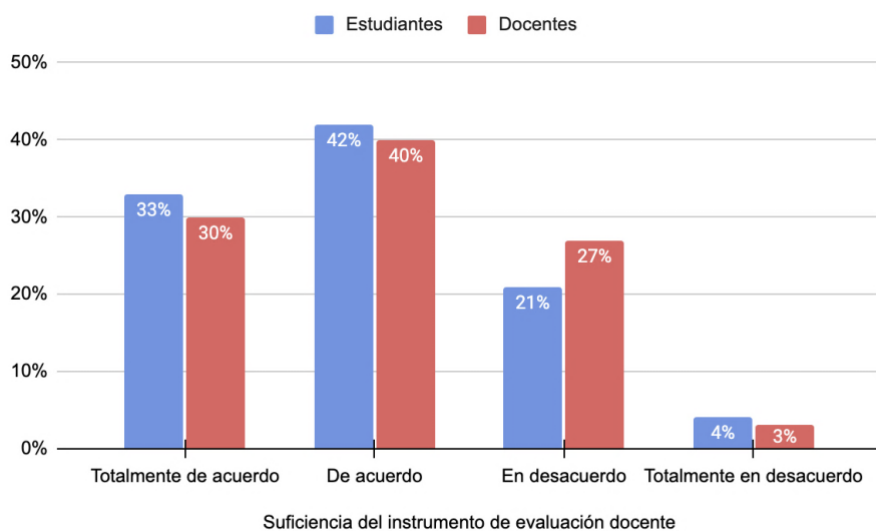


Es importante reiterar que el único instrumento que se utiliza para llevar a cabo la evaluación docente en el nivel de posgrado es el cuestionario en línea. Es esta la razón por la que fue importante identificar específicamente la percepción sobre el instrumento en relación con aspectos como suficiencia, relevancia y claridad. Para el 75% (33% *totalmente de acuerdo* y 42% *de acuerdo*) de los estudiantes que hicieron parte de la muestra el instrumento es suficiente, mientras que un 25% está *en desacuerdo* o *totalmente en desacuerdo*. Las cifras

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de los estudiantes son similares a las de los docentes en donde un 70% está *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* y el 30% *en desacuerdo* o *en total desacuerdo* (ver figura 15).

Figura 15. Comparativo de la suficiencia del instrumento desde la percepción de estudiantes y docentes



Algunas de las expresiones de los estudiantes que están de acuerdo con la suficiencia del instrumento son “los estudiantes realmente vemos este instrumento como un aliado y buena herramienta para comunicar o expresar nuestra opinión siempre en vista de la mejora” (E5), “considero que los formularios online son pertinentes debido a que en ellos se involucran todos los aspectos a evaluar y dan diagnósticos reales” (E6) y “creo que el instrumento está muy bien formulado porque lo que busca es mejorar la calidad de la educación y ser excelentes en todo” (E7). Por su parte, los docentes indican que “el proceso de evaluación es completo, claro y práctico” (D45) y “pienso que es una herramienta para visualizar los puntos débiles que tiene el docente y así se pueda trabajar para evitar cometer los mismos errores en un futuro” (D36).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Frente a las razones relacionadas con la no suficiencia de este instrumento los estudiantes sugieren hacerle ajustes, así como llevar a cabo pruebas que permitan garantizar su validez y confiabilidad: “creo que el formulario en línea puede ser suficiente, pero debe probarse para que efectivamente funcione” (E10). Por su parte, los docentes consideran que debe hacerse un trabajo de sensibilización con los estudiantes para aumentar su participación y el que lo diligencien de manera consciente: “que los estudiantes realmente vean este instrumento como un aliado y buena herramienta para comunicar o expresar su opinión siempre en vista de lo mejor y de manera comprometida” (D14); “creo que es importante ajustarla porque muchas cosas en las dinámicas de enseñanza aprendizaje han cambiado últimamente” (D2). El detalle de los cambios propuestos por estudiantes y docentes al instrumento y al proceso de evaluación se recopila en la tabla 16.

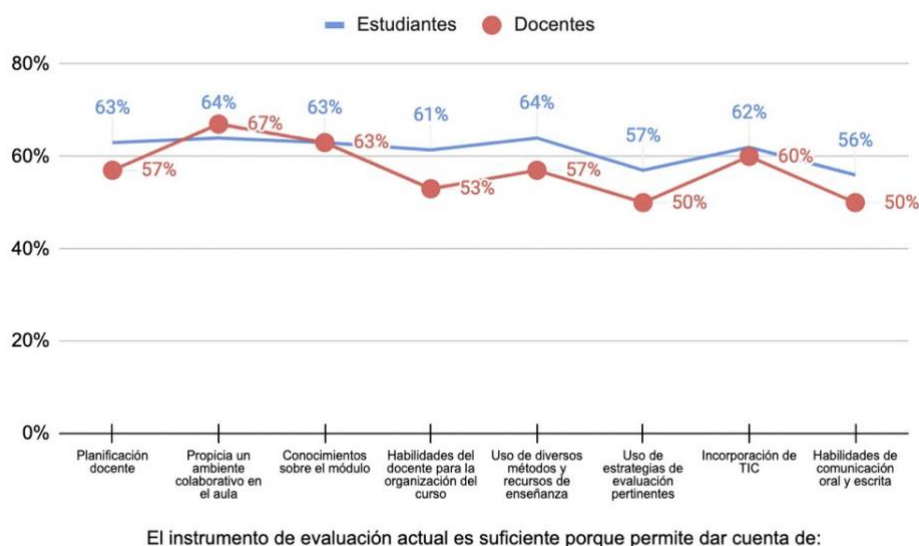
Tabla 16 Ajustes sugeridos por estudiantes y docentes al instrumento y proceso de evaluación

Estudiantes	Docentes
Incorporar preguntas abiertas	Incorporar preguntas abiertas
Incluir opciones de respuesta en escala Likert	Plantear la obligatoriedad del diligenciamiento por parte de los estudiantes Incluir un grupo focal
Quitar criterios que no son relevantes	Incluir un portafolio que diligencien los estudiantes
Incluir un cuestionario de autoevaluación	Incluir un espacio para que el docente construya su plan de mejora
Incluir un espacio de coevaluación	Adicionar un espacio de entrevistas a estudiantes y docentes
Incluir preguntas para el docente sobre su nivel de satisfacción al trabajar en la institución	Diseñar un mecanismo para verificar que el docente ha revisado los resultados de la evaluación
Incluir preguntas sobre la dimensión personal del docente	Ajustar el formulario a un tipo de rúbrica que permita verificar competencias
Evaluar al principio, en la mitad y al final de la asignatura	Evaluar en la mitad y al final de la asignatura
Ofrecer la posibilidad de participación de colegas, coordinadores de posgrados y coordinadores académicos	Realizar evaluación por parte del jefe inmediato, colegas, coordinadores académicos y de posgrados

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para las personas entrevistadas el instrumento es suficiente en la medida en que les permite evaluar una serie de aspectos que son relevantes en el ejercicio docente. Un alto porcentaje de los estudiantes y docentes entrevistados, están totalmente de acuerdo en que el cuestionario les permite dar cuenta de la planificación que realiza el docente (E63%; D57%); las acciones que el maestro lleva a cabo para propiciar un ambiente colaborativo en el aula (E64%; D67%) y sus conocimientos sobre el módulo (E63%; D63%). También ofrece la posibilidad de opinar sobre las habilidades de los profesores en aspectos como: planificación y organización del curso (E61%; D53%); uso de diversos métodos y recursos para la enseñanza (E64%; D57%); uso de estrategias de evaluación pertinentes (E57%; D50%), incorporación de TIC (E62%; D60%) y habilidades de comunicación oral y escrita (E56%; D50%). La figura 16, deja ver cómo en porcentajes similares, docentes y estudiantes estuvieron *totalmente de acuerdo* con la suficiencia del instrumento a través de la evaluación de los ítems mencionados anteriormente.

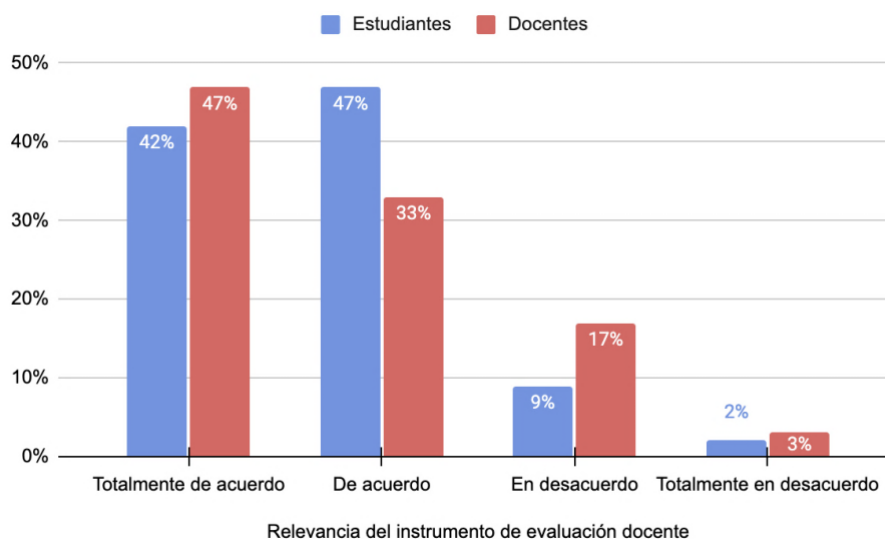
Figura 16. Suficiencia del instrumento de evaluación docente UNAB



Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Otro de los aspectos valorados del instrumento es su relevancia. Al respecto, los estudiantes y docentes participantes están de acuerdo en que el instrumento utilizado para llevar a cabo el proceso de evaluación es relevante. El 42% de los estudiantes están *totalmente de acuerdo*, seguido de un 47% que seleccionaron la opción *de acuerdo*. Para el caso de los docentes estas cifras corresponden a 47% y 33%, respectivamente. Aportes como “creo que el instrumento está muy bien formulado porque lo que busca es mejorar la calidad de la educación y ser excelentes en todo a través de la evaluación docente” (E87) y “es un proceso continuo de mejoramiento que ofrece información para todos” (D12), refuerzan estos datos. La figura 17 es un comparativo de las respuestas de estudiantes y docentes sobre la relevancia del instrumento utilizado en la evaluación docente.

Figura 17. Comparativo de la relevancia del instrumento para estudiantes y docentes



Este resultado está asociado con la manera en que el instrumento permite valorar la calidad del desempeño de los docentes y el cumplimiento de sus responsabilidades. Sobre el desempeño, el 35,4% de los estudiantes está *totalmente de acuerdo* en que el instrumento

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

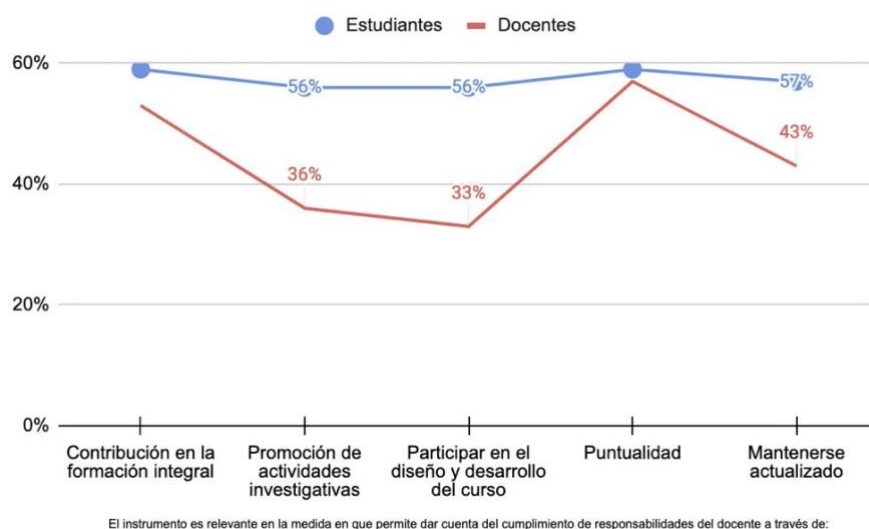
permite valorarlo, seguido de un 40,2% que está *de acuerdo*. Para el caso de la posibilidad que ofrece para valorar el cumplimiento de la responsabilidad el 26,7% de los docentes están *totalmente de acuerdo*, seguido del 46,7% que está *de acuerdo*. Los docentes opinan que “la evaluación permite determinar el nivel de desempeño nuestro como docentes, para contrastar la expectativa planteada en las funciones del docente de cada módulo o curso, desde la lógica de calidad de los programas y la lectura final del estudiante sobre estos espacios de formación” (D16). Por su parte, los estudiantes consideran que “permite realizar una retroalimentación al docente y generar en él mejoras para las próximas clases” (E111).

Sobre el cumplimiento de las responsabilidades como docentes, los estudiantes y profesores valoran de manera positiva la posibilidad que ofrece el instrumento de evaluar criterios que consideran dan cuenta de este aspecto, los cuales son: la contribución a la formación integral de los estudiantes (E59%, D53%); promoción de actividades investigativas (E56%, D72%); participar en el diseño y desarrollo del curso (E56%; 56%); puntualidad (E59%, D57%) y mantenerse actualizado (E57%, D43%). Cada uno de los criterios está acompañado por el porcentaje de respuestas de mayor puntuación, que en la mayoría de los casos es la opción *totalmente de acuerdo*.

Para el caso de los docentes, su percepción es que el instrumento permite que los estudiantes evalúen el que sus maestros favorezcan la formación integral (D53%) y si son puntuales (D57%) (estos dos porcentajes corresponden a la valoración *totalmente de acuerdo*), sin embargo, discrepan frente a los demás ítems en donde la valoración *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo* son similares, pero no sobresale una de la otra. La figura 18 representa un comparativo de las valoraciones de estudiantes y docentes sobre los ítems que dan cuenta del cumplimiento de las responsabilidades del docente en el aula.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Figura 18. Relevancia del instrumento según la información que ofrece sobre el cumplimiento de las responsabilidades de un docente UNAB.



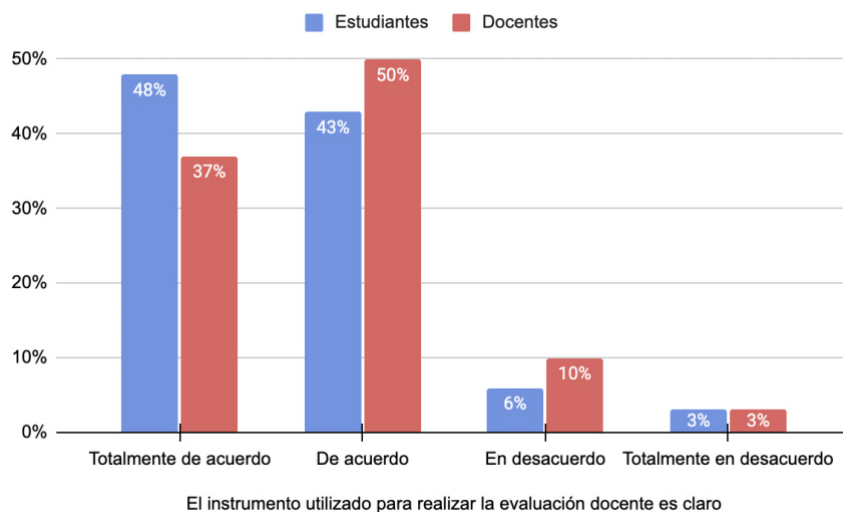
Únicamente a los docentes se les preguntó sobre la utilidad del instrumento de evaluación para ellos. El 50% manifestó estar *totalmente de acuerdo* con su utilidad. Dentro de las razones que comparten están: “permite realizar un análisis de las percepciones de los estudiantes frente a las acciones desplegadas por el docente en el aula” (D87); “para identificar aspectos que hay que seguir fortaleciendo y superar” (D45); “para reflexionar en torno a la manera en que llevo a cabo mi proceso de enseñanza”(D62); “para potencializar los procesos de enseñanza aprendizaje entre docentes y estudiantes dentro de los programas de la universidad” (D101); “para cualificar las competencias docentes” (D106).

Con relación a la claridad del instrumento, la percepción es también positiva por parte de estudiantes y docentes. El 48% de los estudiantes están *totalmente de acuerdo* en que el instrumento es claro comparado con el 37% de los docentes que manifiestan estar *totalmente de acuerdo*, seguido de un 50% que están *de acuerdo*. Para el porcentaje de estudiantes y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docentes que manifiestan estar *en desacuerdo* las razones están vinculadas con que no recuerdan la clave o ruta para acceder al instrumento (estudiantes) o para consultar los resultados (docentes). La figura 19 corresponde a un comparativo de este criterio.

Figura 19. Comparativo claridad del instrumento según estudiantes y docentes



En este apartado se presentaron los resultados para dar respuesta a la pregunta ¿cuál es la percepción de los actores que intervienen en la evaluación de la docencia sobre el proceso que se lleva a cabo en la UNAB? En términos generales, la percepción del proceso y del instrumento único utilizado (cuestionario) es positiva, en la medida en que la mayoría de las respuestas están concentradas en las opciones *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo* de la escala Likert, y luego son ratificadas con los comentarios de docentes y estudiantes que dejan ver cómo el proceso es importante para ellos desde cada uno de sus roles. Para los estudiantes es la posibilidad de tener voz y tomar parte activa en las mejoras que puedan hacerse al programa, sugerencias que pueden ofrecer frente a la práctica docente y a la institución. Por su parte, para los docentes es una manera de recopilar información sobre lo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

que piensan sus estudiantes de la experiencia vivida en el aula, observaciones, críticas y oportunidades de mejora. El ejercicio también pone en evidencia que el proceso es susceptible de mejora para lo que se sugiere vincular a otros actores en la evaluación, tales como: el jefe inmediato, colegas del mismo nivel de formación y coordinadores académicos y de posgrados. Igualmente sugieren desplegar el formulario en varios momentos del semestre, puesto que permitiría tener una mirada del proceso y no únicamente de los resultados. Finalmente, se propone aumentar el número de preguntas abiertas, dado que estas ofrecen a los dos actores la posibilidad de compartir y recopilar información con mucho más detalle.

Proponer una definición de docencia universitaria de calidad para la UNAB, mediante la revisión documental y las voces de diferentes integrantes de la comunidad educativa.

Otra de las preguntas que movilizaron esta investigación fue ¿qué significa *docencia de calidad* para los actores que intervienen en el proceso de evaluación? La razón de ahondar en esta cuestión fue porque en los documentos institucionales hay sólo acercamientos de lo que podría significar, especialmente en el reglamento del profesorado, en donde se indica: “la calidad del profesor de la UNAB enaltece a todos los miembros de la comunidad académica, e implica el deber de engrandecerla, y dignificarla con riguroso comportamiento ético” (p.8) y se vincula con el cumplimiento de los deberes listados en el artículo 46 de este mismo documento. Sin embargo, no hay una definición que además sea conocida por la comunidad. Por tal motivo, se preguntó a docentes y estudiantes del nivel de posgrado lo que significa desde cada uno de sus roles una docencia de calidad y si el proceso actual de evaluación la fomenta.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para dar inicio a la organización de la definición, se preguntó a los actores involucrados sobre las características, habilidades y responsabilidades del docente universitario. Frente a las características fue común encontrar tanto en los aportes de estudiantes como de docentes, aspectos como escucha activa, comunicación asertiva, apertura al cambio, creatividad, dominio del tema, humanidad, organización, paciencia, autocrítica, comprensión y autonomía. La tabla 17 muestra un comparativo de las 20 características con mayor frecuencia de respuesta. En negrita las que coinciden para el caso de los docentes y de los estudiantes.

Tabla 17. Características del docente universitario según estudiantes y docentes

Características del docente universitario			
Docentes	Frecuencia de respuesta	Estudiantes	Frecuencia de respuesta
Escucha activa	4	Escucha activa	6
Comunicación asertiva	3	Motivador	6
Optimista	3	Comunicación asertiva	5
Apertura al cambio	2	Creatividad	5
Comprensivo	2	Innovador	4
Creatividad	2	Claridad en sus explicaciones	3
Humanidad	2	Dominio del tema	3
Innovador	2	Humanidad	3
Organizado	2	Organizado	3
Paciente	2	Autocrítico	3
Motivador	1	Respetuoso	3
Dominio del tema	1	Comprensivo	2
Amplitud	1	Coherente	2
Apasionado	1	Autocontrol	2
Autocontrol	1	Empático	2
Autocrítico	1	Apertura al cambio	2
Autoestima	1	Honesto	2
Autónomo	1	Autónomo	2
Autoridad	1	Investigador	2
Cercanía con sus estudiantes	1	Paciente	2

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Con relación a las habilidades, llama la atención que algunos de los aspectos que son listados como características, también aparecen aquí como habilidades y más adelante como responsabilidades. Dentro de las habilidades del docente universitario comunes entre los estudiantes y docentes, están la creatividad, innovación, motivación, organización, dominio del tema; así como las digitales, didácticas, comunicativas y las relacionadas con la incorporación de estrategias pedagógicas en el aula. La tabla 18 muestra un comparativo de las 20 características con mayor frecuencia de respuesta. En negrita las que coinciden para el caso de los docentes y de los estudiantes.

Tabla 18. *Habilidades del docente universitario según estudiantes y docentes*

Habilidades del docente universitario			
Docentes	Frecuencia de respuesta	Estudiantes	Frecuencia de respuesta
Creatividad	4	Comunicativas	9
Humanas	3	Creatividad	8
Académicas	2	Organización	7
Apertura	2	Innovador	6
Asertividad	2	Líder	6
Atención a estudiantes	2	Explicaciones claras	5
Carismático	2	Dinámico	3
Comunicativas	2	Dominio del tema	3
Didácticas	2	Escucha	3
Digitales	2	Humanas	3
Uso de estrategias	2	Flexible	3
Flexible	2	Interés por sus estudiantes	3
Innovador	2	Digitales	3
Propiciar la Formación Integral	2	Abierto al cambio	2
Motivador	2	Cognitivas	2
Organización	2	Presentación de contenidos	2
Positivo	2	Didácticas	2
Dominio del tema	1	Empatía	2
Actualización permanente	1	Uso de estrategias	2
Adaptación	1	Motivador	2

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Finalmente, en la tabla 19 se presentan las 20 responsabilidades con mayor frecuencia de respuesta y que fueron compartidas por los estudiantes y docentes que hicieron parte de la muestra. Entre las que son comunes para los dos actores participantes están la preparación de la clase; ofrecer acompañamiento, retroalimentación y motivación a los estudiantes; incorporar diversos materiales; planificar las experiencias de aprendizaje, mantenerse actualizado, innovar, comunicarse de manera asertiva, organizar cada sesión y generar un ambiente de aprendizaje; proporcionar diversidad de herramientas y recursos a sus estudiantes y ser puntual.

Tabla 19. Responsabilidades del docente universitario según estudiantes y docentes

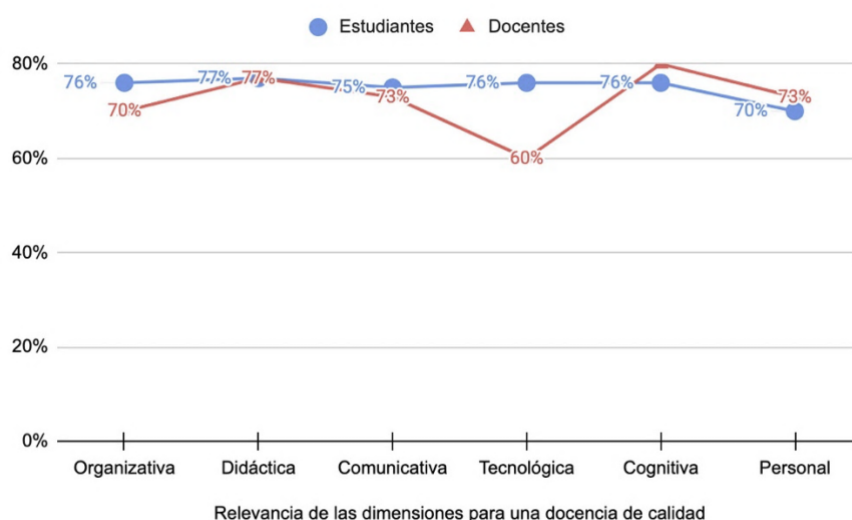
Responsabilidades del docente universitario			
Docentes	Frecuencia de respuesta	Estudiantes	Frecuencia de respuesta
Preparar su clase	5	Preparar su clase	13
Ofrecer acompañamiento a los estudiantes	3	Ofrecer retroalimentación	11
Innovar	2	Incorporar diversos materiales	7
Incorporar diversos materiales	2	Planificar las experiencias de aprendizaje	7
Motivar a sus estudiantes	2	Mantenerse actualizado	4
Organizar sus sesiones	2	Ofrecer instrucciones a los estudiantes	4
Planificar las experiencias de aprendizaje	2	Motivar a los estudiantes	4
Ofrecer retroalimentación	2	Comunicarse de manera asertiva	4
Mantenerse actualizado	1	Innovar	4
Administrar su curso	1	Ofrecer acompañamiento a los estudiantes	3
Generar un ambiente de aprendizaje	1	Proporcionar herramientas a los estudiantes	3
Asegurar el aprendizaje de sus estudiantes	1	Organizar sus sesiones	3
Ser asertivo	1	Generar un ambiente de aprendizaje	3
Atender a sus estudiantes	1	Ser puntual	3
Ser puntual	1	Atender a sus estudiantes	2
Comunicarse de manera asertiva	1	Búsqueda de recursos	2
Coordinar las interacciones	1	Calificar a los estudiantes	2
Creatividad	1	Investigar	2

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Adaptarse al cambio	1	Atender a los diferentes estilos de aprendizaje	2
Investigar	1	Ofrecer explicaciones claras a los estudiantes	2

Las características, habilidades y responsabilidades del profesor UNAB, se organizan en seis dimensiones que los participantes seleccionaron como relevantes al momento de evaluar a los docentes. A continuación, se listan acompañadas del porcentaje de la respuesta mayormente seleccionada, que para todos los casos fue *totalmente de acuerdo*. Las dimensiones son: organizativa (E76%; D70%), didáctica (E77%; D77%), comunicativa (E75%; D73%), tecnológica (E76%; D67%), cognitiva (E76%; D80%) y personal (E70%;D73%). La figura 20 permite hacer evidente que todas las dimensiones son valoradas como relevantes por docentes y estudiantes, es decir que se esperaría, desde el punto de vista de estos dos grupos de personas, que un docente de calidad atiende de manera integral a las mismas.

Figura 20. Dimensiones presentes en un docente de calidad

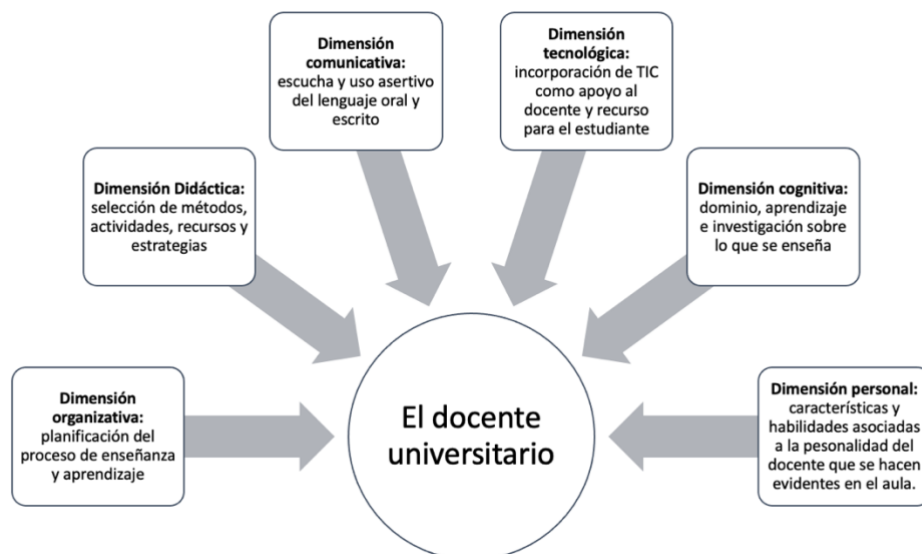


Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

La dimensión organizativa recopila todos aquellos elementos que están relacionados con la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, tales como el diseño de la clase, la preparación de los espacios formativos, atender a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y, en general, administrar el curso o módulo. La dimensión didáctica implica al docente la incorporación de recursos, materiales y estrategias para enseñar, retroalimentar y evaluar, así como creatividad, innovación y flexibilidad. En la dimensión comunicativa se compilan todos aquellos elementos que tienen que ver con la asertividad al usar el lenguaje, las explicaciones claras, escuchar atentamente a los estudiantes y el ofrecerles instrucciones.

Como su nombre lo indica, la dimensión tecnológica, está asociada con la incorporación de TIC no sólo como apoyo para el docente, sino también como recurso que utilizan los estudiantes. Por su parte, la dimensión cognitiva resume todo aquello que tiene que ver con el dominio del tema que se enseña, esto implica también investigar y aprender sobre el mismo. Finalmente, la dimensión personal, es quizá una de las que más características, habilidades y responsabilidades recoge, pues es la manera en que la personalidad del docente se presenta en el aula. Aspectos como la autonomía, el autocontrol, la paciencia, la empatía, la honestidad, el positivismo, el liderazgo, por nombrar algunos, hacen parte de esta dimensión. La figura 21 corresponde a un organizador en síntesis de las dimensiones del docente universitario.

Figura 21. Dimensiones del docente universitario



Al preguntarle a los participantes sobre la docencia de calidad, nuevamente aparecen en sus definiciones muchas de las características, habilidades y responsabilidades que manifiestan debería tener su ideal de docente universitario y que fueron descritas en: Tabla 17. Características del docente universitario según estudiantes y docentes, Tabla 18. Habilidades del docente universitario según estudiantes y docentes y Tabla 19. Responsabilidades del docente universitario según estudiantes y docentes y compiladas en la figura 21 utilizando las dimensiones. Algunas de las definiciones sugeridas por los estudiantes y docentes se presentan en la tabla 20. Estas fueron seleccionadas por su completitud.

Tabla 20 Definiciones de docencia de calidad según estudiantes y docentes

Estudiantes	Docentes
"Un docente de calidad es aquel que tiene plena consciencia de su rol como agente que transforma la sociedad desde el aula. Por lo tanto, asume con plenitud el compromiso de ser modelo de cualidades personales y habilidades cognitivas y pedagógicas" (E2)	"La docencia de calidad es aquella generada por docentes apasionados y felices con su labor, que disfrutan lo que hacen y son conscientes de la importancia de su rol dentro de la sociedad" (D3)

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

"Persona dispuesta a la construcción de conocimiento colectivo, participante de procesos de investigación y ser humano íntegro en calidad humana y profesional" (E4)

"Docente de calidad para mí es aquel que le importa y está a favor de brindarle el mejor conocimiento a sus estudiantes, sin importarle los recursos o los medios educativos para llevarlo a cabo, es aquel que busca generar y afianzar saberes en sus estudiantes" (E7)

"Maestro de calidad: grandes cualidades y virtudes que acompañan a un ser que siente y piensa, que orienta, motiva y entrega sus conocimientos y experiencias, a través de un currículo en continua evolución y que llena las expectativas del educando y de la sociedad" (E12)

"Aquella que genera un aprendizaje excepcional en los estudiantes, es decir, contribuye a la transformación y el desarrollo intelectual y personal perdurable en el tiempo" (E16)

"La docencia de calidad está comprometida a formar seres humanos capaces de transformar la realidad actual y enfrentar los retos que le plantea la sociedad" (E18)

"La docencia de calidad promueve lo mejor de sus estudiantes, no se limita a impartir conocimientos sino que estimula el deseo permanente de aprender, valora las opiniones y experiencias, aprovecha la diversidad y la creatividad, es capaz de inspirar y deja no solo 'información' sino una experiencia que recordará el estudiante y le será útil para su vida" (E31)

"El docente de calidad es por vocación un maestro que se interesa por el aprendizaje de sus estudiantes y su desarrollo personal" (E33)

"Un docente de calidad es capaz de desarrollar propuestas pertinentes e innovadoras capaces de responder al currículo institucional y a las necesidades actuales" (E35)

"Un docente de calidad no es el que más sabe de una disciplina, sino que el hace que su estudiante se interese por descubrir" (E41)

"Es una docencia que integra de manera eficaz las habilidades cognoscitiva, didáctica, ética, tecnológica y comunicativa" (D5)

"Un docente de calidad es aquel que fortalece las habilidades y competencias de sus estudiantes; a partir de analizar las problemáticas y reconocer soluciones para transformar su sociedad" (D7)

"Es la docencia que genera valor al estudiante en la aplicación práctica del conocimiento en el mundo laboral, empresarial" (D8)

"Vocación por la labor encomendada en virtud de una formación académica integral, con un enfoque diferencial y mejoras continuas en los diferentes escenarios de participación de la comunidad educativa" (D10)

"Proceso permanente de acompañamiento que tiene como objetivo potenciar las diversas dimensiones de los estudiantes a partir de sus intereses, expectativas y necesidades" (D14)

"Un docente de calidad es el que disfruta de su trabajo y transmite a sus estudiantes el gusto y la pasión por aprender, investigar y recrear los presaberes" (D15)

"Una docencia de calidad es aquella en la que el docente planea con antelación la experiencia del espacio de formación e incorpora creatividad, novedad y tecnología para llevar a sus estudiantes a alcanzar los resultados de aprendizaje esperados" (D17)

"Es aquella en la cual los actores principales, los docentes, en este caso de un programa académico específico, se orientan, desde el Proyecto Educativo institucional y Proyecto Educativo del Programa, en la consecución de objetivos comunes de formación" (D18)

"La docencia de calidad para mí sería el aterrizaje del concepto a la realidad, generando posición crítica por parte de los estudiantes usando diferentes estrategias de enseñanza aprendizaje" (D28)

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

"Docencia de calidad: es el quehacer académico y pedagógico orientado a la formación integral de los estudiantes mediante el desarrollo de didácticas y metodologías que apalanquen el desarrollo de las competencias para alcanzar los resultados de aprendizaje definidos" (E50)

"Es ejercer el rol de maestro poniendo en manos de los estudiantes la información necesaria que les permitan construir conocimiento y desempeñarse con éxito en su vida profesional y personal" (D29)

Para tratar de encontrar los puntos comunes de las definiciones, se construyó una frecuencia de palabras (ver Figura 22), que permitiera evidenciar aquellas expresiones recurrentes en los aportes de estudiantes y docentes, entre ellas resalta que para los participantes una docencia de calidad implica que sean visibles elementos personales del maestro tales como compromiso, pasión, alegría, confianza, disciplina y sensibilidad por el entorno y las necesidades del otro, así como también el que sea capaz de inspirar, motivar y generar deseo de aprender. La evidencia de habilidades comunicativas, pedagógicas, didácticas y tecnológicas que permitan que los conocimientos sean vinculados con situaciones reales para ofrecer información contextualizada al estudiante, hacen parte también de lo esperado en un docente de calidad. Además, debe ser un investigador activo, actualizarse permanentemente y generar espacios de formación con enfoque diferencial, también debe impregnar su práctica de innovación, creatividad, diversidad de estrategias, recursos y metodologías, para que mediante la sumatoria de todos estos elementos se ofrezca a los estudiantes una transformación a nivel personal y perdurable en el tiempo.

Figura 22 Frecuencia de palabras sobre el significado de docencia de calidad para estudiantes y docentes



Este apartado tenía como objetivo organizar los datos para dar respuesta a la pregunta ¿Qué significa docencia de calidad para los actores que intervienen en el proceso de evaluación? que para este caso corresponden a los estudiantes y docentes del nivel de posgrado de la UNAB. Tanto docentes como estudiantes hacen énfasis en aspectos que ellos asocian con la calidad de la docencia como habilidades, actitudes, conocimientos y rasgos personales, que son clasificados en esta investigación, a manera de propuesta de la investigadora, en las dimensiones organizativa, didáctica, comunicativa, tecnológica, cognitiva y personal.

A pesar de que se presentan elementos comunes en las respuestas de los participantes, no hay una definición igual a otra, lo que sí se puede concluir al leerlas es que para ellos el docente universitario es un profesional en constante formación no sólo porque su rol así lo requiere, sino también porque recibe retroalimentación permanente de sus estudiantes. Se espera de él que despliegue en su ejercicio profesoral una serie de características, habilidades y responsabilidades, por lo que podría decirse que la profesión docente es multidimensional,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

pues a diferencia de otras, en el aula puede verse no sólo su parte profesional, sino también la personal y humana. Es importante precisar que, atendiendo a la estructura dispuesta para este documento, este apartado se limita a compartir los datos organizados, por lo que la propuesta de definición de docencia de calidad se presenta en el capítulo siguiente.

Formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promuevan la docencia de calidad.

Atendiendo a la propuesta metodológica de esta investigación, este objetivo corresponde al momento comprensivo de enfoque proyectivo que para consiste en inventos, programas, diseños o creaciones para hallar soluciones a los problemas prácticos encontrando nuevas formas e instrumentos de actuación. En palabras de Hurtado (2010b) este enfoque trasciende el campo del “cómo son las cosas, para entrar en el cómo podrían ser o cómo deberían ser, en términos de necesidades, preferencias o decisiones de ciertos grupos humanos” (p.326). Además, requiere de creatividad para trascender “la realidad, el presente, lo observable [...]; esto es lo que permite concebir los futuros deseables” (p.327), así como la capacidad para descubrir relaciones entre eventos.

Con base en lo anterior, se da respuesta a la pregunta ¿Qué elementos son susceptibles de mejora en el actual proceso de evaluación docente? y se ofrecen algunas recomendaciones. Para esto, se organizaron los datos recopilados de las voces de estudiantes y docentes en tres momentos: 1) alistamiento, 2) desarrollo y 3) realimentación, que además se sugiere, sucedan de manera cíclica.

El alistamiento juega un papel importante en aspectos asociados a la comunicación, sensibilización, revisión de criterios, fechas, coordinación entre oficinas y plataformas que

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

participan en la puesta al aire del instrumentos y técnicas, para garantizar el buen desarrollo del proceso. El siguiente momento se denomina *desarrollo* y en él se hace énfasis en la manera en que sucede la aplicación de instrumentos y técnicas para la recolección de datos de estudiantes y docentes sobre el proceso de evaluación. Aquí también se incluyen la puesta en marcha de las campañas de motivación para garantizar el conocimiento y la participación de estudiantes y docentes en el proceso. Finalmente, en la realimentación se prioriza la revisión de resultados, las sugerencias ofrecidas tanto al proceso como a los docentes, las cifras de participación, los planes de mejora contruidos por los docentes y la acciones que se deben tomar con base en ellos. A continuación, se presentan las oportunidades de mejora identificadas para cada uno de estos momentos a partir de los datos recopilados de estudiantes y docentes.

Alistamiento: en donde se identificaron tres oportunidades de mejora que tienen que ver directamente con la información que se ofrece sobre el proceso y los instrumentos de evaluación, su correcto funcionamiento y el cumplimiento de criterios como suficiencia, relevancia y claridad.

Comunicar la función y funcionalidad de la evaluación. Dentro el momento del alistamiento es posible incluir oportunidades de mejora vinculadas al conocimiento que tienen los estudiantes sobre el proceso de evaluación: dónde encontrarlo, cuándo y cómo hacerlo. Aunque el 56% de los estudiantes que hicieron parte de la muestra manifestaron estar *totalmente de acuerdo o de acuerdo* cuando se les preguntó por el conocimiento sobre el proceso de evaluación, la meta institucional es lograr por lo menos un 80% de participación de este público. Algunos estudiantes manifiestan participar en este proceso “porque es un requisito de la institución” (E65); “porque tengo entendido que es un requisito para poder ver

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

las notas al final del semestre” (E54) o incluso algunos no participan porque dicen “no sé en dónde encontrar el cuestionario” (E43), “se me olvida entrar” (E87), “me faltaba información para identificar dónde está ubicada” (D2), “no sé cómo hacerlo, el docente explica en clase y digo que luego lo voy a hacer pero algo sucede” (E78).

Por razones como estas, se sugiere el diseño de campañas lideradas desde Gestión Humana, Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia y Dirección de Posgrados que comuniquen a estudiantes, docentes y comunidad en general qué es, para qué se hace este proceso, su utilidad para la personas que participan y para la institución, fechas importantes y manera de llevarlo a cabo, e incluso lo que sucede a lo largo de todo el proceso para atender a las inquietudes planteadas por los estudiantes como “me gustaría saber en sí que pasa después en el proceso de evaluación. Me explico, saber cuáles son las otras etapas después del diligenciamiento del formulario y saber en qué condiciones se establecen los planes de acción de mejora de los docentes que quizás no están cumpliendo el requisito de calidad docente” (E2). La puesta en escena de este tipo de campañas favorece también, la construcción de una cultura de la evaluación dentro de la institución.

Verificar el correcto funcionamiento de los instrumentos del proceso de evaluación docente. Entre las razones que manifiestan los estudiantes para no participar del proceso de evaluación se encuentra el mal funcionamiento del cuestionario en línea toda vez que “algunas veces cuando ingreso no está disponible” (E120), “hay ocasiones en que el cuestionario le funciona a todos menos a mí y eso me quita el impulso de participar” (E78). Estas fallas se presentan por dos razones básicamente: la primera de ellas, porque el cuestionario es cargado al sistema atendiendo a la programación académica y pagos de matrículas, por lo que, si un estudiante paga después de la fecha en la que se realiza la primera

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

carga de la base de datos, debe llevarse a cabo un proceso manual de actualización del sistema para que el estudiante pueda acceder a la evaluación docente. La segunda, tiene que ver con que el cuestionario se hace visible atendiendo a las fechas de los periodos académicos definidos en la oficina de admisiones y registro, los cuales no siempre coinciden con el inicio o fin de los módulos de todos los programas de posgrado.

Esta oportunidad de mejora invita a: (a) revisar las plataformas y sistemas tecnológicos que existen en la universidad para garantizar la comunicación entre ellos, y evitar el proceso manual (Gestión Humana y TIC); (b) realizar pruebas antes de invitar a los estudiantes a diligenciar el cuestionario (coordinaciones de posgrados) y (c) ajustar los calendarios académicos (Admisiones y Dirección General de Posgrados). Tomar acciones de mejora sobre estos aspectos podría evitar situaciones como las que manifiesta el estudiante E89 “cuando entro y no funciona la evaluación, ya después se me olvida hacerla”, reduciendo así, el número de estudiantes que no participan en la evaluación por fallas técnicas.

Revisar la suficiencia, relevancia y claridad del instrumento de evaluación docente. Este apartado se concentró en las sugerencias del 25% de los estudiantes y el 30% de los docentes que manifestaron *no estar de acuerdo* con que el actual instrumento de evaluación fuese suficiente, relevante y claro para llevar a cabo este proceso. Frente a la actualización y suficiencia del instrumento, los estudiantes y docentes manifestaron la necesidad de incluir más preguntas abiertas en el cuestionario (actualmente sólo tiene una, la número 12) porque ofrecen la posibilidad de que el estudiante “comparta sus percepciones emocionales y motivacionales frente al curso” (D7), así como sugerencias “agregaría una para que resalten las buenas prácticas y otra para las opciones de mejora” (D22). Además, desde la perspectiva del estudiante les daría la posibilidad de “expresar sus ideas sobre la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

manera en que el docente nos hizo llegar a la comprensión del tema” (E15) y “las preguntas abiertas permiten expresar lo que se vivió en cada punto” (E48).

Los estudiantes también proponen incluir preguntas que les permitan dar cuenta de la dimensión personal del docente, tal y como lo indica E18 “además de las preguntas sobre la temática incluiría otras para valorar las habilidades sociales y la inteligencia emocional del docente”; “le agregaría preguntas para tener en cuenta aspectos de índole personal como la persistencia, la constancia, el sacrificio, la puntualidad”(E47). Además, incluir un espacio de autoevaluación: “que dentro de la evaluación docente también exista un proceso de autoevaluación personal. Muchas veces el problema no es el docente sino yo como estudiante. Ese ejercicio de reflexión lleva a evaluar al docente de manera más asertiva” (E121), y finalmente proponen organizar el cuestionario en línea atendiendo a dimensiones como la comunicativa, didáctica, personal y cognitiva (E34, E67), algo sobre lo que también hacen referencia los estudiantes: “agregaría al instrumento de autoevaluación unas preguntas que vayan con la temática de percepción y valoración de las habilidades sociales y de inteligencia emocional, así como de lo cognitivo y tecnológico” (E127).

Por su parte, los docentes sugieren incluir otro tipo de técnicas y/o instrumentos dentro del proceso de manera que la evaluación no sea únicamente responsabilidad del estudiante; es por esto que para ellos los grupos focales (D4, D5, D22), el diligenciamiento de un portafolio (D6, D19) que a su vez favorecería el ejercicio de reflexión y autoevaluación, y el tener un espacio de entrevistas con los estudiantes (D20, D11) son opciones que deberían contemplarse. Específicamente para el cuestionario como instrumento, los docentes recomiendan mejorar su diseño para que obedezca más a una rúbrica que facilite la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

evaluación por competencias: “añadiría rúbricas que midieran la evaluación del aprendizaje, el proceso para el logro de competencias y la interacción personal y grupal” (D7).

Construir y socializar una definición institucional de docencia de calidad. Otro aspecto que se convierte en una oportunidad de mejora es el relacionado con el significado de docencia de calidad a nivel institucional. Tanto estudiantes como docentes comparten sus opiniones sobre su docente ideal desde cada uno de sus roles, pero también el desconocimiento de si existe una definición en la UNAB: “la verdad no sé si hay algún documento en la universidad en donde se defina” (D7), “debe existir, pero no la recuerdo” (D13), “¿eso está en el reglamento? (E78) y “desconozco si existe una definición en la UNAB” (E112, 117, 124).

Tener una definición de docencia de calidad, que además sea conocida por la comunidad, favorece el ejercicio de evaluación en la medida en que este puede ser llevado a cabo con base en un referente. Por su parte, ofrece a los docentes una guía sobre lo que se espera de su actuación. Esta investigación sugiere una propuesta de docencia de calidad, construida a partir de las voces de los estudiantes y docentes participantes, para quienes el docente UNAB es un profesional que está en constante formación y actualización, con una serie de características, habilidades y responsabilidades en diferentes dimensiones: organizativa, didáctica, comunicativa, tecnológica, cognitiva y personal.

Desarrollo: en este momento del proceso son dos las oportunidades de mejora identificadas a partir de las opiniones recopiladas de estudiantes y docentes. Por un lado, las que tienen que ver con la participación de más personas en la evaluación posibilitando, una mirada mucho más completa de la actuación del docente, y por el otro realizarla en varios

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

momentos durante el semestre, curso o módulo con el ánimo de llevar a cabo un ejercicio realmente formativo, especialmente para quien es evaluado.

Vincular a más personas para que participen en el proceso de evaluación docente. Actualmente en el nivel de posgrado, la evaluación del docente recae únicamente sobre los estudiantes quienes diligencian el formulario en línea, es por esta razón que ellos ven positivo el que se incluyan espacios de autoevaluación y coevaluación: “pienso que un aspecto a incorporar puede ser la autoevaluación y coevaluación del propio docente sobre su práctica” (E31). Por su parte, los docentes recomiendan que los jefes inmediatos, colegas, coordinadores académicos y de posgrados tomen parte activa de la evaluación: “incluir coevaluación y evaluación del jefe que no sea el inmediato” (D25); lo que le da al ejercicio un sentido mucho más integral y aporta significatividad, en la medida en que el docente obtiene una visión 360 de su labor, gracias a que participan todos los actores del proceso.

Ampliar la temporalidad de la evaluación docente. Actualmente el cuestionario de evaluación docente es diligenciado al final del módulo o en muchas ocasiones al terminar el semestre luego de semanas de haber llevado a cabo la última sesión de un curso. Esto puede generar, por parte de los estudiantes, olvidos en la participación como lo manifiesta el estudiante E118 “la verdad si no lo hago apenas se acaba la clase se me olvida entrar” o que se pierda la confiabilidad del proceso “yo trato de diligenciarla en clase porque después se me olvida cuál profesor es cuál” (E101). En la medida en que se entiende la evaluación docente como una oportunidad de mejora los estudiantes sugieren “evaluar en la mitad y al final de la asignatura” (E122) y los docentes “sería bueno tener espacios de diálogo con los estudiantes para ver cómo avanza el semestre” (D16). Poder tener espacios de evaluación a lo largo del semestre ya sea incorporando otras técnicas como la entrevista o el grupo focal

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

(D4, D5, D10, D11, D20, D22) o desplegando el cuestionario en varios momentos del semestre, favorece la evaluación formativa en la medida en que se busca determinar avances y errores en el proceso de aprendizaje de manera que sea posible interpretarlo y plantear las acciones a tiempo que posibiliten alcanzar los propósitos establecidos (Salcedo & Ortíz, 2017).

Realimentación: en este momento son tres las posibles mejoras que surgen a partir de la revisión de la mirada de la evaluación que hacen estudiantes y docentes, en relación con la claridad frente a la función y funcionalidad de esta, la promoción de la revisión de los resultados por parte de los docentes y finalmente, a partir de ello, el llevar a cabo un ejercicio de reflexión y construcción de un plan de mejora.

Definir la función y funcionalidad de la evaluación docente. Uno de los aspectos que se hace evidente con los datos recopilados entre los docentes y los estudiantes está asociado con las expectativas que ellos tienen sobre el proceso de evaluación. Entre las encontradas están emitir juicios sobre el desempeño de los docentes: “para determinar si va en línea con los principios de la universidad” (E2) o “para conocer la opinión de los estudiantes sobre mi desempeño” (D7); tomar decisiones frente a la continuidad de un docente: “evaluar la continuidad del docente”(E30) o “chechar si vale la pena seguir con ese profesor o no” (D28); ofrecer información a la institución para la toma de decisiones y garantizar la calidad: “aportar a la acreditación institucional y de programa” (E35), “buscar la mejora continua en los procesos de calidad” (D14); y resaltar la labor docente “postulación al reloj solar” (D27).

Como se evidencia las expectativas son diversas, cada una a partir del rol y experiencia personal con el que participan del proceso de evaluación, convirtiéndose esto en

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

una oportunidad para comunicar la función y funcionalidad del mismo mediante campañas que ofrezcan información no sólo sobre cómo se lleva a cabo, sino también para qué se hace este proceso. Esto a futuro, puede disminuir la sensación de los docentes que manifiestan que “no es fiable” (D3) o “no es representativa” (D28); o de los estudiantes que lo hacen “porque es exigido por la universidad” (D22) o para “criticar” (D92), favoreciendo la importancia del proceso de evaluación, su credibilidad y la consolidación de una cultura de evaluación.

Fomentar la revisión de los resultados de la evaluación. A pesar de que es posible tener información sobre la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación, no hay una manera de obtener datos sobre el porcentaje de docentes que revisan los resultados. A pesar de que un alto porcentaje (70%) de los docentes que hicieron parte de la muestra, manifiestan consultarlos para conocer la percepción de sus estudiantes, sugerencias y felicitaciones; el 30% restante indicó dificultades para acceder: “no sé cómo hacerlo” (D5); poca credibilidad en el proceso: “no representa un dato fiable” (D6) e incluso dejan ver el poco interés en la medida en que esta actividad queda relegada entre otras ocupaciones: “el tiempo no me da para revisar todo, a veces se me pasa la fecha y ya no está disponible la información” (D4).

Estos testimonios se convierten en oportunidades de mejora en el control que se tiene sobre el acceso de los docentes a los resultados, lo cual permitiría identificar y trabajar en las dificultades para consultarlos mediante capacitación o tutoriales; así como en campañas que inviten a su revisión haciendo énfasis en la importancia para la mejora continua y la docencia de calidad.

Motivar a los docentes a realizar un ejercicio de reflexión y autoevaluación sobre su ejercicio profesoral a partir de la evaluación docente. Parte de las inquietudes que se plantean estudiantes y docentes frente al proceso de evaluación es lo que sucede con los resultados. Bien lo manifestaba el estudiante E2 “me gustaría saber en sí qué pasa después en el proceso de evaluación. Me explico, saber cuáles son las otras etapas después del diligenciamiento del formulario y saber en qué condiciones se establecen los planes de acción de mejora de los docentes que quizás no están cumpliendo el requisito de calidad docente”. Al preguntarles a los estudiantes ¿para qué creen que se utilizan los resultados de la evaluación docente? se encontraron diversas respuestas como: “para evaluar la calidad docente” (E87), “cualificar las competencias de los docentes” (E104), “mejorar aspectos que así lo requieren de los programas y los docentes” (E92) y “elaborar un plan de mejora con el profesor” (E127).

Al hacer la misma pregunta a los docentes, estos manifestaron opiniones asociadas a la mejora de su ejercicio docente haciendo alusión a procesos de acompañamiento, monitoreo y actualización como: “para diseñar procesos de acompañamiento, monitoreo y mejora” (D4), “identificar la formación y actualización docente y la contratación” (D9) y “para identificar aspectos que hay que seguir fortaleciendo y los que se deben superar” (D28). Sin embargo, también se hicieron evidentes ideas relacionadas con el cumplimiento de requisitos: “para cumplir un requisito del Ministerio de Educación” (D25) o escépticas frente al uso que se da a los resultados: “para la postulación al reloj solar, pero en general no creo que se use con un fin de mejora” (D27).

Estas impresiones sobre el uso que se le da a los resultados constituyen una oportunidad de mejora tanto para el docente como para la institución educativa. Para el

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docente, puesto que es fundamental su compromiso con la mejora continua lo que implica hacer un ejercicio permanente de reflexión de su actuación personal y profesional en el aula para ir incorporando los ajustes que se hagan necesarios. Por su parte, para la institución es la oportunidad de vincular los resultados con la invitación al docente a realizar un plan de mejora finalizado su curso, módulo o semestre, de manera que dé a la autoevaluación el sentido de respaldo e importancia que requiere y el docente se sienta comprometido con llevarla a cabo.

A partir de la revisión del plan de mejora, es posible diseñar espacios de capacitación que realmente atiendan a las necesidades de los docentes según cada una de las dimensiones: organizativa, didáctica, comunicativa, tecnológica, cognitiva y personal. Adicionalmente, permite involucrar a otras áreas para continuar fortaleciendo el sentido de evaluación formativa de manera que se acompañe al docente en su planeación y el diseño e incorporación de elementos didácticos y tecnológicos, lo que además ofrece la posibilidad a la institución de tener conocimiento de lo que sucede en el aula (ya no sólo desde la mirada de los estudiantes) y garantizar, a la luz de la definición de docencia de calidad, que esta se refleje en la actuación del docente.

Este apartado ofrece diversas opciones de respuesta para la pregunta ¿qué elementos son susceptibles de mejora en el actual proceso de evaluación docente? Para organizar las oportunidades de mejora identificadas, estas se agruparon en tres momentos, propuestos por la investigadora, y que son por los que transita la evaluación docente: alistamiento, desarrollo y realimentación. Luego de la revisión de datos se hace evidente que, si bien el proceso actual de evaluación docente que se realiza en la UNAB tiene varios aspectos positivos, los estudiantes y docentes tienen sugerencias sobre la comunicación e información del proceso,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

los tiempos de implementación del instrumento, el tipo de preguntas del cuestionario, las personas que participan y el uso que se le da a los resultados. La tabla 21 presenta, a manera de resumen, las oportunidades de mejora identificadas, la posible situación que las genera, las dependencias responsables de ofrecer opciones de respuesta y un supuesto del logro que se obtendría al realizar los ajustes.

Tabla 21 Oportunidades de mejora del actual proceso de evaluación docente

Momento del proceso	Oportunidad de mejora	Situación que la genera	Involucrados/ Responsables	Si se realiza...
Alistamiento	Comunicar la función y funcionalidad de la evaluación	Las expectativas frente a la evaluación atienden a experiencias personales desde cada rol	Gestión Humana Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Permite entender a los diferentes actores el significado del proceso de evaluación y su importancia Favorece una cultura de evaluación
	Verificar el correcto funcionamiento de los instrumentos del proceso de evaluación docente	El cuestionario es cargado de forma manual por curso, estudiante, programa y período. No se realizan pruebas antes de indicarle a los estudiantes que ingresen a diligenciar el cuestionario.	Gestión Humana Plataformas TIC	Aumenta la posibilidad de participación de estudiantes que no están realizando la evaluación por fallas tecnológicas.
	Revisar la suficiencia, relevancia y claridad del instrumento de evaluación docente.	Sólo existe un instrumento dentro de todo el proceso que es diligenciado por el estudiante La participación de los estudiantes en el proceso de evaluación es baja comparada con la expectativa de la universidad (80%)	Gestión Humana Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Genera mayor credibilidad e importancia al proceso Favorece una cultura de evaluación
Desarrollo	Construir y socializar una definición institucional de docencia de calidad	No está establecida una definición de docencia de calidad institucional o unos criterios que caractericen al docente UNAB y su práctica.	Vicerrectoría académica Dirección de docencia	Ofrece un punto de partida para realizar el ejercicio de evaluación docente a partir de unos criterios y al docente un referente para su práctica.
	Vincular a más personas para que participen en el proceso de evaluación docente	Actualmente la evaluación docente en el nivel de posgrados recae únicamente en los estudiantes, quienes	Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Favorece la integralidad y significatividad del proceso y la participación de todos los actores.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Momento del proceso	Oportunidad de mejora	Situación que la genera	Involucrados/ Responsables	Si se realiza...
		diligencian un formulario en línea		
	Ampliar la temporalidad de la evaluación docente	La evaluación docente únicamente se realiza al finalizar el módulo	Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Permite realizar un proceso de evaluación formativa
	Definir la función y funcionalidad de la evaluación docente	No hay claridad sobre los usos que se le dan a los resultados de la evaluación docente	Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Permite entender a los diferentes actores, el significado del proceso de evaluación y su importancia Genera mayor credibilidad e importancia al proceso
	Fomentar la revisión de los resultados de la evaluación.	En la actualidad no es posible conocer el porcentaje de docentes que consultan los resultados de la evaluación	Gestión Humana Plataformas TIC	Favorece una cultura de evaluación Permite identificar las dificultades de acceso Aumenta el número de docentes que consultan
Realimentación				Genera mayor credibilidad e importancia al proceso
	Motivar a los docentes a realizar una reflexión y autoevaluación sobre su ejercicio profesoral a partir de la evaluación docente.	No todos los docentes consultan los resultados de la evaluación por diversos motivos. El ejercicio de reflexión y autoevaluación es más de carácter personal (si se desea hacer o no), puesto que no existen instrucciones para llevarlo a cabo atendiendo a un propósito institucional o como requisito.	Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Fomenta la elaboración de planes de mejora Facilita el diseño de planes de capacitación con sentido Invita al acompañamiento en el proceso de planeación Fortalece la docencia de calidad al trabajar alrededor de todas las dimensiones de manera integral

Discusión y conclusiones

A continuación se presenta la discusión de la investigación mediante un capítulo organizado atendiendo a los supuestos cualitativos con el objetivo de dar respuesta a los mismos, en donde se incluyen a su vez, las conclusiones y recomendaciones derivadas de la pesquisa, así como aportes y beneficios en contraste con los planteados en el apartado de justificación de este documento. Para dar soporte a la interpretación realizada, se retoman elementos del marco teórico, investigaciones similares y los resultados obtenidos en este ejercicio investigativo.

El proceso de evaluación docente actual dista del descrito en los documentos institucionales. El proceso de evaluación docente UNAB se constituyó en 1997 y se materializó en lo descrito en el Reglamento del Profesorado UNAB y en documentos como el GTH5-PR-01 de 2012 y el GTH5-PR-04 de 2018 que describen el procedimiento para llevar a cabo la evaluación docente en el nivel de pregrado y posgrado, respectivamente; y el GTH5-IN-03 de 2015 el cual corresponde al instructivo para diligenciar en línea el cuestionario de evaluación utilizado por los estudiantes. Por su parte, las preguntas de los instrumentos empleados se basan en los roles del docente UNAB planteados en el Proyecto Educativo Institucional (organizacional, social e intelectual), con el objetivo de recopilar información sobre la práctica del profesor en el aula, frente a estos aspectos.

No obstante, el proceso de evaluación docente ha ido sufriendo cambios a lo largo del tiempo por diversas razones, de aquí que diste de lo originalmente planteado. La primera de ellas tiene que ver con que los *stakeholders* o grupos de interés, que para el caso de las

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

instituciones educativas incluye a estudiantes, profesores, administrativos, personal de servicios, proveedores, familia, gobierno, industria y otros sistemas educativos (Sandison, 1996); están cada vez más atentos al retorno de la inversión realizada (Yorke, 2000), la calidad de lo que están pagando (Telford & Masson, 2005), la formación que se recibe en contraste con el renombre de la institución (Rodriguez, 2001), la relación entre calidad y el uso que se le da a los recursos que se tienen (Astin, 1985) y la responsabilidad social de la universidad con el país (Neave, 1998).

Esta participación de los grupos de interés ha implicado que la universidad garantice que más actores tomen parte activa en el proceso de evaluación, incluso no sólo del docente, sino también de los programas y la institución misma. Aunque la UNAB ha incorporado cambios a lo largo de los años, tales como: la diferenciación de instrumentos y preguntas por niveles, vinculación de las TIC para garantizar la participación de más estudiantes en las diferentes modalidades (virtual y presencial) y vinculación de otros actores diferentes a los estudiantes (colegas y jefe inmediato), estos ajustes no reposan en el Reglamento del Profesorado original ni en los documentos que describen el proceso de evaluación docente, por lo que en muchas ocasiones no se llevan a cabo en su totalidad en la práctica.

Es decir, la evaluación como se planteó inicialmente ha venido cambiando en la medida en que la universidad evoluciona, lo cual es positivo; sin embargo estos ajustes no se encuentran registrados en un único texto, por lo que se hace necesario pensar en un modelo de evaluación que siga partiendo de los documentos institucionales tales como reglamento, PEI, misión, visión y plan de desarrollo; porque la definición y la medición de la calidad debe hacerse atendiendo al contexto (Biggs, 2001), y de esta manera también dar cuenta de la evolución que este proceso ha tenido a lo largo de los años. Adicionalmente, un registro de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

este tipo puede compilar el sentido y la dinámica de la evaluación, a la vez que favorece la generación de una cultura alrededor de la misma y actualizaciones ágiles del proceso que atiendan a las necesidades de los actores, del contexto y de la institución.

La segunda razón, está vinculada a la forma en que el sistema universitario se ha ido expandiendo y cambiando para atender a los requerimientos de un contexto en constante evolución, lo que ha implicado a su vez, que el docente se reinvente (Hénard & Leprince-Ringuet, 2008) y que las instituciones educativas le inciten a ser mucho más autónomo, creativo e innovador; límites que no son tan fáciles de representar en un documento o que, para 1997 en un país como Colombia, no se contemplaban.

En la actualidad se espera que el docente ponga en escena en el aula de clase habilidades, rasgos personales y competencias generales y específicas (Albu & Cojocariu, 2012; Blašková et al., 2014; Entwistle & Tait, 1990; Gómez & Valdés, 2019; Ramsden, 1992; Sarramona, 2005; Zabalza, 2009) que van más allá de ser puntual, planear la clase, destacar a sus estudiantes, seleccionar e integrar contenidos, comunicarse con su coordinador o jefe, utilizar ciertos recursos, cumplir con el PEI o el plan de estudios del programa (UNAB, 1997, 2012) como lo plantea el alcance del documento original de la UNAB. La evaluación para atender a lo que se requiere hoy en día, debe dar cuenta de la multidimensionalidad del docente. Aun cuando la experiencia importa (Chalmers & O'Brien, 2005) es necesario tener presente que enseñar en una universidad de este siglo, implica competencias distintas a las planteadas hace 25 años y que el maestro permanece y debe permanecer en un estado de formación continua para poder llegar a ser un experto (Careaga, 2007).

El tercer motivo tiene que ver con los procesos de acreditación institucional y de programas, que son liderados en Colombia por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

(SACES) que nace en el 2003 y el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) que surge en 1998 (las primeras universidades se acreditan en 2002 y la UNAB por primera vez en 2012). Aunque la acreditación se concentra especialmente en evaluar los recursos (entre ellos los docentes) más que los fines de la educación, y es voluntaria; se convierte en un sinónimo del prestigio y garantías que cada vez tienen más atención de los *stakeholders* o grupos de interés.

Es decir, que a diferencia de años atrás, la evaluación docente se ha convertido en un factor relevante que supera el simplemente verificar el desempeño de un profesor o tomar decisiones para su futura contratación, con el tiempo incluso, la calidad de la docencia se empieza a asociar con la de los aprendizajes (Jerez et al., 2016). Son justamente, estos cambios que aparecen en el sistema educativo colombiano, los que le implican a la UNAB, realizar ajustes frente a cómo se desarrolla la evaluación docente, entendiendo que esta constituye una de las condiciones de calidad que deben cumplir los programas de pregrado y posgrado para solicitar y renovar su registro calificado, y la institución su acreditación. Sin embargo, a pesar de que los cambios se documentan, sigue sin existir un único modelo que enaltezca el proceso y permita ver su articulación.

En síntesis, la evaluación docente en la UNAB ha tenido cambios desde el momento de su creación para atender progresivamente a las necesidades de los actores participantes, la institución, el contexto y el sistema educativo colombiano. Es de resaltar el interés de la universidad por realizar ajustes, y a su vez, se convierte en una oportunidad para pensar en un modelo que atienda a unas bases epistemológicas que incluyan la identidad y proyección institucional y que ofrezcan al proceso y a sus participantes, la posibilidad de evidenciar un sistema de evaluación estructurado, dinámico y comprometido con el crecimiento y exploración de la multidimensionalidad del ser docente al interior de la institución.

Los actores que intervienen en la evaluación de los docentes consideran que este es un ejercicio fundamental para la mejora del profesor, el programa y la institución.

Los dos actores más activos dentro del proceso de evaluación docente en la UNAB son los estudiantes y los docentes. Cada uno de ellos participa de manera distinta y, por lo tanto, tienen una percepción diferente del mismo, aunque con puntos comunes, en la medida en que, tanto para unos como para otros, la evaluación docente, a pesar de que tiene oportunidades de mejora, es una práctica que les permite hacer aportes al docente, programa e institución, opinar sobre su nivel de satisfacción, valorar la labor de los profesores o recopilar información sobre esta (para el caso de los docentes).

Sin embargo, si bien los estudiantes reconocen el valor de la evaluación docente, todavía hay un amplio porcentaje de alumnos que no toman parte en el proceso, a pesar de que la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes es la que mayor intervención tiene en el ejercicio, en comparación con los porcentajes de otras que no sobrepasan el 48%. No obstante, a pesar de la alta participación (tanto en la investigación como en la evaluación docente en los espacios de tiempo regulares) aún no se logra la meta institucional del 80%.

Dentro de las razones por las que es posible que esta facultad tenga una mayor representación están: el perfil del 80% de los estudiantes de los programas de posgrados quienes están vinculados al ámbito educativo en roles como maestros, coordinadores, rectores y consultores; lo que hace posible que tengan mucha más consciencia de los propósitos de una evaluación. Ellos manifiestan que participan por razones como ofrecer aportes a los docentes, al programa y a la institución (E3, E40); compartir su nivel de satisfacción (E9, E44); aportar a la calidad del programa (E22, E31, E63) y valorar el tiempo y dedicación del docente (E21; E48). Sus aportes coinciden con el sentido de la evaluación

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docente expuesto por varios autores consultados para la construcción del marco de referencia, como: mejorar la educación, rendir cuentas (Ory, 2002); brindar información sobre buenas prácticas, aspectos por mejorar y necesidades de formación de los docentes (Montoya et al., 2014); favorecer la calidad en general y ayudar a la selección de personal calificado (Stake et al., 2010).

Otra de las razones está vinculada al tipo de ejercicio que se lleva a cabo en la facultad para motivar la participación. Para ello, se presenta información sobre su importancia en espacios como la inducción realizada al iniciar el semestre, así como también se comparte con estudiantes y docentes documentos a través del correo electrónico y el aula virtual, sobre la manera de acceder y diligenciar la evaluación. Adicionalmente, cada docente genera un espacio dentro de su clase para que los estudiantes accedan al formulario y se envían correos como recordatorio con las fechas y rutas de acceso a lo largo del semestre. Todas estas prácticas, además de favorecer la consciencia y motivación frente al ejercicio de evaluación, también atienden el creciente interés de los estudiantes, especialmente en este nivel de formación (posgrado), en donde son ellos quienes toman la decisión de estudiar y pagan con recursos propios su programa, por lo tanto, dan mayor atención a la calidad de la formación y al beneficio que esperan obtener en respuesta a la inversión realizada (Telford & Masson, 2005; Yorke, 2000).

Estrategias como las anteriormente descritas, podrían compilarse y replicarse en las demás facultades, e incluso estructurarse mediante un modelo de evaluación institucional que apoyado en herramientas tecnológicas, garantice cada vez más la participación de los estudiantes. Dentro de las ventajas que se obtienen al lograr una mayor implicación en la evaluación, está la posibilidad de tener una idea mucho más representativa de las impresiones

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de los estudiantes frente a su programa académico y docente; generar una base de datos que soporte los procesos de acreditación institucional y de programas; recolectar sugerencias de mejora que enriquezcan el trabajo del docente, y números mucho más fidedignos como base para el momento de la postulación al Reloj Solar (distinción institucional otorgada anualmente a los mejores docentes) teniendo en cuenta que la calificación de la evaluación docente, es uno de los criterios que se revisa para otorgar este reconocimiento.

Otro aspecto relevante, es que antes de la investigación no se disponía de datos sobre el número de docentes que consultan los resultados de la evaluación que se les realiza. A pesar de que el instrumento se administra desde la oficina de Gestión Humana y se lleva a cabo a través de una herramienta tecnológica, no hay una manera de conocer la interacción que los docentes tienen con los datos una vez finalizado el proceso. Esto se convierte en una oportunidad de mejora institucional, toda vez que la evaluación ofrece información no sólo para el docente, sino también para la institución (Gómez & Valdés, 2019), siendo esta una práctica común en las mejores universidades del Espacio Común Europeo como la Universidad de Oslo en donde a partir de los datos se construye un plan de mejora; la Universidad de Viena que lleva a cabo una comparación año tras año de la información de cada docente; o la Universidad de Bolonia que genera un espacio de manera que el profesor tenga la posibilidad de argumentar su actuación a partir de los comentarios realizados en la evaluación.

Producto de este ejercicio, es posible afirmar que el 70% de los docentes participantes en la investigación consultan la evaluación porque les interesa conocer la percepción que los estudiantes tienen de ellos y de su clase, así como identificar las expectativas de mejora y fortalezas (D1, D7, D29, D23) o gestionar planes de formación a través de la oficina de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Gestión Humana (D10, D11). Por su parte, los docentes que no consultan los resultados (30% restante) manifiestan razones para no hacerlo como: desconfianza en el proceso (D3, D6); desconocimiento de la manera en que se hace la consulta (D2, D5) y poco tiempo para poder llevarlo a cabo (D4, D19). Las razones dos y tres, fácilmente pueden ser atendidas mediante folletos con las instrucciones para acceder (que existen actualmente y se comparten con los docentes), capacitaciones o acompañamiento para realizar la consulta y vinculación de las posibilidades de capacitación, becas y reconocimientos, con la construcción de planes de mejora a partir de los resultados.

Es la desconfianza en el proceso la razón que más llama la atención, por lo que se hace necesario otorgar un papel más activo al docente a lo largo de la evaluación, de manera que no sólo sea *a quien se evalúa*, sino alguien que reflexiona de permanentemente sobre su práctica y no teme ser observado, sugerir o compartir sus oportunidades de mejora, lecciones aprendidas y buenas prácticas. Así, la evaluación no recae únicamente sobre el instrumento que despliega la institución, el cual está generando escepticismo en algunos docentes por razones como la participación poco consiente de los estudiantes al momento de diligenciarlo (D6); sino que también abre la puerta a la incorporación de otras herramientas como las ponencias, artículos, comunidades de práctica, elementos que se convierten en recursos para valorar el desempeño del docente y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Este modelo en el que el docente en lugar de ser un ente pasivo, toma el rol de investigador sobre su labor es denominado por Boyer (1990) como *Scholarship of Teaching* y hace referencia al análisis permanente que debe hacer el docente sobre su ejercicio profesional, lo que le implica investigar sobre su materia y la manera de enseñarla, así como encontrar formas de trabajar con otras disciplinas.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Tanto docentes como estudiantes están de acuerdo en que la evaluación trae consigo importantes aportes para todos los actores involucrados y para la institución educativa. Aún cuando valoran positivamente el actual instrumento y la manera en que sucede el proceso en términos de suficiencia, relevancia y claridad, reconocen que los dos son susceptibles de mejora para garantizar la participación de los diferentes actores, y realmente lograr el impacto esperado en los programas y en la institución, pero especialmente en la docencia de calidad. Así las cosas, es nuevamente visto como un beneficio el lograr compilar un modelo de evaluación que incluya prácticas como la anteriormente descrita, de forma que evaluación y reflexión estén articuladas no sólo en el actuar de quienes participan en el proceso, sino también en las acciones que surgen institucionalmente a partir de los resultados de este.

Si bien hay elementos comunes frente a lo que significa docencia de calidad para estudiantes y docentes, no existe una única manera de definirla. Definir la docencia de calidad no es una tarea sencilla puesto que alrededor de la misma existen diferentes acepciones dependiendo del autor, la época o la perspectiva desde la cual se haga. Lo interesante de esta diversidad de concepciones, tendencias y dimensiones es que no necesariamente es vista como un conflicto sino como una oportunidad para tomar lo mejor de cada una y utilizarla de forma complementaria (Hénard & Leprince-Ringuet, 2008). Lo importante al momento de construir la definición institucional de docencia de calidad, es que la misma se base en los aspectos que la universidad considera importantes atendiendo a su visión y políticas (Ramírez & Montoya, 2014) y lo diseñado esté acorde a sus necesidades e involucre a los interesados en el proceso (Spooren et al., 2013).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

En la UNAB actualmente no existe una única definición de docencia de calidad. En los diferentes documentos institucionales es posible encontrar información sobre lo que genera ser un docente de calidad, como en el Reglamento del Profesorado; y los roles que desempeña un docente según el Proyecto Educativo Institucional que son el organizacional, social e intelectual. Por su parte, la misión o propósito central de la universidad es el de formar integralmente personas autónomas, éticas y creativas, que contribuyan a transformar su entorno para construir una sociedad más próspera. La visión u objetivo retador, hace referencia indirectamente al concepto de calidad que asume la institución, aunque no específicamente a la calidad de la docencia. Plantea que en el 2024, la UNAB será una comunidad educativa global y sostenible, reconocida entre las primeras 200 universidades en Latinoamérica, contando con al menos 10 programas acreditados internacionalmente. Son todos estos elementos la base para consolidar una definición, pero también las voces de los interesados.

Al consultarle a los estudiantes y docentes sobre lo que para ellos es docencia de calidad en la UNAB, tampoco tienen un único modo de definirla, pero sí ofrecen muchas ideas de lo que consideran que es, por lo que fue posible recopilar una serie de elementos, organizados a su vez en características, habilidades y responsabilidades. En la siguiente tabla se hace una síntesis de estos aspectos sin diferenciar las opiniones de uno u otro actor, como en las tablas anteriores (Tabla 17. Características del docente universitario según estudiantes y docentes, Tabla 18. Habilidades del docente universitario según estudiantes y docentes y Tabla 19. Responsabilidades del docente universitario según estudiantes y docentes), y sin atender a un orden de importancia en particular, pero sí seleccionando únicamente los ítems

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

con mayor frecuencia tanto para estudiantes como para docentes, los cuales se presentan organizados alfabéticamente en cada columna.

Tabla 22. *Síntesis de las características, habilidades y responsabilidades de un docente de calidad según estudiantes y profesores UNAB*

Características	Habilidades	Responsabilidades
Apertura al cambio	Comunicación Asertiva	Brindar acompañamiento Generar experiencias de aprendizaje
Autocontrol	Creatividad	
Autocrítico	Didácticas	Incorporar diversos materiales
Autónomo	Digitales	Mantenerse actualizado
Comprensivo	Dominio del tema	Ofrecer realimentación
Humanidad	Escucha activa	Preparar la clase
Motivador	Flexibilidad	Ser puntual
Organizado	Innovación	
Paciente	Uso de estrategias	

Las características, habilidades y responsabilidades listadas en la tabla anterior coinciden con muchas de las propuestas por los autores consultados para la construcción del marco de referencia tales como: escuchar, ofrecer realimentación y preocuparse por sus estudiantes (Ramsden, 1992); llevar a cabo investigaciones de forma permanente para mantenerse actualizado (Albu & Cojocariu, 2012); ser motivador y un modelo a seguir (Blašková et al., 2014); conocer sobre didácticas, estrategias, recursos y currículo (Putman & Borko, 2000); y realizar un ejercicio de planificación curricular (Zabalza, 2001). Algunas de las que no son nombradas por los docentes UNAB, pero que aparecen en la literatura son la tolerancia y el sentido del humor como características; frente a las habilidades está el control del estrés y la frustración, así como el relacionamiento, y finalmente, en las responsabilidades pueden también considerarse el nivel de especialidad en el área y ser un investigador activo.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

También se contrastaron estos elementos recopilados con lo que implica, en la actuación del docente, cada uno de los roles citados en el Proyecto Educativo Institucional UNAB (organizacional, social e intelectual). No obstante, muchos quedaban sin representación en los tres roles o aparecen simplemente implícitos, a pesar de que, para los estudiantes, docentes e incluso en los documentos institucionales y las prácticas actuales, parecieran tener un papel principal. Ejemplo de ello son el uso e incorporación de las TIC en sus prácticas; los aspectos personales del docente; y no únicamente el mantenerse actualizado sobre lo que enseña, sino también investigar sobre su campo de conocimiento, es decir, realmente dominarlo. Por esta razón, y a partir de la revisión realizada en el marco teórico de los modelos de evaluación presentes en diferentes países, se proponen en esta investigación seis dimensiones que dan cuenta de una forma mucho más integral o si se quiere multidimensional, de los aspectos que deberían atenderse al tratar de definir una docencia de calidad (Figura 21. Dimensiones del docente universitario).

En la figura 21, la dimensión organizativa se refiere a todo lo relacionado con la planificación del proceso de enseñanza y de aprendizaje; aquí se hacen presentes habilidades, características y responsabilidades del docente para diseñar una experiencia de formación garantizando la coherencia entre objetivos, estrategias, tiempos y recursos (Gairín, 1997; Zabalza, 2006). Se incluyen en esta dimensión elementos del rol organizacional del PEI UNAB como la definición de competencias, finalidades educativas y la identificación del perfil del estudiante.

La dimensión didáctica representa el conocimiento que tiene el docente sobre la manera en que se enseña un tema, ciencia o área, para lo cual él lleva a cabo una selección de métodos, estrategias y actividades (Kallison, 1986; Murray, 1991; Sarramona, 2005). Esta

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

dimensión estaría implícita en el rol organizacional del PEI UNAB. Por su parte, la dimensión cognitiva está constituida por todo lo relacionado con la formación y el conocimiento que el docente tiene de su curso o área, y le permite a su vez planear, incorporar elementos didácticos y evaluar. Para trabajar en ello, el docente debe investigar sobre lo que enseña y reflexionar sobre su ejercicio docente (Boyer, 1990). En el Proyecto Educativo Institucional UNAB, no es explícita esta necesidad de actualización, investigación y conocimiento del docente, probablemente porque la descripción está hecha en función de roles. Por esta razón, una sugerencia producto de la investigación, es que se incorpore al rol intelectual, no de cara a las responsabilidades que él tiene para con el estudiante, sino como parte fundamental de su proceso permanente de formación y reflexión, en este caso alrededor de su área de conocimiento.

En la dimensión personal se recopilan las características y habilidades asociadas a la personalidad del docente que se hacen evidentes en el aula, es decir, es todo aquello que va más allá de los contenidos y que como dice Jofré (2009) aporta para la dirección global del proceso de formación. Aquí se incluyen, entre otras, la empatía, la capacidad de escucha, el liderazgo y la creatividad (Radloff, 2005). Producto de esta investigación, es posible sugerir la inclusión de estos elementos dentro del rol social al que se hace referencia en el PEI UNAB, toda vez que en el documento actual se incluyen más a manera de responsabilidades del docente para con el estudiante, pero no de aspectos que caracterizan al docente y permiten describirlo.

Hasta aquí se presentan 4 de las 6 dimensiones: organizativa, didáctica, cognitiva y personal, las cuales surgen principalmente de la construcción de los antecedentes y el marco de referencia y entran a hacer parte de aspectos fundamentales que constituyen la definición

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de docencia de calidad. Además de las anteriores, y para completar las 6 a las que hace referencia la Figura 21. Dimensiones del docente universitario, se incluyen las dimensiones comunicativa y tecnológica las cuales han sido seleccionadas por docentes y estudiantes que hicieron parte de la muestra, como relevantes al momento de caracterizar a un docente y por definir la docencia de calidad.

La dimensión comunicativa describe la habilidad del docente para escuchar y utilizar un lenguaje oral y escrito de manera asertiva, pero también su conocimiento del mismo para hablar en otros idiomas, compartir sus ideas en un artículo o ponencia, por nombrar algunos de los aportes expresados por los entrevistados: “es necesaria una comunicación efectiva para ser un buen docente” (D9, D10, D19; D20, D24); “un docente de calidad es aquel que investiga y transmite a sus estudiantes el gusto por investigar y compartir sus resultados” (D13, D16), “un buen docente debe tener habilidades comunicativas y experticia” (E13), “un docente de calidad es aquel que su amplio manejo disciplinar y sus competencias comunicativas le permiten expresar contenidos incluso complejos de una forma sencilla e intuitiva de entender para los educandos” (E39). La recomendación que se ofrece, producto de esta investigación, es que incluya de manera explícita en el rol intelectual dispuesto en el PEI UNAB, aspectos relacionados con las habilidades y competencias frente al uso del lenguaje a nivel oral y escrito que favorecen una práctica docente de calidad.

Finalmente, la dimensión tecnológica concierne a las habilidades, pero también a la responsabilidad que tiene el docente para incorporar las TIC como apoyo a su ejercicio y como recurso para el proceso de aprendizaje del estudiante. Tanto para unos como para otros, es importante este aspecto e incluso es una de las preguntas que actualmente incorpora el cuestionario de evaluación utilizado. Según estudiantes y docentes que hicieron parte de la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

muestra: “todo buen docente debe saber manejar las tecnologías” (E101); “una docencia de calidad es aquella en la que el docente planea con antelación la experiencia del espacio de formación e incorpora creatividad, novedad y tecnología” (D16); “un buen docente debe tener habilidades comunicativas, conceptuales y tecnológicas” (D21). Es importante precisar que en ninguno de los roles descritos en el PEI UNAB se hace explícito el uso de las TIC como una característica fundamental del docente, por lo que se recomienda incluirlo en el rol intelectual, en la medida que allí se hace referencia al uso de herramientas en su práctica docente.

Estas seis dimensiones se constituyen en la base de la propuesta de definición de docencia de calidad de la UNAB, entendiendo que la presencia e integración de ellas ofrece una visión holística de la docencia de calidad, es decir deben verse todas representadas en el ejercicio docente en la medida en que:

Una docencia de calidad en la UNAB es aquella que se caracteriza por partir de la reflexión permanente de quien la realiza a través de un proceso de autoevaluación, coevaluación y evaluación, para identificar qué y cómo se está haciendo, con el objetivo de formar integralmente personas autónomas, éticas y creativas, que contribuyan a transformar el entorno y construir una sociedad más próspera. La docencia de calidad es ejercida por un individuo en constante formación, multidimensional, que despliega en su práctica habilidades, responsabilidades y características profesionales, personales y humanas, y que trabaja de manera permanente en el fortalecimiento de sus dimensiones organizativa, didáctica, comunicativa, tecnológica, cognitiva y personal para llegar a ser un docente experto, comprometido con su crecimiento y el de sus estudiantes a través del diseño de ambientes y experiencias de enseñanza y aprendizaje enriquecedoras y significativas.

La anterior es una propuesta de definición de docencia de calidad producto de esta investigación y construida a partir de la revisión de diferentes autores, documentos y voces de los participantes. Atiende a las particularidades de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, entendiendo que no por ello es única, pues como se ha manifestado en este

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

documento, tener una sola definición que aplique para todas las instituciones o todos los docentes de manera indistinta es casi imposible, en la medida en que debe atender a las necesidades y al contexto en el que se aplica. Adicionalmente, se hace necesario revisarla periódicamente porque tanto la docencia, como las necesidades de la universidad, la región y los grupos de interés no son estáticas, es decir, no es posible realizar una propuesta de manera independiente al contexto del cual hace parte (Harvey & Stensaker, 2008).

Para lograr consolidar la definición de docencia de calidad, pero especialmente para garantizar que se continúe con la reflexión permanente sobre lo que significa en la práctica ser un docente de calidad, se hace necesario que en la institución se conforme un equipo que permanentemente esté pensando en el proceso de evaluación. Igualmente, que desde los espacios institucionales de construcción académica, como los seminarios docentes, este sea un tema de discusión, generando propuestas interesantes desde la mirada y necesidades de cada facultad. También, aprovechando que una de las tareas que tienen los docentes es hacer investigación, es posible abrir desde la Dirección de Investigaciones una convocatoria alrededor de la temática, de manera que sean los mismos profesores quienes analicen el proceso de evaluación y participen en la construcción de lineamientos, competencias, instrumentos, por nombrar algunos. Para abanderar todas estas iniciativas, es necesario que las directivas, especialmente la vicerrectoría académica potencialice estos espacios y garantice la vinculación de dependencias como la Dirección de Docencia, Gestión Humana, la Dirección de Posgrados y las coordinaciones académicas de posgrados, en más y nuevos espacios para compartir ideas, expectativas, lecciones aprendidas y tendencias sobre el tema. Es decir, debe existir una apertura en todos los niveles de la institución, pero también en lo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

individual para encontrar las mejores vías para llevar a cabo el proceso de evaluación docente atendiendo a las características de la institución y la naturaleza de la misma (Rueda, 1999).

Tener una primera versión de una definición de calidad, ya se convierte en un punto de partida que facilita discusiones futuras entre los actores que hacen parte de la comunidad educativa para de-construirla o enriquecerla. Además, es un pilar fundamental en la consolidación de un modelo de evaluación, puesto que ofrece: a) elementos para diseñar o actualizar criterios e instrumentos, generando coherencia y rigurosidad al interior de este; b) un punto de partida para que quienes evalúan tengan un referente; y c) una línea de acción esperada para los docentes, de manera que a partir de ella puedan trabajar en su formación y actuación profesional. Como bien lo indican Ferreres y González (2006) tener una definición institucional es una cuestión esencial para realizar la evaluación docente, así como socializarla con los diferentes grupos de interés para conocer sus percepciones e ideas.

Los actores que intervienen en la evaluación de la docencia consideran que el proceso puede tener oportunidades de mejora en aspectos como los instrumentos, los ítems que se evalúan y los actores que participan. Tanto los estudiantes como docentes entrevistados coincidieron en la utilidad, suficiencia, relevancia y claridad del actual proceso de evaluación de la docencia en la UNAB, así como en la oportunidad de incorporar mejoras en varios aspectos. Para organizar las respuestas recopiladas se dispusieron a manera de propuesta, producto de este ejercicio investigativo, tres grandes momentos en los que es posible organizar la evaluación: 1) alistamiento; 2) desarrollo y 3) realimentación, los cuales se representan en la figura 23, con colores alusivos a los de un semáforo con la intención de representar que son acciones que se realizan antes de poner en marcha la evaluación (naranja), durante (verde) y al final de la misma (rojo).

Figura 23. Propuesta de momentos del proceso de evaluación docente UNAB



Atendiendo a estos momentos, se organizaron las sugerencias de mejora que ofrecieron los actores participantes al actual proceso de evaluación en la UNAB. En la fase de *alistamiento*, es decir antes de dar inicio al semestre y por lo tanto al proceso de evaluación (identificada en color naranja haciendo alusión a un semáforo), se incluyeron aspectos de la evaluación asociados a la socialización de la propuesta de definición de docencia de calidad para la institución, comunicación del proceso, su correcto funcionamiento, los instrumentos y técnicas utilizadas.

Con relación a la comunicación, si bien el 56% de los participantes manifestaron tener conocimiento de la manera en que sucede la evaluación, y esta cifra es similar al actual porcentaje de participación que se tiene por parte de los estudiantes de posgrados (57%) en la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, dista mucho aún del 80% que corresponde a la meta institucional en este nivel de formación. Además, las razones que ofrecen los estudiantes para participar y no participar no necesariamente tienen un trasfondo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de compromiso y comprensión del proceso, por el contrario son más cercanas a situaciones procedimentales o vinculadas al miedo de no poder hacer algo de manera posterior como por ejemplo matricular el siguiente semestre o revisar las calificaciones.

Por esta razón, se hace necesario trabajar al interior de la institución en el sentido que se le otorga a la evaluación docente, el cual va mucho más allá de cumplir un requisito y que como lo indica el MEN (2008) es un compromiso nacional con la calidad de la educación porque favorece la reflexión permanente, individual y colectiva, sobre las posibilidades de crecimiento personal y profesional de los docentes, los programas y las instituciones de educación. Además, ofrece la opción a la universidad de tomar parte activa en procesos de acreditación que enaltecen el trabajo que se realiza y favorece a estudiantes y graduados (Devlin & Samarawickrema, 2010).

Para atender a esta oportunidad de mejora, se sugiere desarrollar en la UNAB campañas que no sólo se concentren en comunicar cuándo está disponible la evaluación (fechas), sino que estén acompañadas de información que le permita a la comunidad saber para qué se lleva a cabo este proceso, quiénes participan, cuál es su sentido, cómo sucede y el uso que se le da a los resultados. Así, se abren opciones para atender a impresiones de los estudiantes como “participo porque tengo entendido que es un requisito para ver las notas al final del semestre” (E54) o “lo hago porque es un requisito” (E92) que pareciera surgen del desconocimiento de la importancia de la evaluación. También a las ideas que tienen los docentes sobre el proceso quienes desconfían de la forma en la que sucede, la información que se recopila y el uso que se da a los resultados, lo cual se ve expresado en ideas como: “no representa un dato confiable” (D3), “es un proceso que los estudiantes hacen por tarea y sin consciencia” (D6) o “la usan para ver si me renuevan el contrato” (D12).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

También dentro del *alistamiento* se identificó la oportunidad de verificar los instrumentos que se utilizan y su correcto funcionamiento para evitar que estudiantes y docentes pierdan su tiempo y su disposición para diligenciar el formulario y consultar los resultados, respectivamente (situación que parece ser recurrente). Atender a esta necesidad pareciera no ser tan complicado, en la medida en que implica la coordinación entre personas, sistemas de información y cronogramas institucionales. Sin embargo, un aspecto que llama la atención es la cantidad de ideas que se recopilaban con la sugerencia de incorporar nuevos instrumentos y técnicas en el proceso. Empero, en la mayoría de los países consultados el formulario diligenciado por los estudiantes es el instrumento más utilizado, porque son ellos quienes están en el aula observando y vivenciando la actuación del docente. Para Dickinson et al. (1995) no siempre el estudiante está listo al finalizar el módulo, curso o semestre para evaluar el servicio recibido; generalmente puede hacerlo mucho después cuando encuentra si lo aprendido es útil y significativo para su desempeño profesional. Por esta razón, el incorporar otras técnicas, instrumentos y agentes al proceso de evaluación, es una recomendación de este estudio.

No dista de la recomendación anterior, las ideas que aportaron los participantes las cuales incluyen mantener el actual instrumento con ajustes, como incluir más preguntas abiertas, en comparación con la única que existe actualmente, para poder recopilar información sobre las competencias del profesor, los contenidos, opiniones sobre el curso, entre otros aspectos tal y como sucede en la Universidad de Bolonia, una de las mejores de Europa del Espacio Común Europeo. Sin embargo, al hacer una revisión del diligenciamiento de la pregunta abierta en la evaluación del segundo semestre de 2021 sólo un 10% de los participantes la contestaron (datos calculados por la Coordinación de Posgrados de la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes a partir de los resultados de la evaluación docente). Es decir, que otro ajuste que debería hacerse al proceso, es configurar esta pregunta como obligatoria, para poder recopilar la mayor cantidad de información cualitativa a través de esta.

Otra idea de mejora es la de anexar un cuestionario de autoevaluación en el que los estudiantes puedan reflexionar sobre su proceso de formación porque como lo indica uno de los estudiantes participantes “muchas veces el problema no es el docente sino yo como estudiante. Ese ejercicio de reflexión lleva a evaluar al docente de manera más asertiva” (E121). También está la sugerencia de incorporar preguntas que permitan dar cuenta del docente como un ser integral. De ahí la propuesta de dimensiones que se realiza como producto de esta investigación y se representa en la Figura 21. Dimensiones del docente universitario, de manera que, a futuro sea mucho más fácil diseñar nuevas preguntas para el instrumento que den cuenta de diversos aspectos del docente más allá de los que pueden hacerse evidentes en el momento de la sesión de clase y los que son de orden únicamente profesional. Esta es una práctica común en instituciones educativas reconocidas en el espacio común europeo como la Universidad de Oxford, la Universidad de Viena y la Universidad de Bolonia tal y como lo expresa Pozo et al., (2011).

Aunque la idea de dimensiones trasciende los roles planteados por el PEI UNAB, no los deja a un lado, pues mucho de lo que se describe en ellos está inmerso en la propuesta realizada como se demostró ampliamente en el ítem anterior de este mismo apartado. Incluso, es mucho más acorde con los modelos de evaluación por competencias sugeridos por autores como Galvis (2007) quien define cuatro grandes dimensiones (intelectuales, inter e intrapersonales, sociales y profesionales); Postareff y Lindblom-Ylänne (2008) quienes

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

sugieren cuatro (proceso de enseñanza, ambientes de aprendizaje, concepto de aprendizaje y desarrollo pedagógico); o Zabalza (2006) al proponer ocho (planificar el proceso de enseñanza, seleccionar y presentar de una manera organizada los contenidos, ofrecer información y explicaciones claras, incorporar las tecnologías de la información y la comunicación, diseñar y utilizar diversas metodologías y actividades, establecer comunicación asertiva con los estudiantes, reflexionar sobre su práctica pedagógica y manifestar su sentido de pertenencia para con la institución).

En este orden de ideas, al no ser tan distante lo propuesto en los roles del proyecto educativo institucional de las dimensiones, una apuesta de la universidad podría estar, aprovechando además la actualización del documento del PEI en el 2023, en intentar realizar una fusión entre dimensiones y roles que permita construir un perfil de docente UNAB, herramienta útil no sólo para los proceso de evaluación, sino también de selección y capacitación de docentes, en la medida en que se comunica con detalle al docente y a la comunidad lo que se espera encontrar en él.

Continuando con las técnicas para evaluar la docencia se sugiere implementar grupos focales, diligenciamiento de un portafolio y entrevistas, muy acorde con lo que ha implementado la Universidad de Oslo que aunque utiliza el formulario diligenciado por los estudiantes, genera encuentros entre los estudiantes, el director del programa y el personal administrativo, dando especial importancia a la evaluación formativa en concordancia con la función de la evaluación a la que hace referencia el MEN (2008) describiéndola como “un diagnóstico que permite detectar los aciertos y las oportunidades de mejoramiento para orientar la toma de decisiones y el diseño de acciones” (p.9). Es decir, que realmente se

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

tengan los espacios para entender las respuestas y hacer uso de ellas en pro de la calidad de la docencia.

Esta sugerencia va de la mano con otra de las oportunidades ubicadas en el momento del *desarrollo* (identificado con color verde, haciendo alusión a un semáforo) en el cual se incorporaron las mejoras relacionadas con los actores que participan en el actual proceso de evaluación y su temporalidad. Al añadir otras técnicas e instrumentos es posible también incluir la participación de más personas que pueden ofrecer una mirada mucho más integral de su desempeño, acercándose a una evaluación del tipo 360° la cual es ampliamente utilizada en las organizaciones y de un tiempo para acá en el ámbito educativo, con algunos ajustes, para dar cuenta de la actuación de los docentes.

La evaluación 360° consiste en un grupo de personas que realiza una valoración de otra a partir de una serie de criterios previamente establecidos (Alles, 2005). En la práctica sucede cuando un empleado es evaluado por todas las personas de su entorno tales como jefes, pares, subordinados, entre otros. Para el caso del nivel de posgrados, sería necesario realizar algunos ajustes toda vez que los docentes están contratados únicamente por el espacio de tiempo de su módulo, es decir que si se quisiera realizar un ejercicio de observación de la sesión, este debe suceder en un espacio puntual y difícilmente podría participar un colega. Sin embargo, lo que sí sería viable es, por una lado, la generación y participación en comunidades de aprendizaje a lo largo del semestre, que permita realizar co-construcciones o compartir materiales; y por el otro, la contribución de los coordinadores académicos del posgrado o de la coordinación de posgrados de la facultad. Esto ofrecería al docente no sólo la mirada de sus estudiantes, sino también de otras personas que tienen además conocimiento de la guía cátedra o plan de curso, el proceso de planeación y los resultados de aprendizaje

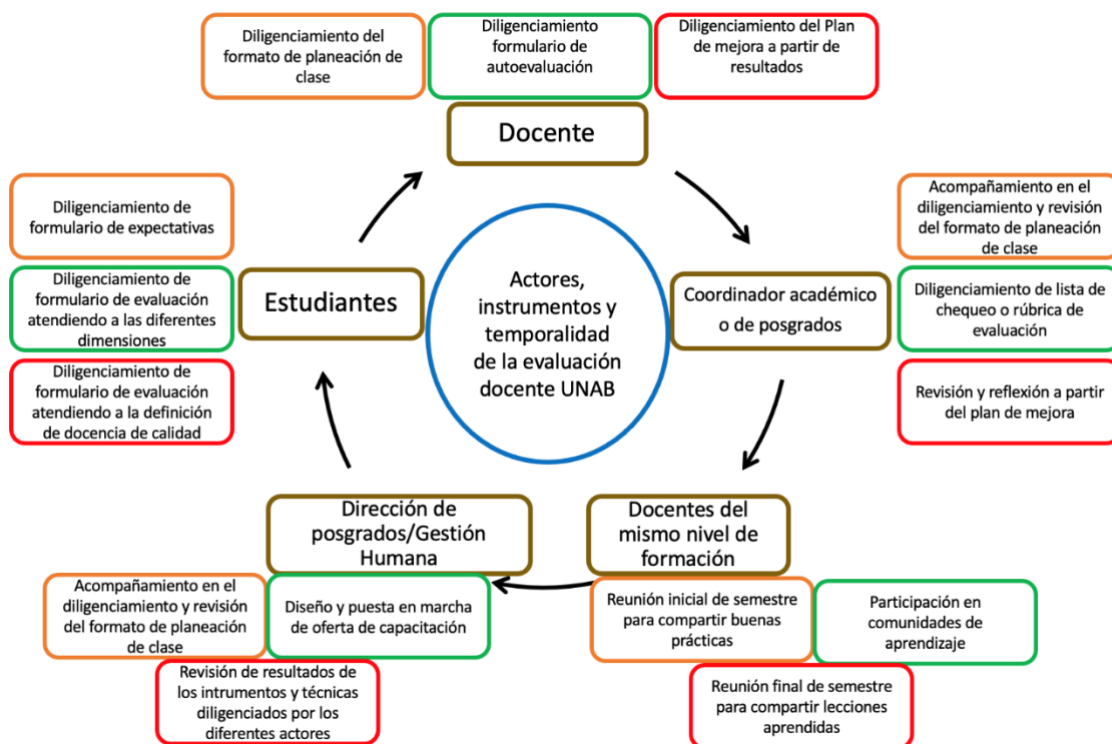
Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

esperados. Para poder recopilar sus aportes se haría necesario incorporar técnicas e instrumentos adicionales que se anexarían al proceso de evaluación.

Por otra parte, el agregar elementos del modelo 360° favorece la incorporación de otras de las sugerencias ofrecidas por estudiantes y docentes relacionadas con la temporalidad, buscando que la evaluación no suceda únicamente al final del módulo (en el caso de posgrados), sino en diferentes espacios a lo largo del semestre. De esta manera los docentes tendrían espacios de planeación y organización del curso con sus coordinadores, espacios de formación institucional, grupos focales o reuniones de trabajo con otros docentes del mismo nivel para compartir buenas prácticas y lecciones aprendidas y por supuesto la evaluación y realimentación por parte de sus estudiantes.

Con el ánimo de representar las sugerencias de mejora recopiladas a lo largo del estudio en relación con actores, instrumentos, técnicas y temporalidad del proceso de evaluación docente UNAB y las ideas que aporta el modelo 360°, se presenta a continuación en la figura 24 un organizador a manera de síntesis. Se utiliza, al igual que en la Figura 23. Propuesta de momentos del proceso de evaluación docente UNAB, la metáfora del semáforo, en donde el color naranja representa el momento de alistamiento, es decir las acciones previas a las llevadas a cabo durante el semestre (desarrollo=color verde), y finalmente en rojo (realimentación), aquellas que se ponen en marcha al finalizarlo.

Figura 24. Actores, instrumentos y temporalidad de la evaluación docente en la UNAB



Esto a su vez implica pensar en el momento de *realimentación* (representado con el color rojo en la Figura 23. Propuesta de momentos del proceso de evaluación docente UNAB) en el que se integraron mejoras en relación con la claridad sobre la función y finalidad de la evaluación docente, la promoción de la revisión de los resultados y el uso de los mismos para la construcción de planes de mejora. Este último ítem en particular, va muy de la mano con la consolidación del modelo de evaluación docente UNAB tomando algunos aspectos del 360°, en la medida en que debería suceder de manera cíclica y partir de un referente que permite planear acciones que hagan aportes a la docencia de calidad y a las necesidades de cada docente.

En síntesis, la evaluación de la docencia contribuye con importantes elementos para todos los actores del proceso, y sólo en la medida en que se utilice la información que allí se

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

recopila será posible desplegar diversas estrategias que promuevan la docencia de calidad. Actualmente la UNAB lleva a cabo un ejercicio de evaluación estructurado, que como cualquier otro que existe en una institución, implica ser revisado y actualizado para atender a los cambios y las necesidades del entorno y del sistema educativo.

Una ruta, en caso de querer enriquecer y actualizar el proceso tal y como se tiene a la fecha, es trabajar para generar una cultura alrededor de la evaluación en la que toda la comunidad reconozca su importancia y se comprometa en hacer aportes. Para esto, se sugiere utilizar como punto de partida la propuesta de definición de docencia de calidad incluida en este documento, para desde ella dialogar, debatir, enriquecerla o deconstruirla para consolidar una que represente con más precisión hacia dónde quiere ir la institución de la mano con su plan de desarrollo, misión y visión.

Finalmente, se hace necesario que en la medida en que se materialicen las ideas anteriores, se lleve a cabo un proceso de valoración del trabajo del profesor que permita una mirada mucho más integral que sea realmente enriquecedora para él, para la institución y para los estudiantes. Consolidar un modelo de evaluación docente dinámico, que atienda a las particularidades de los actores y del nivel de formación, ofrece aportes en lo teórico permitiendo documentar el proceso, y en lo práctico en la medida en que aumenta la confianza y trazabilidad del mismo.

En cuanto a las limitaciones se dividen en las que se presentaron durante el desarrollo de la investigación y las que pueden presentarse en la aplicación de las sugerencias producto de la misma. En cuanto a las primeras, están el aislamiento como consecuencia de la pandemia, que implicó realizar ajustes en la manera en que la investigadora se relacionó con la muestra. De allí, que se realizó un cuestionario en línea en el que se fusionaron preguntas

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

con escala Likert y abiertas; la muestra se concentró en los posgrados de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, y fue de tipo no probabilística y autoseleccionada. Para futuras investigaciones, se sugiere realizar un ejercicio similar por facultad o uno en el que se incluya una muestra de todas las facultades, teniendo en cuenta los perfiles que se atienden en cada una de ellas. Como bien se indica en la investigación, un número importante de los programas incluidos en esta, tienen como público objetivo docentes de diferentes niveles de formación, que conocen la importancia y el sentido de la evaluación. También, sería interesante incluir las percepciones de roles como la dirección general de posgrados, la dirección de docencia, gestión humana y vicerrectoría académica.

Sobre las posibles limitaciones que pueden presentarse al intentar introducir esta idea de transformación del proceso de evaluación docente, es posible que se evidencien resistencias porque al ser una institución grande, con una estructura definida y con retos ya trazados para los próximos años, los cambios o mejoras a incorporar deben ser planificados y aprobados en los planes de desarrollo. Adicionalmente, los cambios implican inversiones de tiempo y dinero, en este caso además el ajuste de formatos, documentos y tareas de algunos roles, lo que no siempre es recibido inmediatamente de manera positiva. Una buena forma de empezar a incorporar ajustes es a partir de las reflexiones que hacen los equipos docentes en seminarios y reuniones para posteriormente socializarlas en otros espacios institucionales.

En síntesis, esta investigación llevó a cabo un análisis de la forma en la que sucede la evaluación docente en la UNAB con la intención de caracterizarla e identificar la percepción y conocimiento que tienen los estudiantes y docentes que toman parte en ella. Se encontró que aunque hay un reconocimiento del proceso y en general es evaluado como positivo y suficiente afloraron, producto de esta pesquisa, un importante número de oportunidades de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

mejora en aspectos relacionados con los momentos en que se lleva a cabo, los actores que participan, los instrumentos y técnicas utilizados, las plataformas tecnológicas para su distribución y el uso que se le da a los resultados.

Estas sugerencias de ajuste implican a la universidad realizar una serie de cambios e inversiones en tiempo, estructura y personal que le permitan atender y rescatar del proceso de evaluación la mayor cantidad de información y oportunidades. Por ejemplo, en la actualidad, la evaluación del docente es estructurada y administrada por la oficina de Gestión Humana en donde se encargan de la selección, contratación y capacitación de los docentes de todos los niveles de formación de la universidad. Si bien, los documentos que dan línea al proceso han sido construidos a partir de diversas reflexiones académica y administrativas, y aprobados por las diferentes instancias universitarias (Consejo de Facultad y Consejo Académico), en realidad sólo una persona desde esta dependencia realiza, entre muchas otras funciones, la activación de las evaluaciones en el sistema y de manera posterior descarga los resultados y los remite a las facultades. En las facultades a su vez, son los directores de programa (en pregrado) y los coordinadores de posgrados quienes reciben la información y la socializan o no, con sus docentes. Si bien los docentes, tienen acceso a sus respectivas evaluaciones, como se explicaba anteriormente, no hay una manera de verificar la consulta de esta información.

Es decir, actualmente no hay una infraestructura al interior de la universidad que soporte un proceso de evaluación más elaborado como el aquí propuesto (ver síntesis en Figura 23. Propuesta de momentos del proceso de evaluación docente UNAB y Figura 24. Actores, instrumentos y temporalidad de la evaluación docente en la UNAB), el cual requiere de personal en Gestión Humana encargado únicamente del proceso de evaluación y sus

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

diferentes momentos (alistamiento, desarrollo y realimentación). Perfiles como un psicólogo que pueda realizar la revisión del instrumento; un asesor pedagógico para ofrecer realimentación y capacitación; un ingeniero de sistemas que garantice el funcionamiento y la parametrización de la plataforma y un comunicador social que apoye la elaboración de manuales y campañas, constituiría el equipo base. Otra opción para atender la propuesta es liderarla desde la Dirección de Docencia, con un equipo similar al ya descrito, incluyendo aquí una reflexión académica a la luz de los diferentes documentos institucionales, o la constitución de un centro de acompañamiento al docente, que tenga entre otras funciones el proceso de evaluación, pero que no se concentre sólo en ella de manera que realmente se trabaje por la calidad de la docencia.

Una vez recopilada la información relacionada con el conocimiento y la percepción sobre la evaluación, así como algunas recomendaciones producto de este ejercicio, se espera enriquecer el proceso actual, y clarificar lo que es un docente de calidad en la UNAB, así como también sacar el mayor provecho de la información que se compila a lo largo del ejercicio evaluativo para fomentar este tipo de docencia. Para ello, se propone en este documento una definición de docencia de calidad y sugerencias que pueden ser incorporadas en el Proyecto Educativo Institucional, los instrumentos actuales e incluso en la constitución de un futuro modelo de evaluación docente. Todo esto con la claridad de que cualquier propuesta que se haga debe ser revisada periódicamente porque la docencia, las necesidades de la universidad y del entorno son cambiantes y no es posible ofrecer soluciones desvinculadas del contexto.

Reflexiones finales

La evaluación corresponde a un medio útil para conocer las condiciones reales de una institución en diferentes ámbitos, entre estos, el trabajo realizado por los docentes. La manera de llevarla a cabo dependerá de las necesidades de cada institución, recursos y objetivo del ejercicio. Es decir, no existe una única forma de efectuar el proceso de evaluación. El cómo, con qué y cuándo hacerlo, dependerá exclusivamente de la institución en la que se desarrolle, los medios que se tengan y sus necesidades. Lo que sí es claro y puede ser de aporte al intentar hacer un proceso de actualización, revisión de la evaluación docente o diseño de una manera de realizarlo desde cero, son algunas reflexiones alrededor de las discusiones más comunes que se presentan en la actualidad, gracias a la metaevaluación, la cual consiste en analizar la evaluación o evaluar la evaluación, lo que permite no sólo valorarla, sino también tomar decisiones para mejorarla (Santos, 1996a, 1998).

Entendiendo esto, es posible indicar que esta investigación corresponde a una metaevaluación y gracias a ella y a otras realizadas, se intenta aquí ofrecer algunas reflexiones sobre los cuestionamientos más comunes. Uno de ellos tiene que ver con el cuestionario diligenciado por los estudiantes para evaluar a sus docentes, que si bien, no es el único instrumento al que se recurre (Zabalza, 1990), sí es el más popular por la facilidad que ofrece para recopilar información y porque son los estudiantes quienes comparten la mayor parte del tiempo con el docente y ven de primera mano su actuación (Mayorga et al., 2016a; Montoya et al., 2014; Romero & Martínez, 2017; Tapia et al., 2015). En este sentido, es un excelente instrumento y dependerá de cada institución definir cuántos cuestionarios realizar, para quiénes, así como también diseñar preguntas que incluyan información sobre

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

lo que sucede antes de la clase, durante y después como se sugiere en este estudio, teniendo en cuenta si quien lo diligencia es un estudiante, docente u observador y entendiendo que lo hará en el contexto de un programa o curso en particular (Rueda, 2004).

Si existe la posibilidad de obtener información de varios actores, la invitación es a poder recopilar la mayor cantidad posible, ofreciendo así una mirada frente a la actuación del docente desde diferentes perspectivas, que permita además, disminuir los miedos, creencias o sesgos que puedan presentarse, como el de algunos docentes que no consideran los resultados del cuestionario un dato confiable, pues los estudiantes pueden no hacerlo a consciencia (D6); o el de las mismas instituciones que prefieren hacer un cuestionario a los graduados como en la Universidad Gronningen en Países Bajos en donde el instrumento se aplica de manera posterior a la graduación, cuando ya se ha tenido la oportunidad de egresar y los implicados puedan medir la efectividad y calidad del proceso de formación a partir de su exposición al mundo profesional. A pesar de ello, para otros autores como Ramsden (1991) el estudiante está en capacidad de valorar a su docente y la calidad de la docencia recibida, por ello para él, pese a las críticas frente a la evaluación realizada por los estudiantes, es una fuente de información confiable, que no está contaminada en un grado apreciable por factores distintos a la misma calidad del proceso. En ese orden de ideas, si bien es una fuente importante de información, la confiabilidad aumenta en la medida en que existan otras que la complementen.

A partir de la participación de los estudiantes en la evaluación, deriva también la inquietud alrededor de la obligatoriedad en el diligenciamiento de los cuestionarios. En la UNAB, por ejemplo existen las dos caras de la moneda. En pregrado, el sistema no permite que el estudiante acceda a las calificaciones sin haber realizado la evaluación docente, es

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

decir, si bien no es obligatoria, es un requisito en caso de querer consultar la nota final en la plataforma académica. Esto en cifras, deriva en una alta participación en la evaluación docente. Por su parte, en el posgrado, no hay un vínculo establecido como el anteriormente descrito, y a pesar de los diferentes esfuerzos, sólo se ha llegado a obtener una participación de un poco más del 50% de la población. Lo cierto es que la constitución de una cultura de la evaluación docente exige la participación de la mayor cantidad de actores involucrados en el proceso, de manera consciente, voluntaria, colaborativa y con confianza frente al proceso (Rueda, 2006), entendiendo que es importante para el docente, pero también para los mismos estudiantes y la institución.

Con relación a la frecuencia y el tiempo idóneo de aplicación de los instrumentos que se utilizan en la evaluación, está también directamente relacionado, entre otras cosas, con la infraestructura que tenga la institución para poder desplegarlos y de manera posterior analizarlos, así como también, el nivel de formación y frecuencia de los cursos. Como bien se describía en esta investigación el tiempo que el estudiante comparte con el docente, la duración de los cursos y el tipo de contratación del docente varían de nivel a nivel. Frente a este aspecto hay investigaciones como la realizada por Pozo et al. (2011) en donde en algunas universidades se sugiere desplegar el instrumento en varios momentos del semestre; otras como la llevada a cabo por Elizalde et al. (2008) indican no encontrar diferencias significativas al hacer la evaluación en uno u otro momento de la formación. En la UNAB por ejemplo, sólo sucede al final del semestre, aunque la recomendación producto de esta investigación, a partir de la información ofrecida por estudiantes y docentes, es la de tener otros instrumentos de manera previa y posterior al de evaluación del desempeño del docente

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

como tal, que permitan favorecer el ejercicio de autoevaluación, recolección de expectativas, por nombrar algunos aspectos.

Frente a los resultados que se obtienen producto de la evaluación, estos son de utilidad para diversas acciones y momentos, aunque no necesariamente los docentes y estudiantes pueden verlo de esta manera. Por esto, es preciso dar a conocer a la comunidad en general la relación entre la evaluación y la formación “atendiendo no sólo al dominio de conocimientos disciplinares, sino también a aspectos didácticos, valorales, actitudinales y procedimentales” (Elizalde et al., 2008, p. 103). Más aún cuando, en muchas ocasiones, los estudiantes están esperando como respuesta al ejercicio de evaluación despidos inmediatos o llamados de atención públicos, sin embargo, este sigue siendo un ejercicio formativo, incluso para el maestro, por lo que es fundamental que parte de la socialización de los resultados y el proceso de evaluación incluya información al respecto.

Por su parte, es prioritario garantizar que los docentes utilicen los resultados para reflexionar sobre su práctica docente como primer paso para su perfeccionamiento profesional. Además, deben ser conscientes de que requieren trabajar en sus diferentes dimensiones y competencias que les permitan generar las condiciones propicias para que sus estudiantes alcancen los logros esperados. “Esto supone una actividad docente intencional que busca un diálogo permanente entre cómo y con qué aprender, qué aprender y dónde, y cómo aprender a desarrollar y a usar lo aprendido” (Bezies et al., 2012, p.13), que incrementa a su vez la calidad de la docencia en general.

La evaluación docente es un mecanismo que invita a reflexionar respecto a los elementos clave para obtener una enseñanza de calidad y ofrece información a los diferentes actores implicados en el proceso educativo. Lo ideal es que este ejercicio valore las diferentes

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

dimensiones del docente para lo cual se hace necesario estar en concordancia con el proyecto educativo institucional y dar cuenta de los diferentes momentos por los que transita el ejercicio de formación, es decir, no debería concentrarse únicamente en el espacio de aula. Para ello, se hace indispensable que las instituciones educativas más allá de preocuparse por los detalles técnicos, fomenten una reflexión permanente sobre el modelo educativo y espacios de planificación para determinar sobre qué, cómo y cuándo se quiere valorar a los implicados, sin olvidar el adecuado tratamiento e interpretación de la información recopilada para la toma de decisiones. Es decir, la evaluación más que un proceso debe ser un espacio de generación de cultura alrededor de esta. Para lograrlo, la metaevaluación periódica y sistemática se convierte en un instrumento útil que puede llegar a ofrecer datos no sólo de los resultados de un instrumento, sino también del contexto, los diferentes miembros de la comunidad educativa, favoreciendo la consolidación del proceso evaluativo y contribuyendo a la reflexión y aportes sobre este tema.

Referencias

- Abad, F., Olea, J., Ponsoda, V., & García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. Síntesis.
- Albu, G., & Cojocariu, V. (2012). What do University Professors (Still) Believe in? *International Conference on Education & Educational Psychology (ICEEPSY 2012)*, 69, 2184–2192.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.184>
- Alija, T., García, J., & Muñoz, S. (2017). Diseño de un modelo de evaluación y desarrollo docente en una universidad privada. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 61–80.
http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.48718
- Alles, M. (2005). *Desempeño por competencias: Evaluación de 360°*. Granica.
- American Psychological Association, American Educational Research Association, & National Council on Measurement in Education. (1985). *Standards for Educational and Psychological Testing*. American Psychological Association.
- ANECA. (2015). *Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario- DOCENTIA*.
- Arbeláez, R., Fortes, C., & Grau, C. (2008). Concepciones sobre la docencia universitaria de calidad. *Docencia Universitaria*, 9(1), 31–55.
- Argyris, C., & Schön, D. (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. (1a ed.). Jossey-Bass Publishers.
- Astin, A. (1985). *Achieving Educational Excellence: A Critical Assessment of Priorities and Practices in Higher Education*. Jossey Bass Higher & Adult Education Series.
- Ballestin, B., & Fabregues, S. (2018). *La práctica de la investigación cualitativa en ciencias*

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

sociales y de la educación. Editorial UOC.

- Bezies, P., Elizalde, L., & Olvera, B. (2012). Recuento Metodológico del Proceso Evaluativo Docente en la UAEH. Un Estudio de Metaevaluación para Visualizar y Comparar el Sistema. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2), 9–25.
- Biggs, J. (2001). The reflective institution: Assuring and enhancing the quality of teaching and learning. <https://doi.org/10.1023/A:1004181331049>
- Blašková, M., Blaško, R., Jankalová, M., & Jankal, R. (2014). Key Personality Competences of University Teacher: Comparison of Requirements Defined by Teachers and/Versus Defined by Students. *4th World Conference on Psychology, Counseling and Guidance (WCPCG-2013)*, 114, 466–475. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.731>
- Boyer, E. (1990). *Scholarship Reconsidered*. The Carnie Foundation.
- Bravo, L., Méndez, P., & Ramírez, T. (1987). *La investigación documental y bibliográfica*. Panapo.
- Camargo, I., & Pardo, C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: Diseño y validación de un instrumento de evaluación. *Universitas Psychologica*, 7(2), 441–455.
- Careaga, A. (2007). *El desafío de ser docente*. Universidad de la República.
- Casaliz, P. (1991). *Gestión estratégica y evaluación de calidad*. 51–56.
- Casanova, M. (1995). *Manual de evaluación Educativa* (1a ed.). La Muralla.
- Castillo, E., & Vasquez, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia médica*, 34(3), 164–167.
- Centro de Medición MIDE UC, & Instituto Nacional para la Evaluación. (2019). *Desarrollo de instrumentos de evaluación: Cuestionarios*.
- Cerda, H. (1994). *La investigación total. La unidad metodológica de la investigación científica*.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Magisterio.

Chalmers, D., & O'Brien, M. (2005). *Education development units and the enhancement of university teaching*.

Coaldrake, P., & Stedman, L. (1999). *Academic work in the twenty-first century: Changing roles and policies*. (Vol. 35). Department of Education, Training and Youth Affairs. Higher Education Division..

Colás, P., & Buendía, L. (1997). *Investigación Educativa*.

Coleman, H., & Unrau, Y. (2005). Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches. *New York: Oxford University Press*, 403–420.

Ley General de Educación, núm. 115 (1994). https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia* (2ª). Legins.

Danhke, L. (1989). *Metodología de la Investigación*. UEFA.

Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (2005). *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*.

De la Cruz, M. (2000). Formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en España. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 38, 19–35.

De Luis, E., Sobrino, A., & González-Torres, M. (2013). Scholarship of Teaching and Learning: Un modelo de desarrollo profesional de los profesores universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16.

<https://doi.org/10.6018/reifop.16.1.179401>

DeCosta, M., Bergquist, E., Holbeck, R., & Greenberger, S. (2016). *A Desire for Growth: Online Full-Time Faculty's Perceptions of Evaluation Processes*. 13(2), 19–52.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Decreto 1280, Pub. L. No. 1280, 1280 1280 (2018).

Decreto único reglamentario del sector educación 1075, Pub. L. No. 1075, 1075 1075 (2015).

Devlin, M., & Samarawickrema, G. (2010). The criteria of effective teaching in a changing higher education context. *Higher Education Research & Development*, 29, 111–124.

<https://doi.org/10.1080/07294360903244398>

Dickinson, K., Pollock, A., & Troy, J. (1995). Perceptions of the Value of Quality Assessment in Scottish Higher Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 20(1), 59–66.

<https://doi.org/10.1080/0260293950200107>

Dressel, P. (1971). North Central Association Quarterly. *Accreditation and Institutional Self-study*, 6, 277–287.

Duro, E. (2005). *Tendencias y alcances en el campo de la evaluación educativa en América Latina. Complementariedad entre modelos externos y procesos auto evaluativos en pos de la mejora continua*. IV Conferencia ReLac.

Elizalde, L., Pérez, C., & Olvera, B. (2008). Metaevaluación del proceso de evaluación docente: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Rencuentro*, 53, 113–124.

Entwistle, N., & Tait, H. (1990). Approaches to Learning, Evaluations of Teaching, and Preferences for Contrasting Academic Environments. *Higher Education*, 19, 169–194.

<https://doi.org/10.1007/BF00137106>

Escobar-Pérez, J., & Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27–36.

European Association for Quality assurance in higher education ENQA. (2005). *Criterios y directrices para la Garantía de Calidad en el EEES*.

Feldman, K. (1976). Grades and College Students' Evaluations of Their Courses and Teachers.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Research in Higher Education, 4(1), 69–111. JSTOR.

- Feldman, K. (1989). The association between student ratings of specific instructional dimensions and student achievement: Refining and extending the synthesis of data from multisection validity studies. *Research in Higher Education*, 30, 583–645.
- Fernández, M. (1990). Avance de resultados de la investigación patrocinada por la CAICYT. [Estudio sobre la calidad de la enseñanza universitaria]. En *Primeras Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria*. (Consejo de Universidades, pp. 15–36).
- Fernández, N., & Coppola, N. (2010). Evaluación de la docencia universitaria desde un abordaje institucional. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1e), 38–50.
- Ferreres, P., & González, S. (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. PRAXIS.
- Fielding, N. (2012). Triangulation and Mixed Methods Designs: Data Integration With New Research Technologies. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 124–136.
<https://doi.org/10.1177/1558689812437101>
- Flick, U. (2004). Triangulation in qualitative research. *A companion to qualitative research*, 3, 178–183.
- Franklin, C., & Ballau, M. (2005). Reliability and validity in qualitative research. En *Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches*. (pp. 438–449). Oxford University Press.
- Gairín, J. (1997). La planificación y el desarrollo de planes. En *Planificación y gestión de instituciones de formación* (p. 108). Praxis.
- Gairín, J. (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el área de ciencias sociales*. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.
- Galvis, R. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Acción Pedagógica, 16(1), 48–57.

Gómez, L., & Valdés, M. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior.

Propósitos y Representaciones, 7. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255>

Gutiérrez, J., Jauregui, L., & Cifuentes, G. (2018). Diseño de un modelo para la evaluación integral del docente universitario. *Revista Complutense de Educación*, 39(105), 83–109. ehh.

Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>

Harvey, L., & Stensaker, B. (2008). Quality Culture: Understandings, boundaries and linkages. *European Journal of Education*, 43, 427–442. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2008.00367.x>

Hau, I. (1996). Teaching quality improvement by quality improvement in teaching. *Quality Engineering*, 9(1), 77–94. <https://doi.org/10.1080/08982119608919019>

Hénard, F., & Leprince-Ringuet, S. (2008). *The path to quality teaching in higher education*.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta). McGraw-Hill, Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Hernández, Y. (2008, octubre 30). *Nuevo Rol del docente del siglo XXI* [Académica]. Gestipolis. <https://www.gestipolis.com/nuevo-rol-del-docente-del-siglo-xxi/#autores>

Holsti, O. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Addison- Wesley Publislung Company. <https://doi.org/10.1177/000169937001300209>

Hortal, A. (2000). Docencia. *10 palabras clave en ética de las profesiones*, 55–78.

Huberman, A., & Miles, M. (1994). Data management and analysis methods. En *Handbook of qualitative research*. (pp. 428–444). Sage Publications, Inc.

Hurtado, J. (2010a). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la*

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

ciencia. (Ediciones Quirón).

- Hurtado, J. (2010b). *Metodología de la investigación holística* (3a ed.). Fundación Sypal.
- Jerez, O., Orsini, C., & Hasbún, B. (2016). Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: Una revisión sistemática. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *42*, 483–506.
- Jiménez, J., González, A., & Fandos, M. (2007). La programación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En *Formación de formadores*. Thomson.
- Jofré, G. (2009). *Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media en Chile* [Universidad Autónoma de Barcelona].
- Kallison, J. (1986). Effects of Lesson Organization on Achievement. *American Educational Research Journal*, *23*, 337.
- Kane, R., Sandretto, S., & Heath, C. (2004). An investigation into excellent tertiary teaching: Emphasising reflective practice. *Higher Education*, *47*, 283–310.
<https://doi.org/10.1023/B:HIGH.0000016442.55338.24>
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in Reflection: Core Reflection as a Means to Enhance Professional Growth. *Teachers and Teaching*, *11*, 47–71.
<https://doi.org/10.1080/1354060042000337093>
- Krippendorff, K. (1997). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Paidós.
- Ley 30, núm. 30 (1992). https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf
- Loor, K., Gallegos, M., Intriago, M., & Guillén, X. (2018). La evaluación del profesorado universitario: Tendencias en Iberoamérica. *Revista Educación Médica Superior*, *32*(1), 239–252. ehh.
- López, I., Cámara, A., & Kroyer, I. (2016). Keys of Compound to redefine the model of evaluation of the quality of teaching at University of Concepción. *Estudios Pedagógicos*,

42(4), 69–85. Scopus. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000500005>

- Loredo, J. (2015). Examinar la evaluación de la docencia: Un ejercicio imprescindible de investigación institucional. Comentarios y Reflexiones. *Revista de la Educación Superior*, 44(174), 157–165.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. SAGE Publications.
- Mayorga, M., Gallardo, M., & Madrid, M. (2016a). Cómo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria. Estudio empírico. *UTE. Revista de Ciències de l'Educació*, 2, 6–22.
- Mayorga, M., Gallardo, M., & Madrid, M. (2016b). Cómo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria. Estudio empírico. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, 2, 6. <https://doi.org/10.17345/ute.2016.2.974>
- MEN. (2008). *Guía metodológica 31. Evaluación Anual del desempeño laboral*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-169241_archivo_pdf.pdf
- Merellano, E., Almonacid, A., Moreno, A., & Castro, C. (2106). Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes. *Educação e Pesquisa*, 42(4). <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201612152689>
- Mertens, D. (2010). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods* (3a ed.). sage.
- Molero, D. (2003). *Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria* [Universidad de Jaén].
- Montoya, J., Arbesú, M., Contreras, G., & Serrato, S. (2014). Evaluation of university teaching in Mexico, Chile and Colombia: Analysis of the experiences. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(2e), 15-42.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Moran-Ellis, J., Alexander, V., Cronin, A., Dickinson, M., Fielding, J., Sleney, J., & Thomas, H. (2006). Triangulation and integration: Processes, claims and implications. *Qualitative Research*, 6(1), 45–59. <https://doi.org/10.1177/1468794106058870>
- Morse, J., & Field, P. (1995). *Qualitative Research Methods for Health Professionals*. SAGE Publications.
- Murray, H. (1991). Effective teaching behaviors in the classroom. En *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (Vol. 7, pp. 135–172). Agaton Press.
- Navio, A., & Ruíz, C. (2007). Habilidades didácticas del formador. En *Formación de formadores* (Vol. 1, pp. 377–428). Thomson.
- Neave, G. (1998). The evaluative State reconsidered. *European Journal of Education*, 33(3), 256–284.
- Ortega-Navas, M. (2010). Competencias emergentes del docente ante las demandas del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Española de Educación Comparada*. <https://doi.org/10.5944/reec.16.2010.7534>
- Ory, J. (2002). Teaching Evaluation: Past, Present, and Future. *New Directions for Teaching and Learning*, 2000, 13–18. <https://doi.org/10.1002/tl.8302>
- PNUD. (2018). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible*.
- Postareff, L., & Lindblom-Ylänne, S. (2008). Variation in teachers' descriptions of teaching: Broadening the understanding of teaching in higher education. *Learning and Instruction*, 18(2), 109–120. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.01.008>
- Pozo, C., Bretones, B., Martos, M., & Alonso, E. (2011). Evaluación de la actividad docente en el Espacio Europeo de Educación Superior: Un estudio comparativo de indicadores de calidad en universidades europeas. *Revista Española de Pedagogía*, 284, 145–163.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Puentes, J. (1992). Estrategias didácticas. En *Educación de personas adultas: psicopedagogía y microdidáctica* (Vol. 2). Diagrama.
- Putman, R., & Borko, H. (2000). El aprendizaje del profesora: Implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición. En *La enseñanza y los profesores* (Vol. 1). Paidós Ibérica.
- Radloff, A. (2005). *Decentralised approaches to education development: Supporting quality teaching and learning from within a faculty*.
- Ramírez, M., & Montoya, J. (2014). La evaluación de la calidad de la docencia en la universidad: Una revisión de la literatura. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12, 77.
<https://doi.org/10.4995/redu.2014.5641>
- Ramsden, P. (1991). A performance indicator of teaching quality in higher education: The Course Experience Questionnaire. *Studies in Higher Education*, 16, 129–150.
- Ramsden, P. (1992). *Learning to teach in higher education*. Routledge Falmer.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. En *SERBIULA (sistema Librum 2.0)*.
- Rodríguez, S. (2001). La calidad en la Enseñanza Universitaria. *Agora digital*, 2.
- Romero, T., & Martínez, A. (2017). Construcción de instrumentos de evaluación del desempeño docente universitario desde una perspectiva cualitativa. *Revista Universitaria del Caribe*, 18, 34. <https://doi.org/10.5377/ruc.v18i1.4800>
- Rueda, M. (1999). Notas para una agenda de discusión sobre la evaluación de la docencia en las universidades. En *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* CESU-UNAM.
- Rueda, M. (2004). La evaluación de la relación educativa en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Rueda, M. (2006). *Evaluación de la labor docente en el aula universitaria*. CESU-UNAM.
- Rueda, M. (2008). La Evaluación del desempeño docente en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10, 1–15.
- Rueda, M. (2014). Evaluación docente: La valoración de la labor de los maestros en el aula. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 5(6), 97–106.
- Ruíz, C. (2007). Evaluación de la formación. En *Formación de formadores*. Thomson.
- Salcedo, M., & Ortíz, A. (2017). *Currículo. Cómo preparar clases de excelencia*. Ediciones de la U.
- Sandison, P. (1996). *New structures and functions for the new university*.
- Sanmartí, N. (2007). *Evaluar para aprender*. Graós.
- Santos, M. (1991). Criterios de referencia sobre calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje en la Universidad. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 1, 26–47.
- Santos, M. (1996a). *Evaluación educativa 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Colección Respuestas Educativas.
- Santos, M. (1996b). Evaluar es comprender: De la concepción técnica a la dimensión crítica. *Revista Investigación en la Escuela*, 30, 5–13.
- Santos, M. (1998). *Evaluar es comprender*. Magisterio del Río de la Plata.
- Sarramona, J. (2005). Acción Educativa. En *Teorías e Instituciones contemporáneas de la educación* (2a ed., pp. 190–192). Ariel.
- Shulman, L. (2012). From Minsk To Pinsk: Why A Scholarship of Teaching and Learning? *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 1, 48–53.
- Skjong, R., Wentworth, B., Norske, D., Hovik, V., & Norway. (2011). *Expert Judgment and Risk Perception*.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Smylie, M. (1995). Teacher learning in the workplace: Implications for school reforms. En *Professional Development in Education: Paradigms and Practices* (p. 304). Teacher's College Press.
- Spooren, P., Brockx, B., & Mortelmans, D. (2013). On the Validity of Student Evaluation of Teaching: The State of the Art. *Review of Educational Research*, 83, 598–642.
<https://doi.org/10.3102/0034654313496870>
- Stake, R., & Cisneros-Cohernour, E. (2000). Situational Evaluation of Teaching on Campus. *New Directions for Teaching and Learning*, 2000, 51–72. <https://doi.org/10.1002/tl.8305>
- Stake, R., Contreras, G., & Arbesú, I. (2010). Evaluando la calidad de la universidad, particularmente su docencia. *Perfiles educativos*, 33, 155–168.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. (p. 270). Sage Publications, Inc.
- Tapia, C., Valdés, A., Cabrera, M., Orduno, B., & González, M. (2015). *Propiedades psicométricas de un instrumento de evaluación de la docencia* (pp. 120–134).
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (2a ed.). SAGE.
- Telford, R., & Masson, R. (2005). The congruence of quality values in higher education. *Quality Assurance in Education*, 13, 107–119. <https://doi.org/10.1108/09684880510594364>
- Thomas, G. (2021). *Research Methodology and Scientific Writing* (2a ed.). Springer, Cham.
- Tiana, A., & Santángelo, H. (1994). Evaluación de la calidad de la Educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10.
- Tirado, F., Miranda, A., & Sánchez, A. (2007). La evaluación como proceso de legitimidad: La opinión de los alumnos. Reporte de una experiencia. *Perfiles educativos*, 29(118), 07–24.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Tucker, C., & Lepkowski, J. M. (2007). Telephone Survey Methods: Adapting to Change. En *Advances in Telephone Survey Methodology* (pp. 1–26). John Wiley & Sons, Ltd.
<https://doi.org/10.1002/9780470173404.ch1>
- Turato, E. (2003). *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: Construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas*.
- UNAB. (1997). *Reglamento del profesorado UNAB*.
https://www.unab.edu.co/sites/default/files/archivos/legal_resoluciones_tarifas/RE_Profesores.pdf
- UNAB. (2012). *Proyecto Educativo Institucional UNAB*.
https://unab.edu.co/sites/default/files/archivos/nosotros/pei/proyecto_educativo_institucional.pdf
- Resolución N° 392, núm. 392 (2013).
- Universidad Nacional de Colombia. (2007). *Propuesta para desplegar un cambio académico*.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2014). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Villa, A., & García, A. (2014). Un Sistema de Garantía de Calidad de la Docencia: Un estudio de caso. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3).
<https://doi.org/10.6018/reifop.17.3.204061>
- Villaroel, V., & Bruna, D. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación universitaria*, 10. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>
- Webbstock, D. (1999). An Evaluative Look at the Model used in the Assessment of Teaching Quality at the University of Natal, South Africa: Reflections, rewards and reconsiderations.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Assessment & Evaluation in Higher Education, 24(2), 157–179.

<https://doi.org/10.1080/0260293990240206>

Williams, M., Ginnell, R., & Unrau, Y. (2005). Case levels design. En *Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches* (7a ed., pp. 171–184). Oxford University Press.

Yorke, M. (2000). Developing a Quality Culture in Higher Education. *Tertiary Education & Management*, 6, 19–36. <https://doi.org/10.1080/13583883.2000.9967008>

Zabalza, M. (1990). Evaluación orientada al perfeccionamiento. *Revista Española de Pedagogía*, 18(186), 295–317.

Zabalza, M. (2001). *La enseñanza universitaria el escenario y sus protagonistas*. Narcea.

Zabalza, M. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario calidad y desarrollo profesional*. Narcea.

Zabalza, M. (2009). Ser un profesor universitario hoy. *La cuestión universitaria*, 5, 68–80.

Apéndices

Apéndice A. Formularios de Evaluación Docente UNAB

Nivel	Pregrado	Posgrado
Escala Likert	1-Muy deficiente; 2-Deficiente; 3-Regular; 4- Bueno; 5- Excelente	1-Muy deficiente; 2-Deficiente; 3-Regular; 4- Bueno; 5- Excelente; 6-No aplica
Reactivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. El docente muestra la relación entre teoría y práctica. 2. El docente usa fuentes de conocimiento variadas y actualizadas. 3. El docente tiene dominio de los contenidos del curso/módulo. 4. El docente cumple con el programa propuesto en la guía de cátedra y/o curso. 5. El docente motiva el aprendizaje con la forma como acompaña y asesora al estudiante. 6. El docente utiliza diversas estrategias pedagógicas para promover el desarrollo de actividades y estilo particular de aprender del estudiante. 7. Las exposiciones y explicaciones del docente son claras y coherentes y están relacionadas con conocimientos y experiencias previas. 8. Los recursos usados por el docente son variados y suficientes para el logro de los objetivos de aprendizaje. 9. En las estrategias TIC, las indicaciones son claras y precisas. 10. Hubo equilibrio entre el trabajo solicitado y el tiempo disponible para su ejecución. 11. El docente crea ambientes de respeto y equidad. 12. El docente crea ambientes de participación. 13. El docente brinda apoyo al estudiante en actividades formativas y de aprendizaje. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿El profesor da a conocer los propósitos, las acciones, el plan de clase y las formas de evaluar al iniciar el curso o módulo (guía cátedra)? 2. ¿Las actividades que desarrolla el profesor en el aula se relacionan con el propósito del curso o módulo? 3. ¿El profesor sigue una secuencia lógica y es organizado en el desarrollo del curso o módulo? 4. ¿Las explicaciones del profesor en el curso o módulos son claras y precisas? 5. ¿El profesor mantiene un trato amable, respetuoso y oportuno? 6. ¿El profesor promueve la participación y el trabajo colaborativo? 7. ¿En el desarrollo de los temas el profesor articula el conocimiento con la práctica? 8. ¿En el curso o módulo, el profesor utiliza diferentes estrategias pedagógicas (trabajo colaborativo, juego de roles, seminarios, casos, entre otros)? 9. ¿Las estrategias que utiliza el profesor le facilitan el aprendizaje? 10. ¿Considera que la evaluación que realiza el docente se relaciona con el propósito del curso o módulo? 11. ¿El profesor integra recursos tecnológicos en el desarrollo del curso o módulo? (tableros digitales,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

-
- | | |
|--|--|
| 14. El docente participa oportunamente en las sesiones e interacciones establecidas. | software, TEMA o Blackboard, entre otros). |
| 15. El docente aplica diversas formas de evaluación. | 12. Desea realizar alguna observación sobre el docente o el curso o módulo, escríbala aquí: (pregunta abierta) |
| 16. El docente realimenta en forma oportuna el proceso de enseñanza-aprendizaje. | |
| 17. El docente evalúa de acuerdo con los indicadores de evaluación propuestos. | |
| 18. Lo que más me gustó durante el desarrollo del curso fue: (pregunta abierta) | |
| 19. Mis sugerencias para el mejoramiento del curso serían: (pregunta abierta) | |
| 20. Además del uso de la internet, mis sugerencias acerca de los recursos tecnológicos empleados (medios, equipos, organización) sería: (pregunta abierta) | |
-

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Apéndice B. Tabla de especificaciones cuestionario estudiantes y docentes para entrevista estructurada

NOMBRE DEL ESTUDIO. Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad

OBJETIVO. Analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa, para la promoción de una docencia universitaria de calidad

INSTRUCCIONES:

Gracias por su tiempo para diligenciar el cuestionario adjunto, el cual hace parte de uno de los instrumentos de recolección de datos de la investigación: "Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad". Los datos recopilados serán tratados con total confidencialidad y utilizados únicamente dentro de esta investigación para sugerir recomendaciones de mejora al actual proceso de evaluación docente en la UNAB. Este cuestionario es ANÓNIMO y su objetivo es recopilar información sobre el proceso de evaluación docente que se lleva a cabo al finalizar cada uno de los módulos de su programa de posgrado.

El cuestionario cuenta con una serie de ítems que deben ser valorados de 1 a 4 en donde uno corresponde a totalmente en desacuerdo y cuatro a totalmente de acuerdo. También encontrará algunas preguntas abiertas que permitirán a la investigadora ampliar los datos recopilados en los ítems valorados mediante la escala Likert.

Tenga en cuenta la escala para su respuesta:

- 4: totalmente de acuerdo
- 3: de acuerdo
- 2: en desacuerdo
- 1: totalmente en desacuerdo

CONSTRUCTO POR MEDIR	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	
			DOCENTES	ESTUDIANTES
			Revisa los resultados del proceso de evaluación docente al finalizar cada módulo. ¿por qué?	Participa del proceso de evaluación de sus docentes. ¿Por qué?
			<i>*En caso de que la respuesta sea NO, el formulario se cierra.</i>	<i>*En caso de que la respuesta sea NO, el formulario se cierra.</i>
EL DOCENTE UNIVERSITARIO	Roles, funciones y responsabilidades del docente Percepción frente a la valoración que se hace a través del proceso de evaluación docente actual sobre los diferentes roles, funciones y responsabilidades que tiene el docente.	El proceso de evaluación docente actual permite que sus estudiantes evalúen: El proceso de planificación que usted realiza antes de su clase. Las acciones que usted realiza en el aula para propiciar un ambiente de colaboración en el aula. Sus conocimientos sobre su curso o módulo. Conoce los roles del docente UNAB según el Proyecto Educativo Institucional (social, intelectual, organizacional)	El proceso de evaluación docente actual le permite evaluar sobre sus profesores: El proceso de planificación que realiza antes de su clase. Las acciones que realiza en el aula para propiciar un ambiente de colaboración en el aula. Los conocimientos sobre el curso o módulo.	
		Conoce las responsabilidades que usted tiene como docente UNAB	Conoce las responsabilidades de sus docentes UNAB	

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

			El proceso de evaluación docente actual permite que sus estudiantes evalúen su cumplimiento de responsabilidades como:	El proceso de evaluación docente actual permite evaluar a sus docentes en el cumplimiento de responsabilidades como:
			<ul style="list-style-type: none"> ○ Contribuir a la formación integral de los estudiantes ○ Promover y realizar actividades investigativas ○ Participar en el diseño del curso y módulo ○ Asistir de manera puntual a sus clases. ○ Promover y contribuir a la buena imagen de la universidad ○ Formación y actualización permanente 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Contribuir a la formación integral de los estudiantes ○ Promover y realizar actividades investigativas ○ Participar en el diseño del curso y módulo ○ Asistir de manera puntual a sus clases. ○ Promover y contribuir a la buena imagen de la universidad ○ Formación y actualización permanente
Habilidades del docente	Percepción frente a la valoración que se hace a través del proceso de evaluación docente actual sobre las habilidades del docente.	El proceso de evaluación docente actual permite que sus estudiantes evalúen sus habilidades docentes relacionadas con:	<ul style="list-style-type: none"> ○ Planificación y organización del curso ○ Uso de diversos métodos y recursos para la enseñanza ○ Uso de estrategias de evaluación pertinentes y exigentes ○ Incorporación de las TIC en el aula. ○ Comunicación oral y escrita 	El proceso de evaluación docente actual habilidades de sus docentes relacionadas con:
			<ul style="list-style-type: none"> ○ Planificación y organización del curso ○ Uso de diversos métodos y recursos para la enseñanza ○ Uso de estrategias de evaluación pertinentes y exigentes ○ Incorporación de las TIC en el aula. ○ Comunicación oral y escrita 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Planificación y organización del curso ○ Uso de diversos métodos y recursos para la enseñanza ○ Uso de estrategias de evaluación pertinentes y exigentes ○ Incorporación de las TIC en el aula. ○ Comunicación oral y escrita
Características	Percepción frente a la valoración que se hace a través del proceso de evaluación docente actual sobre características del docente.	El proceso de evaluación docente actual les permite a sus estudiantes valorar aquellos rasgos personales suyos que aportan a su buen desempeño.		La evaluación docente actual le permite valorar los rasgos personales de sus docentes que aportan a su buen desempeño.
DOCENCIA DE CALIDAD	Definición de docencia de calidad en la UNAB	Percepción frente a la valoración y promoción que se hace a través del proceso de evaluación docente	El proceso de evaluación docente actual permite que sus estudiantes valoren la calidad de su desempeño	El proceso de evaluación docente actual le permite valorar la calidad del desempeño de sus profesores

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

		de la calidad de la docencia.	El proceso de evaluación docente actual promueve una docencia de calidad.	El proceso de evaluación docente actual promueve una docencia de calidad
EVALUACIÓN DOCENTE	Funcionamiento de la evaluación docente	Percepción y conocimiento del proceso de evaluación docente.	Conoce la manera en la que se lleva a cabo la totalidad del proceso de evaluación docente (instrumento, momentos, resultados, etc.)	Conoce la manera en la que se lleva a cabo la totalidad del proceso de evaluación docente (instrumento, momentos, resultados, etc.)
	Función de la evaluación docente	Percepción frente a la función del proceso de evaluación docente	El proceso de evaluación docente es útil para favorecer la calidad de su labor como docente	El proceso de evaluación docente es útil para favorecer la calidad de la labor docente
			El proceso de evaluación docente ofrece información relevante para la toma de decisiones y emisión de juicios de valor frente a la labor que desempeñan los docentes	El proceso de evaluación docente ofrece información relevante para la toma de decisiones y emisión de juicios de valor frente a la labor que desempeñan los docentes
			Los resultados del proceso de evaluación docente se ven reflejados en ajustes dentro del programa o las prácticas docentes	Los resultados del proceso de evaluación docente se ven reflejados en ajustes dentro del programa o las prácticas docentes
	Actores que participan en la evaluación docente	Percepción frente a los actores que participan en la evaluación docente	Desde su perspectiva en el proceso de evaluación docente deben participar:	Desde su perspectiva en el proceso de evaluación docente deben participar:
			Estudiantes Docentes (colegas) del mismo nivel de formación Coordinadores de programa Decano	Estudiantes Docentes (colegas) del mismo nivel de formación Coordinadores de programa Decano
Temporalidad de la evaluación docente	Percepción frente a los momentos en los que se lleva a cabo el proceso de evaluación docente	El proceso de evaluación docente debe realizarse:	El proceso de evaluación docente debe realizarse:	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Al finalizar el módulo ○ En la mitad del semestre ○ Al principio, en la mitad y al final del semestre. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Al finalizar el módulo ○ En la mitad del semestre ○ Al principio, en la mitad y al final del semestre. 	
Dimensiones y criterios de la evaluación docente	Percepción frente a los criterios y dimensiones que deben ser valorados a través de la evaluación docente.	El proceso de evaluación docente debe permitir evaluar al docente desde las siguientes dimensiones: Organizativa (organización del proceso de enseñanza) Didáctica (selección de métodos y estrategias) Comunicativa (comunicación oral y escrita) Tecnológica (incorporación de tecnología) Cognitiva o profesional (experticia en su área de conocimiento) Personal (motivación e interés)	El proceso de evaluación docente debe permitir evaluar al docente desde las siguientes dimensiones: Organizativa (organización del proceso de enseñanza) Didáctica (selección de métodos y estrategias) Comunicativa (comunicación oral y escrita) Tecnológica (incorporación de tecnología) Cognitiva o profesional (experticia en su área de conocimiento) Personal (motivación e interés)	

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Instrumento para le evaluación docente	Percepción frente a los instrumentos utilizados para llevar a cabo el proceso de evaluación docente	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es suficiente	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es suficiente
		El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es claro	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es claro
		El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es relevante	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es relevante
		El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es pertinente	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es pertinente
		El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es coherente	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es coherente
		La información ofrecida por los ítems que hacen parte del instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es útil para usted como docente	
PREGUNTAS ABIERTAS Y OPCIONALES		En caso de que usted revise los resultados de la evaluación docente, ¿Para qué los consulta?	¿Cuál es su motivación para participar en la evaluación docente?
		¿Para qué cree usted que se utilizan los resultados de la evaluación docente?	¿Qué cree usted que pasa con los resultados de la evaluación docente?
		¿Para usted cuáles son las habilidades que debería tener un docentes para llevar a cabo una docencia de calidad?	¿Para usted cuáles son las habilidades que debería tener un docente para llevar a cabo una docencia de calidad?
		¿Para usted cuáles deberían ser las responsabilidades de un docente?	¿Para usted cuáles deberían ser las responsabilidades de un docente?

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

¿Para usted cuáles son características de su personalidad que le permiten desempeñar una docencia de calidad?	¿Para usted cuáles son aquellas características o rasgos personales de su docente que aportan a un desempeño de calidad?
Si pudiera sugerir una definición de docencia de calidad ¿Cuál sería?	Si pudiera sugerir una definición de docencia de calidad ¿Cuál sería?
¿Agregaría o eliminaría algo del proceso de evaluación docente actual?	¿Agregaría o eliminaría algo del proceso de evaluación docente actual?
Si pudiera agregar criterios o dimensiones para valorar el desempeño docente, ¿cuáles serían?	Si pudiera agregar criterios o dimensiones para valorar el desempeño docente, ¿cuáles serían?
Si pudiera agregar o eliminar instrumentos al proceso de evaluación docente ¿cuáles serían?	Si pudiera agregar o eliminar instrumentos al proceso de evaluación docente ¿cuáles serían?

Apéndice C. Juicio de Expertos

Respetado docente. Usted ha sido seleccionado para evaluar los instrumentos para recopilar información sobre la percepción que tienen estudiantes y docentes sobre el proceso de evaluación docente en la UNAB, los cuales hacen parte de la investigación “**Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad**”. La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos puedan utilizarse eficientemente.

A continuación, se comparte información sobre la investigación y el instrumento a evaluar:

Objetivo general de la investigación: Analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa, para la promoción de una docencia universitaria de calidad

Objetivos específicos:

- Caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB.
- Identificar la percepción y conocimiento que tienen estudiantes y docentes de posgrado sobre el proceso de evaluación docente en la UNAB.
- Proponer una definición de docencia universitaria de calidad para la UNAB, mediante la revisión documental y las voces de diferentes integrantes de la comunidad educativa.
- Formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promuevan la docencia de calidad.

Propósito del juicio de expertos. Evaluar el instrumento de recolección de datos en función de su suficiencia (los ítems de una misma dimensión son suficientes para obtener su medición); claridad (el ítem tiene una semántica y sintáctica adecuada); coherencia (el ítem tiene relación con el indicador que mide) y relevancia (el ítem es esencial y debe estar dentro del instrumento).

Propósito del instrumento para estudiantes. Recopilar datos sobre la percepción y conocimiento sobre el proceso de evaluación docente UNAB, que tienen los estudiantes de posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes.

Propósito del instrumento para docentes. Recopilar datos sobre la percepción y conocimiento sobre el proceso de evaluación docente UNAB, que tienen los docentes de posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes.

Dado que el jueceso de experto se lleva a cabo de manera sincrónica, agradezco que vaya evaluando cada uno de lo ítems de las preguntas que se compartirán en la pantalla, de acuerdo con los siguientes indicadores:

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.	1.No cumple con el criterio	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión
	2. Nivel de cumplimiento del criterio bajo	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión pero no corresponden con la dimensión total
	3. Nivel de cumplimiento del criterio moderado	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente.
	4. Nivel de cumplimiento del criterio alto	Los ítems son suficientes
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1.No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Nivel de cumplimiento del criterio bajo	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la organización de estas.
	3. Nivel de cumplimiento del criterio moderado	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Nivel de cumplimiento del criterio alto	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1.No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión
	2. Nivel de cumplimiento del criterio bajo	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3. Nivel de cumplimiento del criterio moderado	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo.
	4. Nivel de cumplimiento del criterio alto	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1.No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión
	2. Nivel de cumplimiento del criterio bajo	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Nivel de cumplimiento del criterio moderado	El ítem es relativamente importante.
	4. Nivel de cumplimiento del criterio alto	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Apéndice D. Consentimiento Informado

Yo _____ declaro que he sido informado (a) e invitado(a) a participar en la investigación denominada “**Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad**”, liderada por Lina María Osorio Valdés, como parte de los requisitos para optar al título de Doctora en Educación de CETYS Universidad.

Entiendo que este estudio busca “*Analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa, para la promoción de una docencia universitaria de calidad*” y sé que mi participación consiste en responder un cuestionario sobre mi percepción frente a la manera en que se lleva a cabo la evaluación docente en la UNAB.

Me han explicado que la información recopilada se registra mediante documentos digitales, grabada y guardada durante un tiempo máximo de un año después de finalizada la investigación, para que el investigador pueda volver sobre ella durante el proceso de análisis de datos, así como también que es confidencial y que los nombres de los participantes son asociados a un número de serie, lo que significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas, ni tampoco identificadas en la fase de publicación de resultados.

Tengo conocimiento de que los datos no me serán entregados, a menos que yo así lo solicite; que no habrá retribución por la participación en este estudio y que la información recopilada aportará a la formulación de recomendaciones de mejora para la promoción de la docencia de calidad al interior de la UNAB. Asimismo, sé que puedo negarme a participar o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Sí ___ Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

No ___ acepto participar en este estudio

Firma participante:

Fecha:

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con:

- Lina María Osorio Valdés-UNAB, investigadora principal y responsable de la investigación, losorio3@unab.edu.co
- David Alejandro Ornelas- CETYS Universidad, director, david.ornelas@cetys.mx
- Adriana Inés Ávila Zárata UNAB, Directora Grupo de Investigación Educación y Lenguaje, aavila2@unab.edu.co

Apéndice E. Libro de códigos deductivo

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN: ¿De qué manera, a través del proceso de evaluación del docente, es posible promover una docencia de calidad ?			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CÓDIGO CONCEPTUAL	EJEMPLO/CÓDIGO
<p>1.El docente universitario: Existen muchas maneras de definir a un docente universitario, lo que hace y cómo lo hace. En esta investigación, el docente universitario es entendido como un profesional que atraviesa un largo periodo de formación para llegar a ser un especialista de alto nivel gracias a su vínculo con la investigación y las tareas de gestión que desarrolla (De la Cruz, 1999; como se citó en Casero, 2016). Posee una serie de habilidades específicas (Ramsden, 1992) y cumple diversos roles tales como: facilitador , mediador, asesor, guía, director (Fisher, 1998; como se citó en Blašková et al., 2014) (Homolová, 2003).</p> <p>En esta dimensión se incluye información sobre los roles del docente universitario.</p>	<p>1.1 Roles/responsabilidades del docente: además de las características, el docente cumple diferentes roles dentro de su ejercicio profesional. Los roles o responsabilidades que desempeña un docente dentro de la universidad dependerán del autor o incluso del proyecto educativo institucional desde el que se le intente describir. Por ejemplo para Fisher (1998) como se citó en Blašková et al., (2014) el docente es un profesional que lleva a los estudiantes a altos niveles comprensión; mediador en la exploración y participante en las discusiones que se generan en el aula para conducirlos. Por su parte, Homolová (2003) como se citó en Blašková et al., (2014), hace referencia a cinco roles: facilitador, asesor, guía, modelo a seguir y motivador.</p> <p>En la Universidad Autónoma de Bucaramanga, específicamente en el proyecto educativo institucional, se habla de tres roles del docente: organizacional, social e intelectual. Finalmente dentro de las responsabilidades de un docente universitario en la UNAB se encuentran: aporta a una sólida relación profesor-estudiante; contribuir a la formación integral del estudiante; mantener comunicación con sus coordinadores; promover y realizar actividades investigativas y de producción intelectual, participar en la evaluación integral de aprendizaje del estudiante, cumplir el horario, elaborar los programas de las asignaturas a su cargo; fomentar la educación para la conservación de los recursos naturales y el ambiente, participar en las actividades de perfeccionamiento docente y de capacitación profesional, entre otros.</p>	Roles	"Organizar y evaluar de manera transparente y clara el proceso de aprendizaje" (D5)

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

<p>1.2. Habilidades del docente UNAB: las habilidades corresponden a aquellas capacidades que se espera tenga el docente para desempeñarse en los diferentes roles que implica este nivel de formación. Para De la Cruz (1999) como se citó en Casero (2016) un docente universitario debe organizar y estructurar lo que sabe, planificar sus actividades, exponer de manera clara, ser capaz de motivar a sus estudiantes, diseñar situaciones y recursos y reflexionar sobre su práctica pedagógica. Por su parte, Ramsden (1992) hace referencia a habilidades específicas como la claridad frente a la meta de aprendizaje de sus estudiantes; escucharlos, respetarlos y aprender de ellos; utilizar el aprendizaje activo y colaborativo; ofrecer realimentación de calidad y evaluar de manera permanente su actuación.</p>	<p>Habilidades</p>	<p>"Habilidades comunicativas, tecnológicas, didácticas, sociales e investigativas" (D13)</p>
<p>4. Características/rasgos personales: corresponden a esas cualidades peculiares, en este caso del docente, vinculadas a su personalidad y que son evidentes en el aula. Es posible encontrar gran variedad de características, pues estas suelen ser más subjetivas en la medida en que son esperadas. Por ejemplo, para De la Cruz (1999) como se citó en Casero (2016) el docente universitario debería tener paciencia, tolerancia, apertura, adaptación, flexibilidad y sentido del humor, así como facilidad para relacionarse con otros, comunicarse, controlar el estrés y la frustración. Por su parte, Entwistle y Tait (1990) señalan otras como el entusiasmo y la empatía. Finalmente, para la UNAB un docente se caracteriza por: su preparación académica, tolerancia y respeto a las ideas divergentes, creatividad y espíritu crítico, compromiso con los principios de la Universidad, la ética en el desempeño integral de sus actividades y una actitud positiva y continua hacia su actualización.</p>	<p>Características</p>	<p>"Un docente debe tener ilusión y pasión por lo que hace" (D3)</p>

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

2.Docencia de calidad: el término calidad puede ser interpretado de diferentes maneras atendiendo a cada persona o grupo particular; puede ser intrínseca o extrínseca; como excepción; en relación con los recursos; como aptitud o reputación; eficacia-eficiencia o como innovación (Rodríguez, 2001).
 Para autoras como Ramírez y Montoya (2014) las definiciones de docencia de calidad pueden ser organizadas en tres grandes grupos: las primeras son las que describen al profesor que realiza su ejercicio docente atendiendo a un estilo particular de clase; la segundas, relacionadas con aquel que hace lo que la universidad le indica que debe hacer; y finalmente un tercer grupo, en las que la calidad es igual a que el estudiante aprenda.

Es justamente por eso que es difícil tener una única definición de calidad de la docencia, lo cual no es un problema, sino una oportunidad en la medida en que la calidad en la educación superior, pero especialmente en la enseñanza, sólo es posible gracias a un proceso permanente de reflexión e identificación de aspectos por mejorar (Hau, 1996).

Adicionalmente la construcción de la definición debe hacerse atendiendo al contexto del cual hace parte para lograr así generar una cultura de la calidad. (Harvey y Stensaker, 2008).

2.1 Definición de docencia de calidad: para la construcción de una definición de calidad, así como de un modelo para evaluarla es necesario que la institución: defina qué es importante para ella a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que lo diseñado esté acorde a sus necesidades y preferencias; e involucre a todos los interesados en este proceso: administrativos, docentes y estudiantes (Spooren et al., 2013).

Definición	"Es una docencia que integra de manera eficaz las habilidades cognoscitiva, didáctica, ética, tecnológica y comunicativa" (D5)
------------	--

3.Evaluación docente: en el nivel universitario, la docencia de calidad se encuentra estrechamente relacionada con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y por lo tanto de los profesionales; por lo que cada vez más hay una tendencia a realizar un seguimiento al ejercicio docente para garantizar y recopilar evidencias de una enseñanza eficaz. Este revisión se realiza a través de la evaluación docente, la cual se lleva a cabo de maneras diferentes en cada institución. En este proceso se involucran diversas variables como el enfoque de la evaluación docente, los tiempos, instrumentos, actores que participan e incluso los momentos del mismo procedimiento.

Lo importante en la definición de este modelo es que la institución tenga claro qué es importante para ella a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que lo diseñado esté acorde a sus necesidades y preferencias; e involucre a todos los interesados en este proceso: administrativos, docentes y estudiantes (Spooren et al., 2013).

En la Universidad Autónoma de Bucaramanga, la evaluación del docente se lleva a cabo desde las perspectivas: hermenéutica, crítico-analítica, desarrollo intelectual y adopción de decisiones, y tiene en cuenta tres aspectos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

En esta dimensión se incluye información sobre la funcionalidad de la evaluación docente, los actores que participan, momentos en los que se lleva a cabo, instrumentos utilizados y dimensiones o criterios que se miden a través de los mismos.

3.1 Funcionamiento de la evaluación docente: en la actualidad no existe consenso frente a la manera de realizar el proceso de evaluación docente. Esta práctica varía atendiendo a cada institución y país. Lo ideal en "la definición de los principios orientadores de una propuesta para evaluar la calidad de la docencia debe tener en cuenta la elección de un marco de referencia común que sirva de base para el diseño de procesos de evaluación de la docencia en cuanto a los aspectos que la universidad considere como los más importantes en concordancia con su visión de educación y sus políticas" (Ramírez y Montoya, 2014).

Funcionamiento	"Tener la posibilidad de revisar los resultados en cualquier momento y no con una fecha límite o de caducidad, en últimas que se puedan enviar al correo institucional del docente o facilitar la ruta donde está la información"(D23)
----------------	---

3.2 Función de la evaluación docente: a partir de la relación existente entre la docencia de calidad y el resultado de aprendizaje de los estudiantes, la evaluación docente se ha convertido en un elemento fundamental al interior de las instituciones y un factor relevante dentro de los procesos de acreditación de calidad de programas e instituciones (Devlin y Samarawickrema, 2010), puesto que ofrece información relevante sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Función	"Proceso de acompañamiento, monitoreo y mejora." (D4)
---------	---

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

	<p>3.3 Actores que participan en la evaluación docente: según el modelo de evaluación docente estipulado en cada institución, participarán diferentes actores. Por ejemplo, en Latinoamérica es común que esta responsabilidad sea entregada casi exclusivamente a los estudiantes, quienes a través de una encuesta realizan la valoración. Para el caso de Europa la European Association for Quality assurance in higher education ENQA (2005) estableció, a través del criterio garantía de calidad del personal, que las instituciones deberían disponer de medios para garantizar que el profesorado está cualificado y es competente para este trabajo, si bien se repite en la mayoría de universidades el modelo en el que el estudiante es quien evalúa al docente, porque es quien está en el aula, existen algunos otros en los que intervienen otros actores como los directores de programa y personal administrativo.</p>	Actores	<p>"Agregaría la visita del Coordinador a algunas clases para su evaluación Peer to Peer. Incluiría una sesión con los estudiantes y el Decano al final de cada semestre, para escuchar de primera mano los cometarios de las clases y el desarrollo del Posgrado de manera integral". (D8)</p>
	<p>3.4 Temporalidad de la evaluación docente: la temporalidad es un factor importante en el proceso de evaluación docente, pues atendiendo a la manera en que esté estipulada se recopila información en uno o varios momentos del proceso formativo. Incluso para autores como Dickinson et al. (1995) es difícil para el estudiante evaluar la calidad del servicio recibido, puesto que en muchas ocasiones el estudiante sólo es de qué fue útil y qué no, tiempo después de finalizado el curso.</p>	Temporalidad	<p>Tener la posibilidad de revisar los resultados en cualquier momento y no con una fecha límite o de caducidad, en últimas que se puedan enviar al correo institucional del docente o facilitar la ruta donde está la información (D23)</p>
	<p>3.5 Dimensiones y criterios de la evaluación docente: la literatura permite hacer evidente como cada modelo de evaluación organiza criterios dimensiones o competencias, por nombrar algunos, como los elementos que se tienen en cuenta al momento de evaluar. Independientemente de la manera en la que se denomine los modelos tienen una serie de elementos comunes.</p> <p>Por ejemplo, al hablar de dimensiones de la evaluación docente, estas podrían ser agrupadas así: a) organizativa, que son aquellos aspectos relacionados con la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje; b) didáctica en donde se incluyen los diferentes métodos, actividades y estrategias utilizadas por el docente para generar el aprendizaje de sus estudiantes; c) evaluativa, relacionada con las actividades de seguimiento y realimentación enfocadas en la verificación de la consecución de los resultados de aprendizaje; d) cognitiva o profesional que deja ver el conocimiento del docente frente al contenido del curso; y finalmente, e) personal que hace referencia a la motivación y habilidades del docente para hacer interesante el espacio de clase, que bien podría complementarse con el proceso reflexivo y de investigación que sugiere el modelo de scholarship of teaching and learning (SoTL).</p>	Dimensiones	<p>"Creo que los aspectos personales del docente: puntualidad, empatía, carisma" (D16)</p>

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

<p>3.6 Instrumentos para la evaluación docente: además de los criterios a evaluar, los tiempos, la definición de los actores que participan y la manera de realizar el proceso de evaluación docente, es necesario determinar a través de qué instrumentos se llevará a cabo la recolección de datos frente al desempeño del docente, garantizando además aspectos como la confiabilidad, validez, capacidad de ser fácilmente distribuido, claridad para la comprensión, entre otros.</p>	Instrumentos	"Pueden contemplarse las entrevistas a estudiantes y docentes, como formas de registro de evidencias en el proceso. No se trata de muchas entrevistas sino de un porcentaje representativo de cada grupo" (D20)
<p>La revisión de la literatura demuestra que el instrumento más utilizado es el cuestionario diligenciado por los estudiantes, con preguntas cerradas y unas cuentas abiertas para ampliar la información. En algunos modelos también se incorporan portafolios, escalas Likert, grupos de enfoque y planes de mejora.</p>		
<p>En la UNAB la evaluación es realizada a través de un cuestionario diligenciado por los estudiantes y compartido en línea. Las preguntas varían en cantidad y contenido en los niveles de pregrado y posgrado.</p>		

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Apéndice F. Libro de códigos inductivo

LIBRO DE CÓDIGOS INDUCTIVO			
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍA	CÓDIGO	EJEMPLOS/CÓDIGO
El docente universitario	1.1 Roles/ responsabilidades del docente: además de las características, el docente cumple diferentes roles dentro de su ejercicio profesional. Los roles, funciones y responsabilidades que desempeña un docente dentro de la universidad dependerán del autor o incluso del proyecto educativo institucional desde el que se le intente describir. Por ejemplo para Fisher (1998) como se citó en Blašková et al., (2014) el docente es un profesional que lleva a los estudiantes a altos niveles comprensión; mediador en la exploración y participante en las discusiones que se generan en el aula para conducirlos. Por su parte, Homolová (2003) como se citó en Blašková et al., (2014), hace referencia a cinco roles: facilitador, asesor, guía, modelo a seguir y motivador.	Role/ responsabilidades del docente según el docente	generar procesos educativos de calidad en el contexto de clase (D2)
	En la Universidad Autónoma de Bucaramanga, específicamente en el proyecto educativo institucional, se habla de tres roles del docente: organizacional, social e intelectual. Finalmente dentro de las responsabilidades de un docente universitario en la UNAB se encuentran: aporta a una sólida relación profesor-estudiante; contribuir a la formación integral del estudiante; mantener comunicación con sus coordinadores; promover y realizar actividades investigativas y de producción intelectual, participar en la evaluación integral de aprendizaje del estudiante, cumplir el horario, elaborar los programas de las asignaturas a su cargo; fomentar la educación para la conservación de los recursos naturales y el ambiente, participar en las actividades de perfeccionamiento docente y de capacitación profesional, entre otros.	Roles/ responsabilidades del docente según los estudiantes	Orientas el proceso de fortalecimiento personal y profesional del estudiante (E122)
	1.2. Habilidades del docente UNAB: las habilidades corresponden a aquellas capacidades que se espera tenga el docente para desempeñarse en los diferentes roles que implica este nivel de formación. Para De la Cruz (2000) un docente universitario debe organizar y estructurar lo que sabe, planificar sus actividades, exponer de manera clara, ser capaz de motivar a sus estudiantes, diseñar situaciones y recursos y reflexionar sobre su práctica pedagógica. Por su parte, Ramsden (1992) hace referencia a habilidades específicas como la claridad frente a la meta de aprendizaje de sus estudiantes; escucharlos, respetarlos y aprender de ellos; utilizar el aprendizaje activo y colaborativo; ofrecer realimentación de calidad y evaluar de manera permanente su actuación.	Habilidades del docente según los docentes	Planificación (D2)
		Habilidades del docente según los estudiantes	Organización, (D7)
		Habilidades del docente según los estudiantes	Organización; (D22)
		Habilidades del docente según los estudiantes	Planeación (E65)
	4. Características/rasgos personales: corresponden a esas cualidades peculiares, en este caso del docente, vinculadas a su personalidad y que son evidentes en el aula. Es posible encontrar gran variedad de características, pues estas suelen ser más subjetivas en la medida en que son esperadas. Por ejemplo, para De la Cruz (2000) el docente universitario debería tener paciencia, tolerancia, apertura, adaptación, flexibilidad y sentido del humor, así como facilidad para relacionarse con otros, comunicarse, controlar el estrés y la frustración. Por su parte, Entwistle y Tait (1990) señalan otras como el entusiasmo y la empatía. Finalmente, para la UNAB un docente se caracteriza por: su preparación académica, tolerancia y respeto a las ideas divergentes, creatividad y espíritu crítico, compromiso con los principios de la Universidad, la ética en el desempeño integral de sus actividades y una actitud positiva y continua hacia su actualización.	Características personales que influyen en una docencia de calidad según el docente	Comunicación asertiva (E98)
		Características personales que influyen en una docencia de calidad según el docente	Aplicación de recursos tecnológicos que permitan mantener la atención (E87)
		Características personales que influyen en una docencia de calidad según el docente	Respeto (D2) (D4) (d11) (d19) (d30)
		Características personales que influyen en una docencia de calidad según el docente	Horizontalidad y respeto por los saberes y experiencia de mis estudiantes. (D6)
		Seriedad (E2)	
		Pasión por lo que hace (E24)	
		Apertura a las discusiones pedagógicas (E67)	

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Docencia de calidad	2.1 Definición de docencia de calidad: para la construcción de una definición de calidad, así como de un modelo para evaluarla es necesario que la institución: defina qué es importante para ella a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que lo diseñado esté acorde a sus necesidades y preferencias; e involucre a todos los interesados en este proceso: administrativos, docentes y estudiantes (Spooren et al., 2013).	Definición según los docentes	Docencia con responsabilidad (D2)
		Definición según los estudiantes	Prácticas responsables, comprometidas y enriquecidas con un proceso de aprendizaje mutuo y de beneficio común. (D4) Una docencia de calidad es aquella en la que el docente planea con antelación la experiencia del espacio de formación e incorpora creatividad, novedad y tecnología para llevar a sus estudiantes a alcanzar los resultados de aprendizaje esperados (D15)
Evaluación docentes	3.1 Funcionamiento de la evaluación docente: en la actualidad no existe consenso frente a la manera de realizar el proceso de evaluación docente. Esta práctica varía atendiendo a cada institución y país. Lo ideal en "la definición de los principios orientadores de una propuesta para evaluar la calidad de la docencia debe tener en cuenta la elección de un marco de referencia común que sirva de base para el diseño de procesos de evaluación de la docencia en cuanto a los aspectos que la universidad considere como los más importantes en concordancia con su visión de educación y sus políticas" (Ramírez y Montoya, 2014). Se incluyen aquí aspectos relacionados al proceso como actores y la percepción general que se tiene del proceso.	Aspectos para agregar al proceso según el docente	Creo conveniente hacer una breve reunión al final del semestre con los profesores de cada cohorte para compartir experiencias, técnicas, recursos, entre otros elementos que permitan enriquecer el trabajo de los maestros de posgrados. (D2) Agregaría otros espacios para compartir datos sobre el docente, y espacios para que como docente podamos justificar lo que manifiestan los estudiantes en la evaluación., (D16)
		Aspectos para agregar al proceso según el estudiante	se tenga en cuenta los rasgos de personalidad de cada docente y la organización que tiene al momento de dar la clase y dar respuesta o calificar a los estudiantes. (E67)
		Aspectos para eliminar del proceso según el docente	Eliminaría dentro de la evaluación docente la pregunta sobre los recursos didácticos apoyados en tecnología (D3)
		Aspectos para eliminar del proceso según el estudiante	Deberían mejorar en que si el docente dicta otro modulo lo calificuemos solo una vez (E99)
		Función de la evaluación docente según el docente	para saber qué estrategias funcionaron en los diferentes cursos (D2)
		Función de la evaluación docente según el estudiante	Para determinar si el desempeño del docente va en línea con los principios de la universidad. (E35)
3.2 Función de la evaluación docente: a partir de la relación existente entre la docencia de calidad y el resultado de aprendizaje de los estudiantes, la evaluación docente se ha convertido en un elemento fundamental al interior de las instituciones y un factor relevante dentro de los procesos de acreditación de calidad de programas e instituciones (Devlin y Samarawickrema, 2010), puesto que ofrece información relevante sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.	Razones por las que se consulta la evaluación docente (docente)	Mejorar procesos de interacción (D4)	
	Razones por las que no consulta la evaluación docente (docente)	No lo hago (D25)	
	Razones por las que participa en la evaluación docente (estudiantes)	No sé cómo hacerlo (D3)	
	Razones por las que no participa en la evaluación docente (estudiante)	compartir oportunidades de mejora tanto del docente como de los procesos de la universidad. (E101)	
	Percepción de la evaluación docente según el docente	Me declaro impedida por razones personales. (E56)	
	Percepción de la evaluación docente según el estudiante	Aunque no representan siempre un dato fiable (D5) pero en general no creo que de use con un fin de mejora (D27)	
		Considero que los descriptores son pertinentes, coherentes para la evaluación (E77)	
3.3 Temporalidad de la evaluación docente: la temporalidad es un factor importante en el proceso de evaluación docente, pues atendiendo a la manera en que esté estipulada se recopila información en uno o	Momentos en que se revisa la evaluación docente (docente)	La evaluación docente la reviso una vez por semestre (D2)	

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

<p>varios momentos del proceso formativo. Incluso para autores como Dickinson et al. (1995) es difícil para el estudiante evaluar la calidad del servicio recibido, puesto que en muchas ocasiones el estudiante sólo es de qué fue útil y qué no, tiempo después de finalizado el curso.</p>	<p>Momentos en que se realiza la evaluación docente (estudiante)</p>	<p>accedo muy pocas veces, solo una vez por semestre al sistema Cosmos. (D1)</p>
<p>3.4 Dimensiones y criterios de la evaluación docente: la literatura permite hacer evidente como cada modelo de evaluación organiza criterios dimensiones o competencias, por nombrar algunos, como los elementos que se tienen en cuenta al momento de evaluar. Independientemente de la manera en la que se denomine los modelos tienen una serie de elementos comunes.</p>	<p>Dimensiones y criterios según el docente</p>	<p>Sería una dimensión más enfocada a reconocer o evaluar características de personalidad del docente. (D2)</p>
<p>Por ejemplo, al hablar de dimensiones de la evaluación docente, estas podrían ser agrupadas así: a) organizativa, que son aquellos aspectos relacionados con la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje; b) didáctica en donde se incluyen los diferentes métodos, actividades y estrategias utilizadas por el docente para generar el aprendizaje de sus estudiantes; c) evaluativa, relacionada con las actividades de seguimiento y realimentación enfocadas en la verificación de la consecución de los resultados de aprendizaje; d) cognitiva o profesional que deja ver el conocimiento del docente frente al contenido del curso; y finalmente, e) personal que hace referencia a la motivación y habilidades del docente para hacer interesante el espacio de clase, que bien podría complementarse con el proceso reflexivo y de investigación que sugiere el modelo de scholarship of teaching and learning (SoTL).</p>	<p>Dimensiones y criterios según el estudiante</p>	<p>Creo que los aspectos personales del docente: puntualidad, empatía, carisma, (D16)</p>
<p>3.5 Instrumentos para la evaluación docente: además de los criterios a evaluar, los tiempos, la definición de los actores que participan y la manera de realizar el proceso de evaluación docente, es necesario determinar a través de qué instrumentos se llevará a cabo la recolección de datos frente al desempeño del docente, garantizando además aspectos como la confiabilidad, validez, capacidad de ser fácilmente distribuido, claridad para la comprensión, entre otros.</p>	<p>Ajustes según el docente</p>	<p>Evaluar en la mitad y al final de la asignatura. (E34)</p>
<p>La revisión de la literatura demuestra que el instrumento más utilizado es el cuestionario diligenciado por los estudiantes, con preguntas cerradas y unas cuentas abiertas para ampliar la información. En algunos modelos también se incorporan portafolios, escalas Likert, grupos de enfoque y planes de mejora.</p>	<p>Ajustes según el estudiante</p>	<p>Grupo focal. (D4)</p>
<p>En la UNAB la evaluación es realizada a través de un cuestionario diligenciado por los estudiantes y compartido en línea. Las preguntas varían en cantidad y contenido en los niveles de pregrado y posgrado.</p>	<p>Ajustes según el estudiante</p>	<p>Que dentro de la autoevaluación docente también exista un proceso de autoevaluación personal. (E88)</p>

Apéndice G. Dictamen Comité de Ética CETYS Universidad



D-CEI065

Tijuana Baja California

11 de mayo de 2021

Asunto: Dictamen del Comité de Ética en Investigación (CEI)

Estimada Lina María Osorio Valdés.-

Les informamos que su proyecto "Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad", ha sido evaluado por el CEI. Las opiniones acerca de los documentos presentados, se encuentran a continuación.

Elemento a evaluar	Fecha y versión	Dictamen
Formulario de comprobación ética	11 de mayo de 2021 Versión de junio 20 de 2019	Aprobado con recomendaciones

Adjunto a este documento, encontrará notas específicas que se plantean como recomendaciones sobre las implicaciones éticas de su proyecto de investigación. Cabe señalar que dichas recomendaciones no implican la desaprobación de las propuestas sometidas al dictamen del Comité de Ética en Investigación de CETYS Universidad. Es decir, estas recomendaciones se han planteado a fin de reforzar las consideraciones éticas implicadas en el proyecto de investigación.

Atentamente,

Dr. Edgar A. Madrid

Presidente del Comité de Ética en Investigación de CETYS Universidad.



Recomendaciones:

- En el formulario se señaló que existe la probabilidad (es decir, no sólo la posibilidad) de que las personas que forman parte del equipo investigador tengan conflictos de interés derivados del proyecto. Vale la pena discutir esta situación con la coordinación del programa de estudios. Y, a partir de esta discusión, ponderar la pertinencia de hacer ajustes. Otra estrategia, podría ser el consultar con personas que tengan experiencia en la investigación de temas similares, ponderar los consejos que puedan aportar, y revisar la pertinencia de integrar ajustes al proyecto. Además de esto, se sugiere que las entrevistas en las que pudiera aparecer este conflicto sean conducidas por otra persona que forme parte del equipo investigador. Particularmente, "Si existiera algún tipo de dependencia, ascendencia o subordinación del sujeto de investigación hacia el investigador, que le impida otorgar libremente su consentimiento" (Artículo 24 del Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud).
- Por tratarse de una investigación que involucrará grabaciones de audio o video, es muy importante que se tenga en consideración el empleo del consentimiento informado. Esta consideración deberá darse incluyendo el documento en sí mismo (el consentimiento informado) y un escrito que dé cuenta de los elementos que se expusieron al virtual informante (o a su tutor), de manera previa al consentimiento de su participación en el estudio. A fin de diseñar apropiadamente el escrito de consentimiento informado, se sugiere tener en consideración los artículos 21 y 22 del Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud.
- A fin de mitigar la posibilidad de que un virtual conflicto de interés afecte al proyecto, se reitera la importancia de la consideración el empleo del consentimiento informado.
- También se sugiere tener en consideración las formas por las cuales se hará la disseminación de los hallazgos y las conclusiones de la investigación. En esta resolución deberán estar involucradas todas las personas que formen parte del equipo investigador. Esta información podrá nutrir al consentimiento informado. Es decir, puede ser una forma de aclararle a las (o los) informantes qué es lo que se hará con los datos que ellas (o ellos) aportarán al proyecto.

En caso de requerir apoyo del Comité de Ética en Investigación de CETYS Universidad, a fin de interpretar (o en la intención de abordar) las anteriores notas, siéntase en la confianza de escribir a edgar.madrid@cetys.mx

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad.



TESIS

Que para obtener el grado de:

Doctora en Educación

Presenta:

Lina María Osorio Valdés

Aprobada por:

Dr. David Alejandro Ornelas Gutiérrez
Presidente

8 de febrero de 2023

Dra. Mónica Inés Monsiváis Almada
Secretaria

Dr. Mario Rueda Beltrán
Vocal

Dr. David A. Ornelas Gutiérrez
Coordinador Académico

CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR



**ACUERDO DE RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL POR
EL GOBIERNO DEL ESTADO DE BAJA CALIFORNIA
DE 20 DE MAYO DE 2015**

ANÁLISIS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DOCENTE EN LA UNAB PARA LA PROMOCIÓN DE UNA DOCENCIA UNIVERSITARIA DE CALIDAD

TESIS

que para obtener el grado de:

Doctora en Educación

presenta

Lina María Osorio Valdés

Director de tesis:

Dr. David Alejandro Ornelas Gutiérrez

Tijuana, B. C.

Enero de 2023

Resumen

La evaluación docente es una práctica a la que cada vez se le otorga mayor importancia en la de educación superior por ser un insumo fundamental para la promoción de la calidad. La Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB) no es ajena a ella, realizándola según lo descrito en diferentes documentos institucionales que datan de 1997. Por esta razón, sumado a los cambios a los que se ha enfrentado el mundo y la educación en los últimos años, se analizó la manera en la que se viene llevando a cabo para identificar oportunidades de mejora que atiendan a los nuevos retos y necesidades del contexto y de la población. Para ello se llevó a cabo una investigación holística, de enfoque cualitativo con un diseño descriptivo, en un primer momento para caracterizar el proceso, y de manera posterior uno proyectivo en el cual se identificaron oportunidades de mejora. Se utilizó un cuestionario en línea mixto: con preguntas abiertas y tipo Likert, diligenciado por una muestra no probabilística y autoseleccionada de docentes y estudiantes del nivel de posgrado. En general hay una percepción positiva de la manera en que se realiza la evaluación docente en términos de suficiencia, claridad y pertinencia. No obstante, se ofrecen recomendaciones como: incorporar nuevas preguntas que permitan dar cuenta de la dimensión personal del docente; permitir que se involucren más personas en el proceso de manera que no recaiga únicamente en los estudiantes y sea realmente integral y enriquecedor para quien se evalúa; usar los resultados para diseñar planes de mejora de la mano del docente; fomentar la participación activa y a consciencia de todos los involucrados y construir y divulgar una definición de lo que se entiende por docencia de calidad en la UNAB de manera que sea un punto de partida para realizar la evaluación.

Tabla de contenido

Introducción	10
Planteamiento del problema	14
Problematización	14
Pregunta de investigación	19
Objetivos de la investigación	20
Objetivo general	20
Objetivos específicos	20
Supuestos cualitativos	21
Justificación	21
Estado de la cuestión	27
Revisión de antecedentes	27
Concepciones sobre la docencia universitaria de calidad: el buen docente.	28
Modelos de evaluación de la calidad de la docencia.	34
Diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria.	40
Marco de referencia	46
El docente universitario	47
El docente UNAB	54
Docencia de calidad	60
Evaluación de la docencia de calidad	66
Los procesos de evaluación en la Educación Superior en Latinoamérica.	67
Evaluación de docencia de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior.	72
The scholarship of teaching (SoTL)	76
El proceso de evaluación de la docencia en la UNAB	79
Las competencias en el proceso de evaluación de la docencia de calidad.	86
Marco contextual	93
Colombia y su sistema educativo	94
Estructura organizacional UNAB	96
Oferta académica de la UNAB	99

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Proyecto Educativo Institucional UNAB	102
Método	106
Diseño metodológico	107
Sujetos de investigación	110
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	112
Rigor y calidad del diseño	123
Pasos y procesos	128
Procesamiento y análisis de datos	130
Consideraciones éticas de la investigación	133
Resultados	135
Discusión y conclusiones	179
Reflexiones finales	208
Referencias	213
Apéndices	227

Listado de figuras

Figura 1. Funciones profesionales del docente.....	53
Figura 2. Dimensiones en el proceso de evaluación docente.	79
Figura 3. Propuesta de modelo de competencias docentes.....	90
Figura 4. Organigrama general de la UNAB.....	97
Figura 5. Principios y valores UNAB.....	104
Figura 6. Síntesis de los principales elementos del diseño metodológico.....	110
Figura 7. Etapas de construcción de los cuestionarios	123
Figura 8. Pasos de la investigación.....	128
Figura 9. Participación en el proceso de evaluación docente a diciembre de 2021	138
Figura 10. Razones por las que los estudiantes participan en la evaluación docente	140
Figura 11. Razones por las que los docentes consultan los resultados de la evaluación... ..	142
Figura 12. La evaluación ofrece información para la toma de decisiones-estudiantes	143
Figura 13. La evaluación ofrece información para la toma de decisiones-docentes	144
Figura 14. Comparativo del conocimiento que manifiestan tener del proceso de evaluación docentes y estudiantes	148
Figura 15. Comparativo de la suficiencia del instrumento desde la percepción de estudiantes y docentes	149
Figura 16. Suficiencia del instrumento de evaluación docente UNAB.....	151
Figura 17. Comparativo de la relevancia del instrumento para estudiantes y docentes	152
Figura 18. Relevancia del instrumento según la información que ofrece sobre el cumplimiento de las responsabilidades de un docente UNAB.....	154
Figura 19. Comparativo claridad del instrumento según estudiantes y docentes.....	155

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Figura 20. Dimensiones presentes en un docente de calidad 160

Figura 21. Dimensiones del docente universitario 162

Figura 22. Frecuencia de palabras sobre el significado de docencia de calidad para
estudiantes y docentes 165

Figura 23. Propuesta de momentos del proceso de evaluación docente UNAB 196

Figura 24. Actores, instrumentos y temporalidad de la evaluación docente en la UNAB 203

Listado de tablas

Tabla 1. Elementos clave del planteamiento del problema	26
Tabla 2. Antecedentes relacionados con las concepciones sobre la docencia universitaria de calidad.....	32
Tabla 3. Antecedentes relacionados con los modelos de evaluación de la calidad de la docencia	39
Tabla 4. Antecedentes relacionados con el diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria	44
Tabla 5. El docente universitario en la actualidad: rasgos, roles y habilidades.....	50
Tabla 6. Roles del docente UNAB	60
Tabla 7. Comparativo del proceso de evaluación docente en la UNAB	83
Tabla 8. Planta Profesores UNAB por nivel de formación y dedicación.	100
Tabla 9. Población inicial y muestra final	112
Tabla 10. Metacategorías y categorías deductivas	122
Tabla 11. Propuesta metodológica.....	129
Tabla 12. Códigos análisis de contenido deductivo.....	131
Tabla 13. Códigos análisis de contenido inductivo	132
Tabla 14. Razones por las que estudiantes y docentes participan en la evaluación	146
Tabla 15. Expectativas frente a la funcionalidad y uso de los resultados de la evaluación docente.....	147
Tabla 16. Ajustes sugeridos por estudiantes y docentes al instrumento y proceso de evaluación.....	150
Tabla 17. Características del docente universitario según estudiantes y docentes	157

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Tabla 18. Habilidades del docente universitario según estudiantes y docentes 158

Tabla 19. Responsabilidades del docente universitario según estudiantes y docentes 159

Tabla 20. Definiciones de docencia de calidad según estudiantes y docentes 162

Tabla 21. Oportunidades de mejora del actual proceso de evaluación docente 177

Tabla 22. Síntesis de las características, habilidades y responsabilidades de un docente de calidad según estudiantes y profesores UNAB..... 189

Listado de apéndices

Apéndice A. Formularios de Evaluación Docente UNAB	227
Apéndice B. Tabla de especificaciones cuestionario estudiantes y docentes para entrevista estructurada.....	229
Apéndice C. Juicio de Expertos.....	234
Apéndice D. Consentimiento Informado	236
Apéndice E. Libro de códigos deductivo.....	238
Apéndice F. Libro de códigos inductivo.....	243
Apéndice G. Dictamen Comité de Ética CETYS Universidad.....	246

Introducción

La evaluación de la docencia en la educación superior es un ejercicio que progresivamente ha tomado relevancia en la medida en que el profesor es entendido como un ser multidimensional que tiene gran injerencia tanto en lo que sus estudiantes aprenden como en su formación personal. Adicionalmente, empieza a dársele mayor relevancia a los temas asociados a la calidad medidos de diferentes maneras al interior de las instituciones educativas, motivados por el interés de acreditarse nacional e internacionalmente, en donde entre otros aspectos, la calidad está directamente vinculada con el desempeño del docente y esto a su vez, con los resultados de los estudiantes.

Este ejercicio de investigación tuvo como objetivo analizar la manera en que sucede el proceso de evaluación docente en la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), una universidad privada, acreditada de alta calidad, con más de 65 años de experiencia y ubicada en Bucaramanga, Colombia. Para ello, se recopilaron las voces de los actores que están involucrados en la evaluación docente: estudiantes y profesores, específicamente del nivel de posgrado.

Este documento se divide en cinco grandes apartados. El primero de ellos, reúne información sobre el planteamiento del problema el cual surge del interés de caracterizar el proceso actual de evaluación docente, para identificar si se ciñe aún a lo descrito en los diferentes documentos institucionales versus los cambios, retos y necesidades a los que se ha enfrentado y plantea el contexto y la población; la importancia de tener una definición institucional de docencia de calidad y la expectativa de uso de los resultados que se obtienen de la evaluación de los profesores para implementar acciones de mejora que realmente

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

redundan en una docencia de calidad. En este mismo apartado se presentan el objetivo general de la investigación y los objetivos específicos que buscan caracterizar el proceso de evaluación, identificar la percepción que tienen quienes participan de él, ofrecer recomendaciones de mejora y una definición de docencia de calidad que atienda a las expectativas de la comunidad educativa. Todo esto, buscando dar respuesta a la pregunta ¿De qué manera, a través del proceso de evaluación del docente, es posible promover la docencia de calidad? Aquí también se despliegan los argumentos que justifican la relevancia de esta investigación, así como supuestos cualitativos planteados a la luz de los objetivos específicos.

El segundo apartado presenta los antecedentes, el marco de referencia y el marco contextual. Para la revisión de los antecedentes se tuvieron en cuenta investigaciones escritas entre 2015 y 2020, nacionales e internacionales que se organizaron de la siguiente manera: a) concepciones sobre la docencia universitaria de calidad: el buen docente; b) modelos de evaluación de la calidad de la docencia; y c) diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria. Por su parte, en el marco de referencia, se realiza, mediante la revisión de diversos autores, una conceptualización de lo que para esta investigación significa el docente universitario; el docente UNAB; docencia de calidad; evaluación de la docencia de calidad; el proceso de evaluación de la docencia en la UNAB y las competencias en el proceso de evaluación de la docencia. Finalmente, el marco contextual describe el sistema educativo colombiano, la estructura organizacional de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, su oferta educativa y Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El método se presenta en el tercer apartado del documento, que para el caso de este ejercicio correspondió a una investigación holística, de enfoque cualitativo, con un diseño descriptivo y predictivo/proyectivo, enmarcado en dos grandes momentos transitados a lo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

largo del proceso y que atendían al alcance de los objetivos de la investigación. El primer momento fue de orden perceptual como acercamiento a la manera en que sucede la evaluación en la UNAB, y el segundo comprensivo, que permitió analizarla y ofrecer recomendaciones de mejora. La población estuvo constituida por estudiantes y docentes de pregrado y posgrado que diligenciaron o fueron evaluados respectivamente, en el periodo 2021-1. Por su parte, la muestra fue no probabilística y autoseleccionada, compuesta por los estudiantes y docentes del nivel de posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes. La técnica utilizada fue la entrevista estructurada, que se materializó en un cuestionario en línea, de manera que fuese posible acceder a los participantes atendiendo al distanciamiento exigido por la pandemia producto del COVID-19. En este mismo apartado, se presentan las categorías propuestas por la investigadora y se describe el análisis deductivo e inductivo realizado a los datos cualitativos. Por su parte, la moda y el promedio fue la técnica utilizada para dar cuenta de los cuantitativos (que correspondieron a un número menor). Se finaliza con las consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta a lo largo de la investigación como el diligenciamiento del consentimiento informado y la presentación del ejercicio ante los comités de ética de las dos universidades: UNAB y CETYS.

Los resultados presentados en el cuarto apartado del documento están organizados atendiendo a los objetivos específicos de la investigación, para lo cual se presentan, y algunas veces se contrastan, las respuestas de estudiantes y docentes. Es importante precisar, que, aunque el estudio es cualitativo, se utilizan datos cuantitativos (en menor medida) para dar cuenta de algunas impresiones reflejadas mediante la escala Likert que incluía el instrumento. A pesar de que hay un conocimiento y percepción, en general positiva, del proceso y el

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

instrumento de evaluación actualmente utilizado, tanto docentes como estudiantes, comparten oportunidades de mejora relacionadas con la inclusión de preguntas abiertas, así como de algunas que den cuenta de la dimensión personal del docente; la participación de más personas en el proceso de evaluación para que realmente sea integral y enriquecedor para quien es evaluado; la necesidad de tener una definición institucional de docencia de calidad de manera que sea el punto de partida de la evaluación; vincular los resultados a la reflexión del docente frente a su ejercicio y a la construcción de planes de mejora; así como a la revisión de algunos aspectos técnicos y asociados a la temporalidad del instrumento.

Finalmente, el quinto apartado presenta la discusión y conclusiones del estudio para lo cual se utilizaron los supuestos cualitativos como elementos organizadores, en la medida en que se van presentando uno a uno y describiendo si se confirmaron o no, acompañados de un diálogo entre las investigaciones consultadas, el marco de referencia, las voces de los actores y las construcciones realizadas por la investigadora a lo largo del proceso. Para cada uno de ellos y cuando aplica, se incluyen recomendaciones derivadas del proceso, beneficios y propuestas de mejora específicamente para la UNAB, pero que pueden ser extrapoladas al ámbito educativo.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad

Planteamiento del problema

Problematización

Desde la aparición masiva de las universidades en los años sesenta en el mundo y los cuestionamientos que se realizaron en la década de los ochenta frente a la relación entre docencia e investigación; el rol del docente al interior de las universidades se ha ido reinventando y revaluando (Hénard & Leprince-Ringuet, 2008). Para autores como Coaldrake y Stedman (1999) hasta el siglo XIX la docencia era la función principal de las universidades, pero la llegada de modelos educativos provenientes de Alemania, Reino Unido y Estados Unidos, convirtió a la investigación en el centro de la universidad y la docencia pasó a un segundo lugar. Sin embargo, con la expansión del sistema educativo universitario, la docencia ha retomado nuevamente importancia por lo que es quizá la calidad de esta actividad uno de los objetos de evaluación que más atención ha tenido al interior de las instituciones educativas en los últimos años.

Otra de las razones por las que la docencia universitaria de calidad tiene cada vez más atención, es la relacionada con la calidad versus precio y la responsabilidad social que tiene la universidad por responder a las necesidades del contexto y contribuir a largo plazo con la prosperidad de un país (Neave, 1998). Por tal motivo, el retorno de la inversión, es decir el beneficio obtenido en relación con la inversión realizada, debe ser bueno (Yorke, 2000), más aún en las universidades privadas en donde los estudiantes se han convertido en clientes

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

preocupados por la calidad de la formación que están pagando (Telford & Masson, 2005) y quienes provienen de orígenes diversificados.

Para evaluar la actividad docente se utilizan técnicas e instrumentos en su gran mayoría cuestionarios, que buscan por medio de la recopilación de información en diferentes dimensiones y de un modelo de lo que se considera un buen docente, caracterizar la práctica pedagógica de cada uno, esto especialmente porque en la actualidad “la calidad de la docencia universitaria se encuentra estrechamente relacionada con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y, por tanto, con la formación de profesionales” (Jerez et al., 2016, p.1) lo que ha traído consigo una importante presión por garantizar y generar evidencias de que esto sucede en el aula.

Para entenderlo, a continuación, se definen los conceptos de calidad y evaluación. El término calidad permite ser interpretado de diferentes maneras atendiendo al grupo, persona, situación y espacio de tiempo particular. Como lo señala Biggs (2001) calidad puede hacer referencia a un resultado, un producto o un proceso, es un concepto relativo y multidimensional, por ello su definición y análisis debe hacerse teniendo en cuenta el contexto. Para el caso de la universidad, entendida esta como un sistema, la calidad depende no sólo de acciones individuales, sino también de la interacción entre estas. Por lo que, para hablar sobre ella, es necesario realizar un análisis teniendo en cuenta de manera conjunta e individual todos los actores y factores organizativos y ambientales que toman parte dentro de un proceso de formación (Rodríguez, 2001).

La evaluación es un tema intrínseco al ámbito educativo y directamente relacionado con los procesos de calidad de la educación. Es una valoración sistemática de la eficacia y resultados planeados o no, de la aplicación de las políticas y el reflejo del sistema educativo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

en el aula, la institución, los distintos niveles y modalidades de formación (Tiana & Santángelo, 1994). Es precisamente la creciente preocupación en el mundo alrededor de este tema, la que ha traído consigo el diseño de sistemas de evaluación educativa tan diversos como cada país, con un objetivo común: dar cuenta de los resultados de formación de los estudiantes, de la manera en la que sucede el proceso de enseñanza y de las personas que hacen parte de este, en donde se incluyen los docentes. Es así como la evaluación se convierte en un excelente mecanismo para obtener y difundir información rigurosa, contrastada y equilibrada sobre los estudiantes, los programas, los docentes, los servicios y las instituciones, por nombrar algunos.

En ese orden de ideas, y entendiendo que la calidad depende de diferentes actores dentro del sistema educativo, y que la evaluación permite dar cuenta de las acciones y resultados de ellos, surge el interés por delimitar a qué se hace referencia cuando se habla de una docencia de calidad y de qué manera se está evaluando. Si bien este es un tema de discusión obligatoria en el campo educativo, son muchas las tendencias, opciones y recursos para dar respuesta a preguntas como: ¿qué evaluar?, ¿quién evalúa?, ¿cómo se evalúa?, ¿cuándo se evalúa? o ¿para qué se evalúa?, por lo que no hay un único modelo, ni una única manera de hacerlo.

La demanda por dar cuenta de qué es y cómo se está llevando a cabo una docencia de calidad se acentúa cada vez más, en la medida en que se reconoce que las acciones del docente, su compromiso, energía, conocimientos y habilidades, influyen en la calidad de la educación (Huberman et al., 2000, como se cita en Arbeláez et al., 2008). La Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB) no es ajena a este ejercicio y es precisamente por ello que por medio del reglamento interno de profesores, plantea un modelo de seguimiento y evaluación de desempeño del profesor, entendido este como un proceso para calificar y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

garantizar la mejora permanente del docente (art. 60), en el que se definen tres aspectos a tener en cuenta: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación (art.62) y una serie de herramientas y participantes para llevarlo a cabo (UNAB, 1997).

Un primer acercamiento al proceso actual de evaluación de la docencia universitaria UNAB permite identificar varias posibilidades de mejora. La primera de ellas, vinculada con la necesidad de revisar el rol del docente y lo que se entiende por calidad de la docencia, inicialmente definido en 1997 en el Reglamento del Profesorado asociado a sus deberes; pero ahora a la luz de las transformaciones que ha vivido el mundo en materia económica, educativa, social, política y cultural en las últimas décadas, y los avances en la ciencia, la tecnología y la información, los cuales han generado un nuevo contexto social e histórico que ha impactado en el sistema educativo universitario mundial, estableciendo una nueva concepción filosófica de los docentes y de las instituciones de educación superior (Hernández, 2008) que implica nuevos requerimientos, habilidades, competencias y prácticas por parte del docente para dar respuesta a los cambios y necesidades de la sociedad.

La segunda está relacionada con la posibilidad de contrastar y complementar el modelo de evaluación utilizado actualmente en la UNAB, con otros modelos que existen en Colombia y en el mundo, no para unificar, -puesto que tal y como se ha explicado aquí, los modelos de evaluación y lo que significa un buen docente, deben atender al contexto-, sino para enriquecerlo a partir de elementos, dimensiones, variables e instrumentos que son clasificadas como buenas prácticas en los externos. Esta revisión también ofrece la oportunidad de identificar lo que sucede después de la evaluación, con el objetivo de utilizar la información recopilada en investigaciones, seguimiento, planes de mejora, ejercicios de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

formación y redefinición de criterios y competencias que no sólo califiquen al docente, sino que también promuevan una docencia de calidad.

La tercera oportunidad de mejora tiene que ver con cómo en la práctica pareciera que el modelo de evaluación de la docencia se ha desdibujado, puesto que a pesar de que en él se habla de tres aspectos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En la actualidad, la mayor cantidad de información se recopila del último de ellos, al utilizar los cuestionarios aplicados a los estudiantes de los diferentes niveles de formación, puesto que si bien se solicita a los docentes que se autoevalúen y evalúen a un compañero, al final no saben qué se hace con esta información, es decir, no reciben ningún tipo de retroalimentación. Adicionalmente en la práctica no todos los tres aspectos se llevan a cabo por las características de los diferentes niveles de formación que se ofrecen en la universidad, a saber, pregrado y posgrado.

Aunque hay estipulado un proceso de evaluación y unos instrumentos, los elementos propios de estos niveles implican que en la aplicación deban hacerse ajustes en la marcha. Por ejemplo, a diferencia del pregrado, los docentes del posgrado no están contratados por la universidad de tiempo completo, sino únicamente por el tiempo de su módulo que varía según el programa. Esto a su vez, implica un cambio en el espacio de tiempo (cantidad) en el que el docente interactúa con los estudiantes, puesto que a diferencia del pregrado en donde trabajan durante 16 semanas juntos, en el nivel posgradual puede ser en sesiones de entre 8 y 36 horas.

Esto sugiere un desconocimiento y variaciones al proceso tal y como se diseñó inicialmente, así como la imposibilidad de analizar las percepciones de los diferentes actores producto de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, y de utilizar todos los

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

resultados en la toma de decisiones, puesto que disparidades como estas han llevado a que en la universidad se realice una diferenciación del instrumento utilizado por los estudiantes para evaluar a sus docentes (existe un cuestionario para cada nivel), pero no frente a los aspectos, por lo que algunos simplemente han sido suprimidos, eliminando la posibilidad de realimentación desde otras perspectivas que pueden ser enriquecedoras en la búsqueda de la docencia de calidad.

Los motivos expuestos, dejan entrever oportunidades de mejora en diferentes elementos del proceso de evaluación docente, para lo que se propone en este ejercicio de investigación, realizar un análisis detallado de la manera en la que se lleva a cabo la evaluación de la docencia universitaria, a manera de metaevaluación, es decir una evaluación de la evaluación (Santos, 1996b), en donde se identifiquen los actores que participan; se delimiten las dimensiones y criterios utilizados; se definan los momentos en que sucede la evaluación de tal manera que no se centre únicamente en lo que el docente hace, sino en todo el proceso que realiza antes, durante y después de su clase; se revisen los instrumentos y adicionalmente el uso que se le da a los datos que se recopilan producto del ejercicio de evaluación, para que no sólo se califique al docente, sino que se utilicen para generar espacios de capacitación, reflexión y aprendizaje. El resultado del análisis, así como las sugerencias que surjan de él, se convertirán en información útil para la actualización del modelo de evaluación, así como para la promoción de la docencia de calidad.

Pregunta de investigación

A partir del planteamiento anterior, surge la pregunta ¿De qué manera, a través del proceso de evaluación del docente, es posible promover una *docencia de calidad*? así como

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

preguntas subordinadas, directamente relacionadas con el objetivo de este trabajo, tales como:

- ¿Cómo se lleva a cabo actualmente el proceso de evaluación docente en la UNAB?
- ¿Cuál es la percepción de los actores que intervienen en la evaluación de la docencia sobre el proceso que se lleva a cabo en la UNAB?
- ¿Qué significa *docencia de calidad* para los actores que intervienen en el proceso de evaluación?
- ¿Qué elementos son susceptibles de mejora en el actual proceso de evaluación docente?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa, para la promoción de una docencia universitaria de calidad.

Objetivos específicos

- Caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido por estudiantes y docentes, el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB.
- Identificar la percepción y conocimiento que tienen estudiantes y docentes de posgrados sobre el proceso de evaluación docente en la UNAB.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Proponer una definición de docencia universitaria de calidad para la UNAB, mediante la revisión documental y las voces de diferentes integrantes de la comunidad educativa.
- Formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promuevan la docencia de calidad.

Supuestos cualitativos

- El proceso de evaluación docente actual dista del descrito en los documentos institucionales.
- Los actores que intervienen en la evaluación de los docentes consideran que este es un ejercicio fundamental para la mejora del profesor, el programa y la institución.
- Aunque hay elementos comunes frente a lo que significa *docencia de calidad* para estudiantes y docentes, no existe una única manera de definirla.
- Los actores que intervienen en la evaluación de la docencia consideran que el proceso puede tener oportunidades de mejora en aspectos como los instrumentos, los ítems que se evalúan y los actores que participan.

Justificación

La evaluación de la calidad de la docencia es un tema que aparece inicialmente en las instituciones educativas del mundo entero, producto de la necesidad de acreditación de las universidades, por lo que tuvo un corte más administrativo, sin un proceso de reflexión previo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

sobre cómo debía suceder (Loredo, 2015) para que tanto los docentes como las instituciones educativas lograran sacar el mayor provecho de este. Con el tiempo, la calidad de la docencia se empieza a asociar con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, con la formación docente y con el desarrollo profesional del docente universitario, razones por las cuales es un tema que cada vez tiene más atención, como un factor relevante en los ejercicios de acreditación institucional y de programas (Jerez et al., 2016) al interior de las instituciones de educación superior.

En general, la evaluación es una preocupación compartida por sistemas educativos de todo el mundo, por lo que existen diferentes modelos que buscan recopilar información sobre, para qué es, quiénes participan, qué se evalúa y en qué momento se realiza. Montoya et al. (2014) se refieren a tres tendencias frente a la calidad de la evaluación docente: la que está vinculada a un docente y a un estilo de clase; la que revisa que el profesor haga lo que la universidad dice que haga y la que busca evidenciar que el docente logre que sus estudiantes aprendan.

Otros autores han trabajado alrededor de los propósitos de la evaluación docente a nivel universitario, entre estos están los identificados por Ory (2002) como: atender a las necesidades de los estudiantes, así como a las administrativas: mejorar la educación y rendir cuentas. Sobre este mismo tema, Stake y Cisneros-Cohernour (2000) hablan de “brindar información sobre el mérito y sobre lo que se debería mejorar, ayudar a la selección de personal calificado, formar de manera profesional y continua a los docentes y contribuir a la comprensión del departamento en relación con la universidad en su conjunto” (p.81). Por su parte, para Lehman (1975 como se cita en Stake et al., 2010) la evaluación tiene como

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

objetivo mejorar la calidad de la docencia y ofrecer información sobre el trabajo docente para reparar las posibles fallas.

Sobre los actores que participan, Dressel (1971) hace referencia a la evaluación de la calidad en general, como una responsabilidad compartida, en la que deben participar todos los interesados: directivos, administrativos, estudiantes, docentes y la sociedad, pues cada uno de ellos evalúa de manera permanente, aunque a veces invisible por la complejidad del proceso e informalidad en la que se realiza.

En cuanto a los tipos de evaluación, es posible hablar de la evaluación formal cuando es planificada, rutinaria, con criterios preestablecidos y registrada; e informal, realizada a partir de las percepciones y experiencias de quienes participan y observan procesos educativos. También está la evaluación sumativa que asigna un valor que permite comprender la calidad de lo que se está evaluando; y la formativa, que considera el objeto evaluado como algo cambiante. La evaluación de la docencia implica el uso de métodos formales e informales, pues al sumarlos se afina la identificación de logros y problemas, así como la combinación de las evaluaciones sumativas y formativas ofreciendo diferentes criterios e instrumentos (Stake et al., 2010).

Duro (2005) habla sobre las necesidades de pensar en un sistema de evaluación del desempeño docente en el que se tenga un concepto claro de calidad, así como un marco teórico que soporte y explique el modelo, defina claramente los propósitos y los actores, sea coherente con las políticas institucionales e indique las acciones de mejora continua. Además, el sistema de evaluación de la calidad de la docencia debe ofrecer a los administradores información que les permita tomar decisiones y a los docentes que les ayude a identificar sus

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

aciertos y oportunidades de mejora, brindándoles elementos de juicio distintos a los propios, así como objetivos y metas específicas (DeCosta et al., 2016; Tirado et al., 2007).

Es precisamente esta diversidad de modelos, actores y tipos de evaluación lo que ofrece una oportunidad a esta investigación, puesto que aunque en la UNAB existe un proceso para aplicar a los docentes descrito en el reglamento profesoral y materializado en diversos documentos institucionales¹, se centra en los instrumentos dejando desatendidos algunos de los aspectos que se enuncian en el reglamento profesoral como lo son la autoevaluación y la coevaluación, que ofrecen información importante al proceso, perdiendo incluso el sentido y la riqueza de este.

El sugerir unas recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación de la docencia, buscando que no únicamente se centre en los instrumentos, sino también en una serie de dimensiones y criterios que favorezcan la promoción de una docencia de calidad en la UNAB, ofrece importantes aportes en lo teórico y lo práctico. En lo teórico, es la oportunidad de actualizar y enriquecer la definición de docencia de calidad descrita en el reglamento profesoral, de tal forma que atienda a lo que la comunidad educativa UNAB, espera que sea un docente de calidad. Adicionalmente, ofrece la posibilidad de tener un documento institucional que compile e informe a la comunidad educativa sobre la importancia del proceso de evaluación, reconocimiento de buenas prácticas y promoción

¹ Formatos utilizados en el proceso de evaluación docente UNAB: GTH5-PR-01 de 2017 (describe el procedimiento para llevar a cabo la evaluación docente en pregrado); el GTH5-IN-03 de 2015 (instructivo para diligenciar en línea el cuestionario de evaluación); y el GTH5-PR-04 de 2018 (procedimiento para realizar y configurar la evaluación en el nivel de posgrado).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docente, para que cada vez más personas tomen parte activa en el mismo, como un mecanismo que aporte a la construcción de una docencia de calidad.

En lo práctico, la investigación brinda a la comunidad educativa de la UNAB, sugerencias para enriquecer y actualizar el modelo asociadas a los instrumentos, momentos y criterios a evaluar, así como sobre los roles de las personas que participan en el ejercicio, para forjar una cultura de evaluación, que genere confianza, trazabilidad del proceso e información para diseñar planes de acción que favorezcan el crecimiento personal y profesional del docente, en la medida en que le ofrezca realimentación sobre las cosas que está haciendo bien, así como en las que tiene posibilidades de mejora en aras de trabajar en la construcción de una docencia universitaria de calidad.

En cuanto a las limitaciones está el temor de los docentes a avanzar hacia un ejercicio de evaluación más estructurado, riguroso y con la participación de nuevos actores, sintiendo así que hay un mayor seguimiento a su práctica e incluso un aumento en la inversión de tiempo. Por su parte, para la institución un modelo robustecido implica personas o dependencias trabajando alrededor del antes, durante y después del proceso de evaluación docente, y esto a su vez se refleja en costos; puesto que poner en marcha la evaluación pasaría de no únicamente desplegar el instrumento y tabular unos datos, sino también pensar en el uso que puede dársele a los mismos con la finalidad de ofrecer realimentación a todas las instancias que participan o apoyan el ejercicio del docente y especialmente en la utilidad que puede tener para la promoción de una docencia de calidad al interior de la institución.

Se espera que esta investigación y sus resultados permeen la práctica de evaluación de la docencia en los niveles de pregrado y posgrado de la UNAB. Para ello, se trabajará con

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

los miembros de la comunidad educativa de manera cercana, para recopilar la mayor información posible y desde diferentes perspectivas. La tabla 1 compila los elementos clave de este capítulo como lo son la situación problema, justificación, objetivos, pregunta problema, subordinadas y supuestos.

Tabla 1 Elementos clave del planteamiento del problema

Objetivo general	Analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa, para la promoción de una docencia universitaria de calidad.		
Pregunta problema	¿De qué manera, a través del proceso de evaluación del docente, es posible promover una docencia de calidad?		
Problema	Preguntas subordinadas	Objetivos específicos	Supuestos cualitativos
El modelo actual de evaluación de la docencia UNAB se ha desdibujado y no atiende a las características de los niveles	¿Cómo se lleva a cabo actualmente el proceso de evaluación docente en la UNAB?	Caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido por estudiantes y docentes el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB.	El proceso de evaluación docente actual dista del descrito en los documentos institucionales.
Necesidad de revisar el rol del docente y lo que se entiende por calidad de la docencia	¿Cuál es la percepción de los actores que intervienen en la evaluación de la docencia sobre el proceso que se lleva a cabo en la UNAB?	Identificar la percepción y conocimiento que tienen los estudiantes y docentes sobre el proceso de evaluación docente en la UNAB.	Los actores que intervienen en la evaluación de los docentes consideran que este es un ejercicio fundamental para la mejora del profesor, el programa y la institución
Contrastar y complementar el modelo UNAB con otros modelos para enriquecerlo y a partir de la evaluación promover la docencia de calidad.	¿Qué significa docencia de calidad para los actores que intervienen en el proceso de evaluación?	Proponer una definición de docencia universitaria de calidad para la UNAB, mediante la revisión documental y las voces de diferentes integrantes de la comunidad educativa	Si bien hay elementos comunes frente a lo que significa docencia de calidad para estudiantes y docentes, no existe una única manera de definirlo.
Utilizar los resultados de la evaluación docente para ofrecer información útil al docente.	¿Qué elementos son susceptibles de mejora en el actual proceso de evaluación docente?	Formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promuevan la docencia de calidad.	Los actores que intervienen en la evaluación de la docencia consideran que el proceso puede tener oportunidades de mejora en aspectos como los instrumentos, los ítems que se evalúan y los actores que participan.

JUSTIFICACIÓN

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

La evaluación docente es un criterio importante en los ejercicios de acreditación institucional y de programas.	Las tendencias frente al proceso de evaluación docente recopilan y varían en sus propósitos, actores que participan, tipos, momentos y conceptos de calidad.	En la UNAB la evaluación docente se ha centrado en los instrumentos, desatendiendo momentos clave del modelo como la autoevaluación y coevaluación, dimensiones, criterios, definición de calidad y actores participantes, e incluso las características de cada nivel de formación.	Las recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación de la docencia UNAB generan aportes en lo teórico en la medida en que permite reconfigurar la definición de docente y la de docencia de calidad.	Las recomendaciones de mejora generan aportes en lo práctico aportando ideas para actualizar el modelo, favoreciendo la confianza y trazabilidad, en la medida en que recopila las percepciones de todos los actores, pautas, criterios, instrumentos y roles.
---	--	--	--	--

Estado de la cuestión

Revisión de antecedentes

A continuación, se presenta la revisión de antecedentes, los cuales fueron ubicados por medio de una búsqueda en diversas bases de datos. Los criterios que se tuvieron en cuenta para la selección de investigaciones fueron: que las mismas hubiesen sido escritas entre 2015 y 2020, con algunas excepciones por el aporte que ofrecen a este trabajo; que fuesen pertinentes y relevantes para tomarlas como referencia para el modelo actual, y finalmente que provinieran de ejercicios tanto nacionales como internacionales, permitiendo así tener un panorama más amplio sobre el tema de la evaluación de la calidad de la docencia universitaria. Los antecedentes se presentan organizados en tres categorías: a) concepciones sobre la docencia universitaria de calidad, b) modelos de evaluación de la calidad de la docencia y c) diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria.

Concepciones sobre la docencia universitaria de calidad: el buen docente.

La diversidad de definiciones sobre una docencia universitaria de calidad llevó a Arbeláez et al. (2008) a realizar un estudio cualitativo utilizando métodos como la observación, la argumentación teórica y el estudio de caso, para recopilar información que les permitiera evidenciar las concepciones sobre docencia de calidad que pueden deducirse de los procesos de evaluación de los profesores universitarios, para propiciar la revisión de las políticas y el enriquecimiento de la cultura sobre docencia y evaluación. El estudio se llevó a cabo en tres universidades (dos españolas y una colombiana) aplicando entrevistas abiertas y semiestructuradas, discusiones de grupo, material documental y un cuestionario web.

Los resultados de la investigación pueden ser consultados en el artículo *Concepciones sobre la docencia universitaria de calidad*, en el que también se hace referencia a las siguientes dimensiones utilizadas para organizar la información: acción comunicativa (participación, relaciones con: alumnos, docentes, universidad y sociedad); acciones pedagógicas (investigación-docencia, tutorías, métodos y estrategias, evaluación, ayudas didácticas, diseño curricular); profesionalidad docente (características del docente, formación, conocimiento de la disciplina, actualización, producción intelectual); y ambiente pedagógico (innovación, sistemas de control, masificación, calidad, reconocimientos y evaluación docente).

Jerez et al. (2016) llevaron a cabo una revisión sistemática de los atributos de una docencia de calidad en la educación superior, para lo cual realizaron una búsqueda de información siguiendo la guía propuesta por la declaración PRISMA (*Preferred Reporting*

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Items for Systematic reviews and Meta-Analyses) para el reporte de revisiones sistemáticas y metanálisis. El detalle de la revisión se encuentra plasmado en el artículo *Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: revisión sistemática*, en el que se explica cómo se utilizaron diversas bases de datos como ERIC y PsycINFO, combinando palabras clave como: (Quality OR Attributes OR Characteristics OR Excellence) AND (Teachers OR Tutors OR Faculty) AND (Higher Education OR University OR Tertiary Education), para luego extraer información mediante un análisis temático de codificación abierta, codificación central y finalmente una fase de interpretación de lo recolectado.

Como resultado se obtuvieron 1404 referencias, de las cuales y luego de un proceso de depuración, quedaron 21 artículos producto de ejercicios cualitativos de corte transversal, cualitativos fenomenológicos y mixtos, que reflejan la relevancia del tema de la evaluación docente al provenir de diferentes latitudes. Los autores concluyen que los atributos de una docencia universitaria de calidad pueden ser clasificados en tres grandes temas: competencias genéricas (características personales, actitudinales y comunicativas); competencias pedagógicas (estrategias de enseñanza-aprendizaje y planificación-gestión); y competencias de tipo disciplinar.

Producto de la búsqueda de antecedentes, también fue posible encontrar estudios que hacen referencia a la calidad de la educación, asociándose al “buen docente”, uno de ellos es *Caracterización de un buen docente universitario según la percepción de estudiantes, docentes y directores de carrera de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chile-Talca*, llevado a cabo por un grupo de profesores de esta universidad y publicado en el artículo *Buenos docentes universitarios, ¿Qué dicen los estudiantes?* De Merellano

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

et al. (2016), el cual tuvo como objetivo conocer las características de un buen docente universitario según la percepción de los estudiantes. La investigación se llevó a cabo mediante una metodología mixta en la que se utilizaron cuestionarios de preguntas abiertas, entrevistas a profundidad y el estudio de caso, aplicados a los estudiantes de cuarto año de pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca. Esto permitió una cobertura de un 80% del universo estudiado, rapidez y profundización en las características más destacadas, e implicó revisar los datos obtenidos usando dos análisis: uno de frecuencia y el otro de discurso.

Dentro de las categorías destacadas por los estudiantes se encontraron: *Características Pedagógicas*, correspondientes a dominio de contenido y calidad de la metodología de enseñanza con un 35% de representatividad; *Características Humanas* que hacen referencia a los rasgos personales y responsabilidad alcanzando un 50,78%. Finalmente, la categoría *Características Ideológicas* incluyó los rasgos ético-morales, rasgos humanístico-emocionales y rasgos formativos-pedagógicos abarcando un 52,32% de impacto. Cabe destacar la importancia que atribuyen los estudiantes a las características humanas e ideológicas en contraste con las características pedagógicas, al poseer un mayor número de referencias en los recursos analizados.

En conclusión, para los estudiantes de esta universidad un buen docente universitario trasciende los aspectos pedagógico y disciplinar del curso que enseña, siendo las características humanas e ideológicas las de mayor representatividad, por lo que un buen docente es: una persona confiable, sociable, cercana, integradora, empática, colaborativa, comprensiva, segura, paciente, humilde, alegre y respetuosa. Igualmente es importante que

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

el docente posea dominio de contenido; lo cual se produce gracias a la articulación de sus conocimientos, producto de su formación profesional, con la experiencia construida a lo largo de su ejercicio como maestro, mediante una reflexión permanente y crítica frente a la acción de educar, así como su compromiso con la planeación de un proceso pensado en el estudiante.

El artículo *La evaluación del profesorado universitario: tendencias en Iberoamérica*, de Loo et al. (2018) da cuenta de una revisión sistemática por medio de un proceso observacional-analítico, utilizando Google Académico con palabras clave como desempeño profesional universitario y evaluación profesional universitaria, de la que se obtuvo como resultado 21 artículos publicados desde 2004 sobre evaluación de la docencia en Iberoamérica. Este ejercicio tenía como objetivo caracterizar las principales tendencias que emergen del análisis de la literatura reciente en el ámbito de la evaluación profesoral universitaria en Iberoamérica.

Producto de esta investigación, se concluyó que existen cuatro grandes tendencias de análisis: incidencia del marco normativo en la evaluación; la complejidad de la evaluación docente en el nivel superior; orientación de la evaluación a las funciones sustantivas en la evaluación del desempeño del profesor universitario y proceso metodológico de la evaluación del profesor universitario. Estas tendencias permiten evidenciar algunos desafíos relacionados con el tema como son: la participación del docente en el proceso de evaluación de manera consciente como una oportunidad para el cambio, el trabajo permanente alrededor de competencias profesionales para dignificar su labor y la evaluación vista como una posibilidad para contribuir al desarrollo institucional y profesional.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Esta primera categoría en donde se compilan algunas investigaciones relacionadas con las concepciones que se tienen frente a la docencia universitaria de calidad, deja ver cómo es un tema de interés en diferentes latitudes, lo que hace que existan tantos elementos para delimitar las posibles concepciones como instituciones educativas, e incluso estudiantes, dado que la definición de calidad atiende a las particularidades y necesidades de cada contexto. La variedad de criterios de análisis y dimensiones desde las que puede ser evaluado el ejercicio docente, algunas de ellas centradas en competencias genéricas, pedagógicas y disciplinares; y otras en dimensiones de orden comunicativo, pedagógico y profesional, por nombrar algunas, ofrece referentes importantes para la incorporación de mejoras en el proceso de evaluación de la docencia UNAB. La tabla 2 sirve como organizador en síntesis de los documentos consultados.

Tabla 2 *Antecedentes relacionados con las concepciones sobre la docencia universitaria de calidad*

Fecha	Autor	Nombre de la fuente	Objetivo	Metodología	Resultados
2008	Arbeláez, R., Fortes C., y Grau, C. (2008).	Concepciones sobre la docencia universitaria de calidad	Recopilar información que les permitiera evidenciar las concepciones sobre docencia de calidad que pueden deducirse de los procesos de evaluación de los profesores universitarios, para propiciar la revisión de las políticas y el enriquecimiento de la cultura sobre docencia y evaluación	Estudio cualitativo, utilizando métodos como la observación, la argumentación teórica y el estudio de caso	Concepciones sobre las que se construye el concepto de docencia universitaria y docencia universitaria de calidad: acción comunicativa (participación, relaciones con: alumnos, docentes, universidad y sociedad); acciones pedagógicas (investigación-docencia, tutorías, métodos y estrategias, evaluación, ayudas didácticas, diseño curricular); profesionalidad docente (características del docente, formación, conocimiento de la disciplina, actualización, producción intelectual); y ambiente pedagógico (innovación, sistemas de control,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

				masificación, calidad, reconocimientos y evaluación docente).	
2016	Jerez, O., Orsini, C. y Hasbún, B. (2016). "Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: una revisión sistemática". Estudios pedagógicos (Valdivia) 42:483–506.	Analizar y describir de forma sistemática los atributos de una docencia de calidad en la educación superior, a través de la revisión de estudios empíricos que involucran tanto a estudiantes como docentes, y publicados en idioma castellano e inglés desde el año 2000	Ejercicio de investigación mixto utilizando la guía propuesta por la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses)	Los atributos de una docencia universitaria de calidad pueden ser clasificados en tres grandes temas: competencias genéricas (características personales, actitudinales y comunicativas); competencias pedagógicas (estrategias de enseñanza-aprendizaje y planificación-gestión); y competencias de tipo disciplinar.	
2016	Merellano, E., Almonacid, A., Moreno, A., y Castro, C. (2016). "Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes?" <i>Educação e Pesquisa</i> 42(4)	Caracterización de un buen docente universitario según la percepción de los estudiantes, docentes y directores de la carrera de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chile-Talca	Conocer las características de un buen docente universitario según la percepción de los estudiantes	Metodología mixta en donde se utilizaron cuestionarios de preguntas abiertas, entrevistas a profundidad y el estudio de caso	Un buen docente universitario trasciende los aspectos pedagógicos y disciplinar del curso que enseña, siendo las características humanas e ideológicas las de mayor representatividad, por lo que un buen docente es: una persona confiable, sociable, cercana, integradora, empática, colaborativa, comprensiva, segura, paciente, humilde, alegre y respetuosa. Igualmente es importante que el docente posea dominio de contenido
2018	Loor, K., Gallegos, M., Intriago, M. y Guillén, X. (2018). "La evaluación del profesorado universitario: tendencias en Iberoamérica." <i>Revista Educación Médica Superior</i> 32(1):239–52.	La evaluación del profesorado universitario: tendencias en Iberoamérica	Caracterizar las principales tendencias que emergen del análisis de la literatura reciente en el ámbito de la evaluación profesoral universitaria en Iberoamérica	Revisión sistemática de artículos obtenidos de la búsqueda en Google Académico a partir de palabras claves definidas por los autores y luego a un análisis de contenido de los estudios seleccionados, incluyendo estudios clásicos dedicados al tema.	Existen cuatro grandes tendencias de análisis: incidencia del marco normativo en la evaluación; la complejidad de la evaluación docente en el nivel superior; orientación de la evaluación a las funciones sustantivas en la evaluación del desempeño del profesor universitario y proceso metodológico de la evaluación del profesor universitario. Igualmente, cuatro desafíos: la participación del docente en el proceso de evaluación de manera consciente como una oportunidad para el cambio, el trabajo permanente alrededor de competencias profesionales para dignificar la labor docente y la

Nota. La tabla 2, corresponde a un resumen de los antecedentes relacionados con las concepciones sobre la docencia universitaria de calidad.

La revisión de antecedentes asociados con las concepciones que se tienen frente a la docencia de calidad muestra como la definición de un buen docente puede ser construida desde diferentes atributos, tendencias, competencias, por nombrar algunos, y la selección dependerá del contexto. Lo que es común a todas es incluir información no sólo del ámbito profesional como lo relacionado con la comunicación, métodos, estrategias de enseñanza, planeación y gestión realizada por el docente; si no que también se observan aspectos vinculados con sus características personales.

Modelos de evaluación de la calidad de la docencia.

El documento *Un sistema de garantía de calidad de la docencia: un estudio de caso* de Villa y García (2014) hace un recuento de un estudio de caso llevado a cabo durante una década en una institución de educación superior española, con la finalidad de construir un Modelo de Garantía de Calidad de la Docencia atendiendo a los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior promulgados por la *European Association for Quality assurance in higher education- ENQA* (2005) y desarrollados por la Agencia Nacional de Calidad (ANECA, 2015).

El modelo implicó dos tipos de evaluación: formativa y acreditativa. La evaluación formativa tenía como objetivo la mejora continua y participaban los docentes, estudiantes y responsables académicos diligenciando un formulario. La evaluación acreditativa daba la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

posibilidad de acceder a la acreditación de calidad a partir del cumplimiento de los estándares aprobados por la universidad. Esta acreditación debía renovarse periódicamente. El ejercicio se realizó teniendo en cuenta cinco grandes subprocesos que se llevan a cabo en la docencia: diseño y planificación; gestión del aprendizaje; tutoría y evaluación; revisión y mejora, y colegialidad docente; así como diecisiete competencias: planificación, uso de las TIC, gestión del tiempo, liderazgo, relaciones interpersonales, gestión, evaluación y clima del aprendizaje, apoyo al estudiante, autoevaluación, orientación a la calidad, compromiso institucional, compromiso ético, trabajo en equipo, innovación pedagógica, orientación hacia el desarrollo profesional y orientación a resultados.

Producto de este ejercicio, se evidenció una alta participación de los docentes en el proceso; los autores la atribuyen a la claridad del modelo propuesto y la vinculación de evaluadores externos, quienes dan objetividad al mismo. Como resultado de la evaluación cualitativa se observaron mejoras importantes en el trabajo presentado por los profesores, así como una valoración positiva de la experiencia desarrollada.

En la Universidad de Concepción en Chile se llevó a cabo un ejercicio de investigación compilado en el documento *Claves de Compround para la redefinición del modelo de evaluación de la calidad docente en la Universidad de Concepción* escrito por López et al., (2016) que tuvo como principal objetivo conocer la opinión del profesorado de la Universidad de Concepción acerca del procedimiento evaluativo al que se ven sometidos como profesionales de la docencia y establecer las aportaciones que el modelo *Compround* puede ofrecer a la generación de un perfil competencial docente que sirva de base para optimizar los procesos de evaluación de la calidad del profesorado.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para lograr el objetivo se realizó un grupo de discusión en el que participaron 12 docentes de áreas como: Educación Física, Pedagogía Diferencial y Pedagogía Matemática, los cuales cumplían con requisitos como: tener más de cinco años de experiencia y un importante interés por la innovación educativa. Adicionalmente, se llevó a cabo un estudio documental-comparativo entre los modelos *Compound* y el desarrollado por la Universidad de Concepción. Como conclusión, se obtiene que un sistema de evaluación del profesorado es de gran utilidad puesto que se convierte en una oportunidad de realimentación para el docente, pero también para el estudiante, quien realiza un aporte desde su perspectiva. Frente al ejercicio práctico, se sugiere incorporar más elementos en el proceso de evaluación, además de los estudiantes, de tal manera que sea posible realizar una triangulación de la información. Estos pueden ser la autoevaluación, el informe de gestores académicos y la evaluación por pares.

Continuando con la búsqueda de modelos de evaluación de la docencia, el artículo *Diseño de un modelo de evaluación y desarrollo docente en una universidad privada* escrito por Alija et al. (2017) y aplicado en la Universidad Francisco de Vitoria en España, da cuenta de un ejercicio de investigación de corte mixto que tenía como objetivo: comprobar la posibilidad real de implantar en el ámbito universitario un nuevo sistema de apreciación del desempeño, que superara algunas de las limitaciones que los modelos de evaluación del profesorado mantienen en la actualidad. Para el diseño del modelo, los investigadores se basaron en el programa *DOCENTIA* así como en los resultados de las evaluaciones realizadas por los estudiantes, el director y la autoevaluación que lleva a cabo el docente.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Adicionalmente, se utilizó una rúbrica para valorar al docente a partir de comportamientos observables, todo esto asociado a un perfil de competencias que incluía: la planificación y orientación a resultados; orientación al aprendizaje y desarrollo de las personas; comunicación y transferencia del conocimiento; trabajo cooperativo y en red (comunidad de aprendizaje); orientación a la mejora personal y profesional; innovación y gestión del cambio e identificación y compromiso con la misión. Finalmente, para trabajar alrededor de las oportunidades de mejora, se definió un plan de desarrollo personal y profesional.

Producto de este ejercicio, se concluye que el Sistema de Desarrollo y Evaluación del Desempeño Docente (SD3), supera algunas de las limitaciones del Programa *DOCENTIA*, a partir de la adecuación realizada a las competencias profesionales de los profesores con las expectativas organizacionales expresadas en las líneas estratégicas de la universidad. Para ello, fue necesario definir las competencias, acciones y comportamientos profesionales y personales que eran clave para el cumplimiento de la misión universitaria, así como realizar un plan de mejora profesional con el apoyo de los directores académicos.

El documento *Diseño de un modelo de evaluación integral del profesor universitario* de Gutiérrez et al. (2018) permite conocer el proceso llevado a cabo en una investigación descriptiva, con enfoque mixto y perspectiva cualitativa dominante, realizado en una universidad colombiana y organizado en dos grandes fases. La primera de ellas, cualitativa, tenía como objetivo la construcción teórica del modelo, para lo que se seleccionó una muestra de 63 docentes. Producto de esta primera fase, se obtuvieron seis competencias a evaluar: pedagógica, didáctica, socio afectiva, comunicativa y profesional específica.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

En la segunda fase, se realizó la validación del sistema de rúbricas usando una encuesta web, en la que participaron 224 docentes y 489 estudiantes. Para el análisis de resultados se hizo un estudio detallado desde cada una de las competencias utilizadas en la investigación empleando estadísticas descriptivas. El producto fue el Modelo para la Evaluación Integral del Profesorado Universitario (MEIPU), integrado por cinco rúbricas holísticas y dieciocho rúbricas analíticas que permiten realizar una evaluación integral del docente. Los principales actores del modelo son el estudiante, el profesor, el jefe directo y el par evaluador. Se concluye que la evaluación debe ofrecer información confiable sobre las diferentes dimensiones de la labor docente para la toma de decisiones y el mejoramiento de las prácticas educativas.

Esta segunda categoría de antecedentes realiza un recorrido por algunos modelos de evaluación de la calidad de la docencia en Colombia y en el mundo, los cuales ayudan a justificar la intención de esta investigación de consolidar un modelo no sólo desde lo metodológico, en donde se indiquen los instrumentos, momentos y actores en el proceso de evaluación; sino también desde lo teórico, que ofrezca información sobre el objetivo y tipo de evaluación, así como de las dimensiones, criterios e importancia de la misma para el enriquecimiento de la práctica docente. La tabla 3 es un organizador en síntesis de los documentos consultados.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Tabla 3 Antecedentes relacionados con los modelos de evaluación de la calidad de la docencia

Fecha	Autor	Nombre de la fuente	Objetivo	Metodología	Resultados
2014	Villa, A., y García, A. (2014). “Un Sistema de Garantía de Calidad de la Docencia: un estudio de caso”. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado 17(3).	Un sistema de garantía de la calidad de la docencia: un estudio de caso	Construir un Modelo de Garantía de Calidad de la Docencia, atendiendo a los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior promulgados por la ENQA (2005), y desarrollados por la Agencia Nacional de Calidad (ANECA, 2007)	Estudio de caso	Participación de los docentes en el proceso; gracias a la claridad del modelo propuesto y la vinculación de evaluadores externos, quienes dan objetividad al mismo. La evaluación cualitativa generó mejoras importantes en el trabajo presentado por los profesores, así como una valoración positiva en la experiencia desarrollada.
2016	López, I., Cámara A., y Kroyer, I. (2016). “Keys of Compround to redefine the model of evaluation of the quality of teaching at University of Concepción”. Estudios pedagógicos 42(4):69–85.	Claves de <i>Compround</i> para la redefinición del modelo de evaluación de la calidad docente en la Universidad de Concepción	Conocer la opinión del profesorado de la Universidad de Concepción acerca del procedimiento evaluativo al que se ven sometidos como profesionales de la docencia y establecer las aportaciones que el modelo <i>Compround</i> puede hacer a la generación de un perfil competencial docente que sirva de base para optimizar los procesos de evaluación de la calidad del profesorado.	Estudio cualitativo a través de un grupo de discusión y un estudio documental-comparativo entre los modelos <i>Compround</i> y el desarrollado por la Universidad de Concepción.	Un sistema de evaluación del profesorado es de gran utilidad puesto que se convierte en una oportunidad de realimentación para el docente, pero también para el estudiante. Se sugiere incorporar más elementos en el proceso de evaluación, como un espacio de autoevaluación, informes de gestores académicos y evaluación por pares.
2018	Alija, T., García, J., y Muñoz, S. (2017). “Diseño de un modelo de desarrollo y evaluación docente en una universidad privada”. Revista Complutense de Educación 28(1):61–80.	Diseño de un modelo de evaluación y desarrollo docente en una universidad privada	Comprobar la posibilidad real de implantar en el ámbito universitario un nuevo sistema de apreciación del desempeño, que supere algunas de las limitaciones que los modelos de evaluación del profesorado	Estudio Mixto	El Sistema de desarrollo y evaluación del desempeño docente (SD3), supera algunas de las limitaciones del Programa DOCENTIA, a partir de la adecuación realizada a las competencias profesionales de los profesores vs. Las expectativas de la universidad.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

			mantienen en la actualidad		
2018	Gutiérrez, J., Jauregui, L. y Cifuentes, G. (2018). “Diseño de un modelo de evaluación integral del profesor universitario para la evaluación integral del docente universitario”. Revista Complutense de Educación 39(105):83–109.	Diseño de un modelo de evaluación integral del profesor universitario	Diseñar el MEIPU junto a un aplicativo que mide el estado de desarrollo de las competencias profesoras por medio de la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación	Investigación descriptiva, con enfoque mixto y perspectiva cualitativa dominante.	Seis competencias para evaluar: pedagógica, didáctica, socio afectiva, comunicativa y profesional específica. La evaluación debe ofrecer información confiable sobre las diferentes dimensiones de la labor docente, para la toma de decisiones y el mejoramiento de las prácticas educativas.

Nota. La tabla 3 presenta un resumen de los antecedentes relacionados con los modelos de evaluación de la calidad de la docencia.

Diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria.

Son reducidas las investigaciones que se concentren únicamente en el análisis o diseño de instrumentos para el proceso de evaluación de la docencia universitaria, por esta razón se incluyen aquí documentos con un rango de fecha mayor al esperado en los antecedentes, precisamente para identificar información sobre este aspecto. Una de ellas es la tesis doctoral *Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria* elaborada por Molero (2003) que tenía como principal objetivo determinar cuáles eran las principales dimensiones y variables que constituyen una docencia universitaria de calidad para la construcción de un instrumento que las recoja.

Esta investigación de corte cuantitativo y de tipo descriptivo, utilizó una encuesta aplicada a los estudiantes que estaban cursando asignaturas de primer y segundo ciclo como instrumento para recopilar la información. Dentro de las conclusiones del estudio se

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

encontraron la construcción de un cuestionario, el cual se convirtió en una herramienta útil, válida y fiable para evaluar la docencia universitaria en la Universidad de Jaén, que además con algunos ajustes de orden contextual, podría ser utilizado en otras universidades españolas. Con relación a las principales dimensiones de la docencia universitaria se definieron cuatro: interacción con el alumnado (en el aula entre docente-estudiante); metodología (manera en que el docente imparte su curso); obligaciones docentes-evaluación (cumplimiento de la asistencia, tutorías, criterios de evaluación) y medios y recursos (utilizados por el docente en el aula).

El artículo *Cómo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria. Estudio empírico* de Mayorga et al. (2016) tuvo como objetivo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria desde el punto de vista del alumnado, con elevados índices de fiabilidad y validez, de tal forma que, tras la aplicación de este, los docentes pudiesen obtener información confiable de sus puntos fuertes y débiles respecto a la docencia. El trabajo se enmarca en el paradigma empírico sistemático de orientación positivista, en el que se realizó una encuesta de tipo descriptivo. Para su diseño se partió del análisis de los indicadores de calidad que rigen la evaluación institucional en el espacio común europeo, concentrándose específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El cuestionario aplicado a una muestra de 108 estudiantes planteó preguntas cerradas utilizando en sus respuestas una escala de tipo Likert, para recopilar información en tres ámbitos: calidad docente y pedagógica, personal y eficiencia profesional. Los resultados obtenidos confirman que el uso del cuestionario de opinión del alumnado es un instrumento importante en el proceso de evaluación de la docencia, debido a que tiene un alto grado de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

fiabilidad y validez, le ofrece un papel protagónico a los estudiantes quienes son finalmente los que están en el aula con el docente, siendo su nivel de satisfacción un criterio clave en el establecimiento de la calidad y finalmente, ofrece al docente información sobre sus puntos fuertes y débiles para trabajar en ellos.

Las Propiedades psicométricas de un instrumento de evaluación de la docencia universitaria de Tapia et al. (2015) fue un estudio realizado en la Universidad de Sonora en México, que tuvo como objetivo establecer evidencias de validez (contenido y constructo) y confiabilidad de un instrumento para evaluar la práctica de docentes de educación superior. Para la construcción del instrumento se llevó a cabo una revisión de la literatura con el fin de identificar el perfil deseable de docente, así como también se entrevistaron 33 docentes y 15 estudiantes de licenciatura. Producto de este ejercicio, se diseñó un instrumento con 41 ítems agrupados en seis competencias (orientación para el aprendizaje, impartición de clases, comunicación efectiva, evaluación del aprendizaje, dominio de la disciplina y práctica de valores y actitudes), con respuestas en una escala tipo Likert de seis opciones.

El cuestionario fue aplicado en línea a un total de 400 estudiantes seleccionados por medio de un muestreo probabilístico. El análisis de los datos fue de tipo factorial exploratorio con el método de máxima verosimilitud y rotación Oblimin. Como resultado de este ejercicio, se concluyó que el cuestionario cumplía con propiedades psicométricas (validez y confiabilidad), así como también arrojó información frente a los factores: impartición de clases, práctica de valores y dominio de la disciplina, los cuales fueron considerados relevantes al momento de evaluar la práctica docente. A pesar de existir controversias frente a la evaluación docente por parte de los estudiantes, esta se convierte en una importante

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

fuentes de información para el ejercicio de autoevaluación que deben realizar de manera permanente los docentes.

Otra investigación que también hace referencia a los instrumentos utilizados en el proceso de evaluación, está compilada en el artículo *Construcción de instrumentos de evaluación del desempeño del docente universitario desde una perspectiva cualitativa* realizada por Romero y Martínez (2017) en la Universidad Nacional de Managua, Nicaragua, con el objetivo de diseñar un instrumento fiable y válido, para valorar la práctica docente, que a la vez permitiera conocer las percepciones que tenían los profesores sobre la evaluación y los elementos representativos de su práctica en la Universidad. El estudio se llevó a cabo a través de un ejercicio de investigación mixto, no experimental, y en el mismo participaron 31 docentes seleccionados usando un muestreo no probabilístico.

La construcción del cuestionario con 28 preguntas implicó una revisión de literatura sobre el tema, así como la inclusión de una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta. Para la selección de las categorías de información se utilizó la pregunta: ¿qué aspectos de tu trabajo docente consideras que deben ser tomados en cuenta al hacerte una evaluación de este?, producto de la cual se obtuvieron diez dimensiones: actividades extraordinarias, cumplimiento y responsabilidad, dominio de la asignatura, entusiasmo del profesor, evaluación de los aprendizajes, materiales, organización, planificación, relaciones con estudiantes y docentes, valores, principios y metodología.

La revisión de los antecedentes sobre el diseño de instrumentos que se utilizan en el proceso de evaluación docente demuestra que el cuestionario diligenciado por los estudiantes es uno de los más utilizados, quizá por la facilidad de compartirlo y analizar los datos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

recopilados mediante este. Adicionalmente, su uso deja ver cómo el estudiante juega un papel fundamental en el proceso de evaluación del docente, probablemente por ser quien está en el aula. Un elemento común al diseño de los cuestionarios es que las preguntas son organizadas atendiendo a criterios que garanticen el que se ofrezca información útil para el docente. Los más comunes son los relacionados con la manera en que el profesor desarrolla la clase, las estrategias utilizadas, el proceso de evaluación de los aprendizajes, el dominio de la disciplina, la comunicación y relacionamiento con los estudiantes, concentrándose especialmente en el docente como profesional, a diferencia de los listados en los antecedentes relacionados con lo que se entiende con *buen docente*, en donde además de los anteriores, se incluyen aspectos vinculados con el *ser persona*.

Esta categoría de antecedentes aporta a esta investigación en la medida en que ratifica el uso del cuestionario para los estudiantes, no sólo como un elemento comúnmente utilizado en el proceso de evaluación, sino también confiable siempre que parta de un perfil deseable de docente y cumpla con elementos psicométricos de confiabilidad y validez. La tabla 4 recopila los principales elementos, a manera de resumen, de los documentos consultados.

Tabla 4 *Antecedentes relacionados con el diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria*

Fecha	Autor	Nombre de la fuente	Objetivo	Metodología	Resultados
2003	Molero, D. (2003). "Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria". Universidad de Jaén, España.	Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria.	Determinar cuáles son las principales dimensiones y variables que constituyen una docencia universitaria de calidad, para construir un instrumento que las recoja.	Investigación cuantitativa de tipo descriptiva	Construcción ad hoc de un cuestionario, el cual se convirtió en una herramienta útil, válida y fiable para evaluar la docencia universitaria en la Universidad de Jaén. Se definieron cuatro dimensiones: interacción con el alumnado (en el

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

					aula entre docente-estudiante); metodología (manera en que el docente imparte su curso); obligaciones docentes-evaluación (cumplimiento de la asistencia, tutorías, criterios de evaluación) y medios y recursos (utilizados por el docente en el aula).
2015	Tapia, C., Valdés, A., Cabrera, M., Orduno, B. y González, M. (2015). “Propiedades psicométricas de un instrumento de evaluación de la docencia”. Pp. 120–34 en.	Las propiedades psicométricas de un instrumento de evaluación de la docencia universitaria	Establecer evidencias de validez (contenido y confiabilidad de un instrumento para evaluar la práctica de docentes de educación superior	Cuantitativo. Muestreo probabilístico. El análisis de los datos fue de tipo factorial exploratorio con el método de máxima verosimilitud y rotación Oblimin	El cuestionario cumplía con propiedades psicométricas (validez y confiabilidad), así como también arrojó información frente a los factores: impartición de clases, práctica de valores y dominio de la disciplina, los cuales fueron considerados relevantes al momento de evaluar la práctica docente
2016	Mayorga, M., Gallardo, M. y Madrid, M. (2016). “Cómo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria. Estudio empírico.” Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l’Educació (2):6	Cómo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria.	Construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria, desde el punto de vista del alumnado, con elevados índices de fiabilidad y validez, de tal forma que, tras la aplicación de este, los docentes pudiesen obtener información confiable de sus puntos fuertes y débiles respecto a la docencia	Paradigma empírico sistemático de orientación positivista, en el que se realizó una encuesta de tipo descriptivo	El cuestionario de opinión del alumnado es un instrumento importante en el proceso de evaluación de la docencia, debido a que tiene un alto grado de fiabilidad y validez, le ofrece un papel protagónico a los estudiantes quienes son finalmente los que están en el aula con el docente, siendo su nivel de satisfacción un criterio clave en el establecimiento de la calidad, y finalmente ofrece al docente información sobre sus puntos fuertes y débiles para trabajar en ellos.
2017	Romero, T., y Martínez, A. (2017). “Construcción de instrumentos de evaluación del desempeño del docente universitario desde una perspectiva cualitativa”. Revista	Construcción de instrumentos de evaluación del desempeño del docente universitario desde una perspectiva cualitativa	Diseñar un instrumento fiable y válido, para valorar la práctica docente, que a la vez permitiera conocer las percepciones que tenían los profesores sobre la evaluación y los elementos representativos de su práctica en la Universidad.	Ejercicio de investigación mixto, no experimental	El cuestionario diligenciado por los estudiantes es uno de los instrumentos más utilizados, quizá por la facilidad de compartirlo y analizar los datos recopilados a través de este. El estudiante juega un papel fundamental en el proceso de evaluación del docente, probablemente por ser quien está en el aula. Un elemento común

Universitaria del
Caribe 18:34.

al diseño de los cuestionarios es que las preguntas son organizadas atendiendo a ciertos criterios que garanticen el que se ofrezca información útil para el docente.

Nota. La tabla 4 presenta un resumen de los antecedentes relacionados con el diseño de instrumentos utilizados en el proceso de evaluación de la docencia universitaria.

La revisión de antecedentes permitió realizar un reconocimiento del abordaje que se le ha dado a la temática de estudio en trabajos anteriores, así como obtener elementos para la argumentación y estructuración del ejercicio de investigación relacionados con el tipo de instrumentos utilizados, los actores que participan y los criterios que se evalúan. Lo recuperado en este apartado correspondió a una representación de cómo es entendida la docencia de calidad, cuáles son algunos de los instrumentos utilizados para llevar a cabo el proceso de evaluación docente y finalmente, algunos modelos de evaluación de la docencia diseñados a partir de investigaciones similares a la desarrollada a lo largo de este documento.

Marco de referencia

El marco de referencia ofrece una recopilación de la teoría y normatividad que soporta este ejercicio investigativo. Está organizado de lo general a lo particular, siempre relacionándolo con la manera en que el aspecto desarrollado sucede en la UNAB y acompañado de una reflexión de la investigadora. En primer lugar, se realiza un acercamiento a la caracterización de la docencia universitaria identificando rasgos, roles y habilidades, para luego, en un segundo momento, explorar roles y responsabilidades del docente UNAB.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

En la tercera parte se aborda el tema de la evaluación, qué es y su importancia, para en un cuarto momento, llevar a cabo una revisión de modelos de evaluación de la calidad en algunos países de Latinoamérica como México, Chile, Venezuela y Colombia, así como en cinco de las universidades que hacen parte del ranking de las 100 mejores del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y se presenta información sobre *Scholarship of teaching* (SoTL). En el quinto momento se describe la manera en que se lleva a cabo la evaluación docente en la UNAB.

En el sexto y último apartado del marco de referencia se aborda la definición de competencias y la manera en que se verifica su cumplimiento en los procesos de evaluación docente, por medio de la revisión de algunos modelos. Se finaliza con una recopilación realizada por la investigadora, a manera de síntesis en donde se presenta la relación que hay entre lo propuesto por los diversos autores con lo que existe actualmente en la UNAB.

El docente universitario

Ser docente como cualquier otra profesión, implica servir a la sociedad, es una actividad que debe ser llevada a cabo por un conjunto de profesionales que deben pasar por un largo y riguroso proceso de formación. Los docentes tienen encomendada la tarea de facilitar el aprendizaje, conocimientos y actitudes necesarios para vivir en la sociedad (Hortal, 2000). Aunque no existe un acuerdo explícito sobre lo que los docentes deben enseñar, los cambios sociales, políticos, culturales, económicos y tecnológicos en los que se ha visto inmersa la sociedad, han implicado a la universidad transformar su visión para atender a los distintos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

niveles de complejidad del proceso pedagógico; y a los docentes las exigencias, que son cada vez mayores, frente a su perfil, preparación, actualización, independencia y creatividad.

Son muchas las maneras de describir lo que es un docente, lo que hace y cómo lo hace. Por ejemplo, si se intentara describir al docente universitario uniendo los diversos elementos de las definiciones consultadas podría decirse que es un especialista de alto nivel de su área de conocimiento, gracias a su vínculo con la investigación, siendo esta una de sus principales tareas, además de la gestión. Tiene una serie de rasgos personales como paciencia, tolerancia, apertura, adaptación, flexibilidad y sentido del humor, así como facilidad para relacionarse con otros, comunicarse, controlar el estrés y la frustración. Dentro de las habilidades específicas, se encuentran la organización y estructuración de lo que sabe, planificación de sus actividades, claridad expositiva, capacidad para despertar el interés y la motivación de sus estudiantes, diseñador y gestor de situaciones y recursos, abierto al cambio y reflexivo frente a su práctica pedagógica.

Por su parte, Ramsden (1992) describe al docente universitario como aquel que posee una serie de habilidades específicas, siempre tiene presente que su meta es el aprendizaje de los estudiantes y que enseñar es hacer posible aprender; escucha a sus estudiantes, se preocupa, los respeta y aprende de ellos; utiliza diferentes métodos para que aprendan de manera activa y colaborativa, ofrece realimentación de calidad y evalúa de manera permanente su actuación. También con relación a los rasgos personales Gómez y Valdés (2019) describen a un buen maestro como aquel que es sensible frente al nivel de avance de su clase, respeta a sus estudiantes y favorece el pensamiento independiente; y Entwistle y Tait (1990) hablan del entusiasmo del docente y la empatía.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Albu y Cojocariu (2012) hacen referencia al docente universitario como una fuente de conocimiento o un investigador, generador de valores en los estudiantes, por lo que se debe dar especial atención a lo que los docentes creen, puesto que sus elecciones, actitudes, motivaciones y aspiraciones influyen de manera directa en las de las futuras generaciones.

Para Blašková et al. (2014) el trabajo del docente universitario tiene un gran impacto en el desarrollo del conocimiento no sólo de sus estudiantes sino también de la sociedad, es exigente y requiere de competencias profesionales, sociales e investigativas, así como de un compromiso con la mejora continua. El docente debe tener un contacto directo y permanente con los estudiantes, en un ejercicio en el que busca proporcionarles información, pero también ayudarles a mejorar sus competencias y habilidades.

Blašková et al. (2014) enumera los siguientes roles de un docente: como profesional que lleva a los estudiantes a niveles más altos de comprensión; como mediador que permite a los estudiantes explorar ideas y trabajar juntos y finalmente, como participante en la discusión contribuyendo a que esta suceda de varias formas. En este mismo artículo se describen los roles docentes sugeridos por Homolová (2003): facilitador (persona que ayuda), asesor (en diversas áreas y necesidades de los estudiantes), guía (en el mundo de la educación), director (del desarrollo posterior del potencial de un estudiante), modelo a seguir (vale la pena seguirlo) y motivador (para aprender e investigar).

La tabla 5 recopila los roles que desempeña un docente según los autores consultados, en un intento de caracterizar al profesor deseado, que para algunos ya existe, aunque no tenga siempre una presencia mayoritaria en los espacios de formación, dejando ver en ellos la complejidad de ser maestro en el siglo XXI, en la medida en que se conjugan diversidad de tareas (director, tutor, guía, mediador, asesor, motivador), contextos de actuación (virtual,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

presencial, rural, urbano), tipos de actuación (gestor, diseñador, planificador), así como rasgos y habilidades específicas y generales que van mucho más allá de un conocimiento técnico de una disciplina y que competen incluso al ser.

Tabla 5 *El docente universitario en la actualidad: rasgos, roles y habilidades*

El docente universitario			
	Profesional/asesor/director	Mediador/facilitador/guía	Participante/modelo a seguir/motivador
Es	Para llevar a los estudiantes a la comprensión del conocimiento	Para que los estudiantes logren transitar el mundo académico.	Para generar experiencias y explorar ideas con sus estudiantes
	Rasgos personales	Competencias y habilidades generales	Competencias y habilidades específicas
Tiene	Paciencia Tolerancia Apertura Adaptación Flexibilidad Sentido del humor Generador de valores	Relacionamiento Comunicación Control de estrés y frustración Escucha Organización Apertura al cambio Generador de interés y motivación	Especialista en su área de conocimiento Estructuración de los que sabe Planificación de actividades Claridad expositiva Diseñador Gestor Investigador Evaluador

Nota. La tabla 5 resume las características, rasgos y roles presentados por los diferentes autores consultados.

Sobre las funciones de los docentes, Sarramona (2005) propone cuatro grandes categorías: didácticas, tutoriales, de vinculación con el medio y las de formación e innovación. Las didácticas implican tener un conocimiento de la profesión, de la forma en la que los estudiantes aprenden habitualmente el contenido de la asignatura, de las estrategias, el currículo y los recursos para enseñar este contenido (Putman & Borko, 2000). Dentro de esta misma función, el docente debe tener conocimiento sobre: planificación curricular que implica definir un plan de estudios coherente con objetivos, estrategias y que atienda a las circunstancias (Zabalza, 2006); metodologías didácticas para transmitir la información tales

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

como: magistral, demostrativa, interrogativa, por descubrimiento; diversos momentos en los que puede ser organizada la sesión de clase o espacio de formación y métodos grupales o individuales para acentuar la participación y autonomía del estudiante (Jiménez et al., 2007; Puentes, 1992). Toda esta organización del curso e incorporación de herramientas que lleva a cabo el docente, se ve reflejado en mejores y más eficientes experiencias de aprendizaje para los estudiantes Murray, 1991).

Por su parte, Jofré (2009) incluye la planificación de las tareas como una unidad integrada en donde están presentes los objetivos de formación, el profesor quien es el encargado de definirlos y los estudiantes quienes los desarrollan. Por tal motivo, al momento de diseñar una tarea el docente debe dar especial atención a la variedad, la demanda cognitiva que se le hace al estudiante durante el desarrollo de esta y el producto esperado. Otro elemento que se incorpora dentro de esta misma función es la organización de los espacios, dada la importancia para la interacción educativa y para los procesos de comunicación (Navio & Ruíz, 2007).

Finalmente, se encuentra la evaluación de los aprendizajes, que como lo indica Casanova (1995):

Es un proceso de recogida de información rigurosa y sistemática para obtener datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán la toma de decisiones consecuentes en orden de mejorar o corregir la situación evaluada (p.55).

Por lo tanto, además de reconocer la importancia de la evaluación, es necesario que en este punto el docente dé respuesta a preguntas como: ¿qué evaluar?, ¿quién evalúa? ¿cuándo

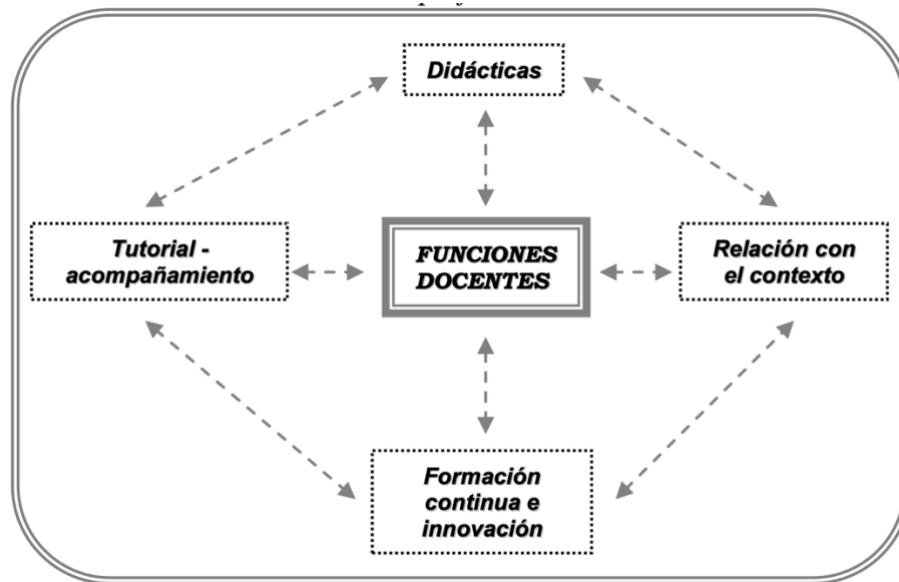
Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

evaluar?, ¿para qué evaluar?, ¿con qué evaluar?, ¿cómo evaluar? (Ruíz, 2007), así como tomar decisiones frente a la función del ejercicio evaluativo atendiendo a sus finalidades: social o sumativa para dar a conocer o certificar el nivel alcanzado frente a unos conocimientos; y pedagógica o formativa, para identificar cambios y ajustes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Sanmartí, 2007).

Otra de las funciones del docente es la tutorial que va más allá de explicar contenidos e implica “dirigir globalmente todo el proceso formativo de los alumnos” (Jofré, 2009, p.66). Para llevarla a cabo son necesarias la capacidad de escucha, empatía, comprensión global del entorno y habilidades de liderazgo y gestión (Radloff, 2005). Por su parte, la función de vinculación con el medio social, requiere que el docente garantice que el aprendizaje sea pertinente y significativo, para lo cual es necesario trabajo en equipo y un importante sentido de pertenencia, conocimiento y correlación con la misión de la institución educativa (Webbstock, 1999); igualmente una lectura permanente del entorno para ofrecer una formación contextualizada y realista.

Finalmente, las funciones respecto de la formación continua y la innovación, suponen por parte del docente una reflexión crítica y permanente sobre sus prácticas pedagógicas y un reconocimiento de la institución educativa no sólo como un lugar de trabajo, sino también de aprendizaje (Smylie, 1995). La figura 1, resume las funciones docentes citadas por Jofré (2009).

Figura 1 Funciones profesionales del docente



Nota. Representación de las cuatro funciones profesionales del docente. De “Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile. Un análisis desde las percepciones de los implicados”, por G. Jofré, 2009. Universidad de Barcelona, p.70.

Los desafíos de la sociedad implican al docente demostrar competencias reales, basadas en conocimiento científico, rompiendo así el paradigma de la repetición, para moverse a uno basado en competencias mediante las cuales él se reconstruye de manera permanente en sus roles como docente e investigador. Enseñar en la universidad de hoy requiere habilidades y competencias distintas a las que se requerían hace 30 años. El docente universitario no sólo revela nuevos conocimientos e ideas a los estudiantes, sino también sus formas de pensar; refleja y proyecta su personalidad, así como confronta su experiencia con la de ellos, es un actor activo y es por esto por lo que su labor se ve afectada o enriquecida por el contexto, sus estudiantes, compañeros e instituciones.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

La formación del docente debe ser vista como un continuum de vivencias, por medio de las cuales es posible distinguir una serie de destrezas alcanzadas en un nivel inicial y aquellas que se siguen adquiriendo y construyendo hasta llegar a ser un docente experto (Careaga, 2007), es decir, la experiencia importa (Chalmers & O'Brien, 2005), su preparación no finaliza con una carrera profesional o un posgrado, sino que continúa a lo largo de su vida gracias a la práctica, a su compromiso de ser crítico sobre su ejercicio docente y receptivo frente a las recomendaciones que surgen producto, entre otras cosas, de los ejercicios de evaluación.

El docente UNAB

El profesor de la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB cumple un papel fundamental en el proceso de formación de los estudiantes, por lo que debe ser consciente de la importancia de su rol en la sociedad como orientador, generador de ideas y motor de cambio y progreso del país. Para ello, debe conocer y actuar de manera consecuente con la filosofía educativa de la Universidad, basando su ejercicio docente en principios y valores que fomenten el desarrollo humano, tales como: la libertad, la democracia, la tolerancia, el respeto, la cátedra libre y responsable en la orientación, producción y transferencia de conocimiento (UNAB, 1997, 2012).

Según el artículo 6 del Reglamento del Profesorado un docente debe caracterizarse por (p.2):

- a) Su esmerada preparación académica y su idoneidad profesional.
- b) Su tolerancia y respeto a las ideas divergentes.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- c) Su creatividad y espíritu crítico.
- d) Su compromiso con los principios que definen la Visión² y la Misión³ de la Universidad.
- e) Habilidades pedagógicas para orientar los procesos de formación e instrucción del estudiante.
- f) Su capacidad para generar desde la cátedra, soluciones a la problemática regional y nacional.
- g) El ejercicio de la docencia en la investigación y el diálogo amplio.
- h) La ética en el desempeño integral de sus actividades personales, profesionales y pedagógicas.
- i) La actitud positiva y continua hacia su actualización científica, pedagógica y profesional.
- j) Su integración al proceso de conformación de la comunidad académica UNAB.

Adicionalmente, la UNAB asume los planteamientos de Mason (1999) denominados roles para complementar esta caracterización (UNAB, 2012):

Rol organizacional. Hace referencia al ejercicio de planificación y de diseño previo que el docente debe realizar, en el que se definen aspectos pedagógicos, competencias, finalidades educativas, objetivos, actividades que se desarrollarán, criterios de evaluación y

² En el 2024, la UNAB será una comunidad educativa global y sostenible, reconocida entre las primeras 200 universidades en Latinoamérica, contando con al menos 10 programas acreditados internacionalmente.

³ Formamos integralmente personas autónomas, éticas y creativas, que contribuyan a transformar su entorno para construir una sociedad más próspera.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

recursos tecnológicos, los cuales se deben también socializar con los estudiantes. En la práctica este rol debe concretarse en acciones como:

- Planificar el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje, previendo eventos y estrategias, así como actividades acordes a los objetivos establecidos, tiempos y ritmos de aprendizaje.
- Identificar el perfil de sus estudiantes para tomar decisiones relacionadas con las estrategias, ambiente y recursos, así como para atender a sus inquietudes.
- Facilitar recursos en cantidad y calidad, que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje, incluidos en ellos herramientas tecnológicas.

Rol social. Este rol implica que el docente cree un ambiente amigable desde una perspectiva social al hacer uso del trabajo colaborativo, la confianza y la cercanía, generando el sentimiento de ser parte de una comunidad. Aquí también se incluye el reconocer que los estudiantes viven situaciones, no necesariamente académicas, que afectan el desarrollo de sus actividades. Algunas de las acciones necesarias por parte del docente en este rol, son:

- Propiciar la construcción de una comunidad para fomentar un ambiente de participación.
- Destacar los aportes de los estudiantes y proponerles nuevos retos.
- Atender a las situaciones particulares de los estudiantes para ofrecer apoyo.

Rol intelectual. El profesor asume el papel de facilitador educativo, utilizando preguntas y argumentos que desestabilicen a los estudiantes, así como herramientas y pistas que los lleven a buscar soluciones. En este rol, son necesarias las siguientes acciones por parte del profesor:

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Ofrecer experiencias para la construcción de conocimiento.
- Favorecer el aprendizaje colectivo y diversidad de perspectivas por medio de la búsqueda en diferentes fuentes.
- Seleccionar e integrar contenidos que ofrezcan a los estudiantes situaciones y oportunidades de aprendizaje contextualizadas, pero también globales.
- Promover la metacognición, de tal forma que los estudiantes identifiquen sus formas de aprender.

Adicionalmente el artículo 44 del Reglamento del Profesorado UNAB indica que son responsabilidades generales de un docente de la Universidad (p.7-8):

- a) Aportar su competencia, capacidad personal y experiencia, en beneficio de una sólida relación profesor-estudiante.
- b) Asumir responsabilidad directa de la actividad docente e investigativa, relacionada con los módulos o asignaturas a su cargo.
- c) Contribuir a la formación integral del estudiante mediante su ejemplo ético, la docencia y la investigación.
- d) Ejercer su labor docente de acuerdo con los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional, el currículo UNAB y el plan de estudios del programa académico.
- e) Mantener comunicación permanente con la secretaría académica de la Facultad y con los coordinadores académicos de las áreas de su competencia acerca del desarrollo de las asignaturas y cursos bajo su responsabilidad.
- f) Promover y realizar actividades investigativas y de producción intelectual cuyos objetivos principales sean el mejoramiento de su actividad docente, el avance y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

aplicación de la ciencia como aporte de servicio a la sociedad y a la Universidad, la difusión y reinterpretación de la cultura, para su propio progreso científico y el de los alumnos.

- g) Colaborar cuando la Universidad lo considere necesario en los programas y proyectos que esta desarrolle para el servicio de la sociedad, y participar eficazmente en aquellas actividades que la Universidad defina para el logro de sus objetivos.
- h) Participar en la programación, ejecución y evaluación de los programas de las asignaturas junto con los profesores y coordinadores de área de la facultad, de acuerdo con las directrices y políticas definidas por la Universidad.
- i) Promover y contribuir a la buena imagen de la Universidad, delante de la comunidad.

Finalmente, este mismo documento, en su artículo 46 lista los deberes del docente UNAB, los cuales son (p.8):

- a) Conocer y cumplir las obligaciones que se derivan de la Constitución Política de Colombia, de las Leyes de la República, de los Estatutos y reglamentos de la Universidad.
- b) Observar las normas inherentes a la ética profesional y a su condición de docente.
- c) Cumplir su compromiso con la Misión y el Proyecto Educativo de la Universidad.
- d) Desempeñar con responsabilidad y eficiencia las funciones inherentes a su ejercicio docente y a las actividades que le sean confiadas.
- e) Participar en el proceso de evaluación integral de aprendizaje del estudiante, e informar oportunamente sus resultados a los alumnos y a la facultad correspondiente.
- f) Cumplir el horario convenido en el contrato celebrado con la Universidad.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- g) Elaborar, presentar y organizar oportunamente los programas de las asignaturas a su cargo, y desarrollarlos de acuerdo con los lineamientos definidos por las facultades y la universidad.
- h) Dar tratamiento respetuoso a todos los miembros de la comunidad académica.
- i) Preservar las instalaciones, equipos y elementos de apoyo académico de la Universidad, y responder por los daños y pérdidas de los bienes confiados a su guarda o administración.
- j) Coordinar la actividad académica con los profesores de la misma asignatura atendiendo criterios de gestión curricular que permitan articular sus contenidos con las líneas, niveles y soportes pertinentes.
- k) Participar en los grupos de trabajo que le sean asignados en desarrollo de los programas y planes institucionales.
- l) Contribuir, con elevado ejercicio de sus responsabilidades académicas, al buen uso, a la guarda, engrandecimiento del nombre y del patrimonio cultural, científico, técnico, social y físico de la universidad.
- m) Fomentar la educación para la conservación de los recursos naturales y el ambiente.
- n) Participar en las actividades de perfeccionamiento docente y de capacitación profesional.
- o) Respetar los derechos de producción intelectual, la propiedad industrial y derechos de autor que corresponden a la Universidad, o a terceros, de acuerdo con la Ley y las normas institucionales.
- p) Ejercer la actividad académica con dinamismo intelectual, respetando diferencias de credo e ideologías de los educandos.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- q) Participar en el proceso de evaluación de su desempeño académico.
- r) Participar activamente en la construcción y actualización de su portafolio docente.

El docente UNAB se encuentra caracterizado en el reglamento profesoral, así como en el Proyecto Educativo Institucional. En el primer documento se listan una serie de acciones y responsabilidades; el segundo se enfoca en atributos del maestro de cara al estudiante. La sumatoria de los dos documentos genera un compendio de elementos, en ocasiones difíciles de recordar, que no necesariamente son una meta hacia la que el docente UNAB pueda transitar para consolidar el modelo de maestro que propicia una docencia de calidad. La tabla 6 presenta de manera resumida los roles del docente UNAB compilados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Para esta investigación, roles y responsabilidades del docente son asumidos como sinónimos.

Tabla 6 Roles del docente UNAB

Organizacional	Social	Intelectual
Planifica y diseña su clase	Crear ambientes amigables desde una perspectiva social	Facilitar el aprendizaje a través de preguntas, herramientas y pistas
Implica		
Planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje Identificar el perfil de los estudiantes Facilitar cantidad y calidad de recursos	Fomentar la participación Valorar los aportes de los estudiantes Ofrecer apoyo a los estudiantes	Ofrecer experiencias de aprendizaje Favorecer el aprendizaje colectivo Seleccionar e integrar contenidos Promover la metacognición

Docencia de calidad

El término calidad puede ser interpretado de diferentes maneras atendiendo a cada persona o grupo particular. Para el caso del ámbito educativo, aunque ha cobrado gran relevancia en las últimas décadas por su relación directa con procesos de acreditación institucional, factores económicos, lineamientos gubernamentales, entre otros, intentar

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

definirlo es “adentrarse por senderos de indefinición y controversia; no ya sólo por la inconcreción o relatividad del término (...), sino por la dificultad de encontrar consenso en cuanto a la definición del producto de la educación universitaria” (Rodríguez, 2001, p.5).

Son varios los autores que han hecho referencia a la dificultad de tener una única definición de calidad de la educación, al ser esta poco precisa debido a las múltiples acepciones que puede tener la misma. Por ejemplo, Fernández (1990) se refiere a la calidad de la enseñanza como uno de esos “lugares críticos de toda investigación de carácter empírico en el que lo que se desea medir o estimar queda radicalmente definido “a priori” por el instrumento de medida o estimación por el que se opta” (p.6). Por su parte, Santos (1991) señala que la calidad es un término que se maneja con univocidad, todos están de acuerdo en exigirla, el problema está al momento de definirla, para lo cual es necesario aproximarse a la naturaleza del quehacer docente, el cual está inmerso en una institución y sociedad cambiante, a la vez que debe atender a las exigencias institucionales, políticas y técnicas.

Casaliz (1991) hace referencia a dos grandes dimensiones para definir la calidad: extrínseca e intrínseca. La dimensión intrínseca de la calidad es aquella que coincide con el acatamiento de las exigencias epistemológicas de una disciplina, es decir, la excelencia del conocimiento, sin realizar ajustes para quien aprende. Por su nivel de especificidad, son los expertos en las disciplinas quienes pueden emitir juicios sobre la calidad, que en los casos de las universidades corresponde a los departamentos especializados o grupos de investigación. Por su parte, la dimensión extrínseca es la que precisamente da pie a la diversidad de conceptualizaciones sobre calidad que hoy existen, pues incluye una variedad de perspectivas por lo que la definición dependerá del enfoque que se asuma para evaluar la calidad.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Por ejemplo, la calidad como excepción hace referencia a “la calidad de los inputs como a la reputación o fama de las instituciones” (Rodríguez, 2001, p.7), es decir algo diferente, de élite, exclusivo, con altos estándares. La calidad en relación con los recursos corresponde a aquella que se evalúa considerando el profesorado, las instalaciones, los estudiantes y el dinero. La calidad como reputación para Astin (1985) tiene que ver más con un tema social y psicológico en la medida en que hay creencias compartidas que constituyen la base para una reputación social, por lo que para él la calidad es “todo aquello que la gente cree que es” (p.25). Por su parte, la calidad como aptitud para el logro de los objetivos dependerá de la cantidad de logros alcanzados, para ello será necesario tener claramente definido la función del docente y el tipo de producto universitario esperado.

La calidad como eficacia-eficiencia económica está directamente relacionada con las definiciones de estos dos conceptos: “eficacia: todos los alumnos admitidos alcanzan los objetivos finales del curso o programa; eficiencia: los objetivos finales del curso/programa se alcanzan con una mínima pérdida del talento del alumno, utilizando recursos de producción (dinero, tiempo, edificios, ayudas educativas) con un máximo de eficiencia” (p.9).

La calidad como innovación organizativa es vista como la habilidad que tiene la universidad para planificar y utilizar sus recursos en la atención de nuevas demandas o necesidades del contexto. En caso de asumir la perspectiva de calidad como satisfacción del usuario, es necesario tener en cuenta las expectativas de los estudiantes actuales y futuros, aspecto que dificulta la construcción de una única definición, pues la calidad podrá tener significados distintos según el observador. Desde este punto de vista, si bien es necesario

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

tener en cuenta los diferentes grupos de interés, los estudiantes son los protagonistas en el proceso de conceptualización de la calidad universitaria.

La calidad como proceso vinculado a la enseñanza puede ser entendida por medio de las cuatro posibilidades propuestas por Harvey y Green (1993). La primera de ellas es la calidad como excelencia que corresponde a la concepción tradicional dominante en las instituciones antiguas de educación superior; la segunda es la calidad que se mide con relación al precio, es decir, cuando se satisface las demandas del público objetivo; la tercera es la calidad como la adecuación para alcanzar un propósito; y finalmente la cuarta, es la calidad que trae consigo cambios, que en el caso de la enseñanza sucede cuando se transforma la manera en que los estudiantes utilizan lo aprendido en su entorno inmediato, en un contexto real. A pesar de que las definiciones de estos autores son interesantes, pueden ser vistas, especialmente la segunda y la tercera como consumistas, pues implican una excesiva estandarización y una preocupación más por el dinero que en los estudiantes y los docentes.

Ramírez y Montoya (2014) en el artículo *La evaluación de la calidad de la docencia universitaria: Una revisión de la literatura*, indican que, al intentar ubicar información sobre este tema, es posible encontrar diversas expresiones para referirse al mismo como: docencia en educación superior, buena docencia, docencia efectiva, calidad de la docencia, enseñanza exitosa, evaluación de la docencia, educación superior, criterios para evaluar la docencia, sólo por nombrar algunos. Esta variedad de términos deja ver esa dificultad en el consenso y por lo tanto para encontrar una única definición de lo que calidad puede significar en términos del quehacer docente. Producto de la revisión de literatura realizada, estas dos autoras concluyen que existen tres tendencias fuertes en las que se basan las definiciones de calidad

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de la docencia: la primera de ellas, relacionada con el profesor que realiza su ejercicio docente atendiendo a un estilo particular de clase; la segunda, con aquel que hace lo que la universidad le indica que debe hacer; y finalmente una tercera, para la que la calidad es igual a que el estudiante aprenda.

Es importante tener en cuenta que esta diversidad de concepciones, dimensiones, perspectivas y tendencias no está necesariamente en conflicto, incluso puede ser una oportunidad para las instituciones de educación superior al utilizarlas de manera complementaria (Hénard & Leprince-Ringuet, 2008), sin pasar por alto que la calidad en la educación superior, pero especialmente en la enseñanza, sólo es posible gracias a un proceso permanente de reflexión e identificación de aspectos por mejorar (Hau, 1996).

Es por esta razón, que “la definición de los principios orientadores de una propuesta para evaluar la calidad de la docencia debe tener en cuenta la elección de un marco de referencia común que sirva de base para el diseño de procesos de evaluación de la docencia en cuanto a los aspectos que la universidad considere como los más importantes en concordancia con su visión de educación y sus políticas” (Ramírez & Montoya, 2014, p.78). Para la construcción de una definición de calidad, así como de un modelo para evaluarla es necesario que la institución: defina qué es importante para ella a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que lo diseñado esté acorde a sus necesidades y preferencias; e involucre a todos los interesados en este proceso: administrativos, docentes y estudiantes (Spooren et al., 2013).

Adicionalmente, será necesario tal y como lo sugiere Argyris y Schön (1974) que al interior de la institución, incluidos los docentes, realicen un proceso de doble bucle usando

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

las siguientes preguntas: ¿estamos haciendo las cosas correctamente? y ¿estamos haciendo las cosas correctas?, para de esta manera asegurarse no sólo de que se están haciendo cosas de calidad, si no también suficientes. Pues, aunque es claro que un buen docente debe tener un amplio conocimiento de su materia, de aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje como pedagogía y didáctica, así como una serie de rasgos personales, la reflexión sobre su quehacer es una pieza angular dentro de este proceso, en la medida que integra y da coherencia a los demás elementos (Korthagen & Vasalos, 2005)

Para el caso de la UNAB, la calidad de la docencia no está definida como tal en términos de qué es ser un docente de calidad, sino de lo que genera el ser un docente de calidad. El reglamento del profesorado dice: “la calidad del profesor de la UNAB enaltece a todos los miembros de la comunidad académica e implica el deber de engrandecerla y dignificarla con riguroso comportamiento ético” (p.8), además está directamente vinculada con el cumplimiento de los deberes listados en el artículo 46 de este mismo documento. Sin embargo, este acercamiento a la definición de docencia de calidad deja de lado los tres roles de los que se habla en el PEI UNAB (organizacional, social e intelectual) y los identificados en las revisiones de la literatura, que tienen que ver con el quehacer docente durante la clase como el uso de estrategias, la incorporación de TIC, la relación entre los objetivos de aprendizaje y las actividades, el proceso de evaluación, así como el trato con el estudiante, y que son evaluados con los instrumentos del proceso de evaluación de la docencia diligenciado por los estudiantes.

Sin duda alguna tener una única definición de calidad de la docencia es imposible, lo que sí es posible es tener la claridad de que para definir una propia es necesario atender al

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

contexto para recopilar información de diferentes actores de la comunidad educativa, del PEI, la visión, la misión y el plan de desarrollo de la institución; seleccionar las perspectivas desde la que se aborda e incluso complementarlas gracias a la fusión de unas y otras, así como revisarla periódicamente porque la docencia es una profesión que no es estática y debe ajustarse a las necesidades de la sociedad y del contexto cercano. La construcción de la definición, teniendo en cuenta la información proveniente de todas estas fuentes, incluidas las voces de los participantes en la evaluación docente, es fundamental para consolidar una que realmente se ajuste a la institución y por medio de ella se logre generar una cultura de la calidad, entendiendo que no es posible construirla de manera independiente al contexto del cual hace parte (Harvey & Stensaker, 2008).

Evaluación de la docencia de calidad

La educación es un derecho humano y una de las herramientas más importantes para reducir la pobreza, mejorar la salud, la paz, la estabilidad, garantizar la igualdad de oportunidades y el desarrollo sostenible (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2018) y los docentes juegan un papel fundamental en la consecución del éxito de estos propósitos, así como de los educandos y de las instituciones educativas. Aunque en Colombia no hay definido un modelo de evaluación de los docentes del nivel universitario, el Ministerio de Educación Nacional sí ha dispuesto uno para los docentes del sector oficial de los niveles de preescolar, básica y media, como parte de la estrategia de mejoramiento de la calidad en donde la evaluación ocupa un papel fundamental en la medida en que “funciona

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

como un diagnóstico que permite detectar los aciertos y las oportunidades de mejoramiento para orientar la toma de decisiones y el diseño de acciones” (MEN, 2008, p.9).

En este mismo documento la evaluación es definida como un compromiso nacional con la calidad de la educación por medio de la reflexión permanente, tanto individual como colectiva, frente a las posibilidades de crecimiento personal y profesional de los docentes (MEN, 2008). Al igual que en los niveles de formación inicial, en el nivel universitario la docencia de calidad se encuentra estrechamente relacionada con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y por lo tanto de los profesionales; por lo que cada vez más hay una tendencia a realizar un seguimiento al ejercicio docente para garantizar y recopilar evidencias de una enseñanza eficaz. Es por esta razón, que un factor relevante dentro de los procesos de acreditación de calidad de programas e instituciones es la calidad de la docencia (Devlin & Samarawickrema, 2010). El grado de desarrollo de esta actividad, así como la manera en la que se lleva a cabo depende de cada país, institución e incluso modelo.

Los procesos de evaluación en la Educación Superior en Latinoamérica.

México es uno de los países con la tradición más larga en procesos de evaluación de la educación superior en general y de la enseñanza en particular, puesto que puso en marcha, a partir de 1989, una política de evaluación del sistema educativo, influenciada por organismos internacionales, vinculando la evaluación a la productividad, la calidad y la remuneración económica (Rueda, 2014)(Rueda, 2014). Es así como el concepto de calidad ha ido cambiando a lo largo de los años y los gobiernos. En los ochenta era entendida como “la vinculación entre la educación y las necesidades de la vida y el trabajo, como los recursos y los métodos pedagógicos y, como la ampliación de la cobertura” (Montoya et al., 2014 p.18);

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

a finales de los ochenta y principios de los noventa, la calidad estaba vinculada con la evaluación y estímulos monetarios; y finalizando los noventa se convirtió en una política federal que se concentraba en la calidad, especialmente en lo relacionado con instituciones, programas y actores educativos.

Entre los principales programas de evaluación de la docencia es posible listar: el Programa de mejoramiento del profesorado (PROMEP) que ofrecía becas para estudios de maestría y doctorado, en él los docentes eran evaluados por pares académicos diferentes a los de su institución atendiendo a criterios como: realizar labores de docencia, generación y aplicación de conocimiento y gestión académica. También está el programa de estímulos a la productividad del desempeño académico, el cual ha privilegiado el trabajo individual y los criterios de tipo cualitativo vinculados con las actividades académicas como la investigación y las propias del profesor, por ejemplo la interacción con los estudiantes (Montoya et al., 2014).

En el estudio *La Evaluación del desempeño docente en la universidad*, Rueda (2008) manifiesta cómo, aunque no todas las universidades tienen un proceso definido, están trabajando en él, lo que significa el reconocimiento de la importancia de realizar este ejercicio evaluativo. Además, al interior de las instituciones educativas no existe una única instancia que se encargue de liderar la evaluación delegando a las escuelas o facultades el diseño y aplicación de esta. Sobre los instrumentos utilizados, predomina el cuestionario diligenciado por los estudiantes mediante el cual se indaga sobre aspectos directamente relacionados con el profesor, en otros sobre tópicos vinculados al curso o incluso se incorporan preguntas que invitan al estudiante a autoevaluarse.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Es precisamente esto, lo que deja entrever cómo a pesar de toda la trayectoria que se tiene, en México no existe un consenso entre los aspectos importantes que la evaluación docente debe identificar. Según las autoras de *Evaluation of university teaching in Mexico, Chile and Colombia: analysis of the experiences* es porque “la docencia es una tarea compleja que se lleva a cabo en diversos contextos, a partir de múltiples actividades y en diferentes circunstancias, por tanto es una actividad difícil de evaluar” (Montoya et al., 2014, p.22), pero que genera muchas oportunidades de diálogo para dar respuesta a la especificidad de cada contexto, institución, curso y modalidad.

En Chile, desde 1999 se han llevado a cabo diversas iniciativas en busca de regular la creación de nuevas universidades y de generar mejores oportunidades de aprendizaje para los estudiantes. Producto de ese proceso se crea la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP) que en 2006 da paso a la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y paralelo a ello, al Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación (MECESUP). La puesta en escena de estos programas y políticas favorece la homogenización de la formación de profesionales por medio de competencias, así como el reconocimiento de la importancia de la evaluación docente en el proceso de aseguramiento de la calidad (Montoya et al., 2014).

En general en las universidades chilenas, existen documentos que orientan la docencia como la visión y la misión, el reglamento de docencia o el proyecto educativo; es posible incluso, que exista un sistema de evaluación de la docencia que indique las acciones, criterios y procedimientos para llevarla a cabo; sin embargo, en ocasiones esto se queda en el papel, o se concentra en un único instrumento que es el cuestionario diligenciado por los estudiantes

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

para evaluar a sus docentes, probablemente por la facilidad de aplicación y cobertura que tiene el mismo (Montoya et al., 2014).

En Venezuela, la evaluación de la docencia hace parte del ejercicio de evaluación institucional publicado a través de la gaceta oficial N.º 39.092 de 2008. Sin embargo, esta actividad se realiza casi exclusivamente con una encuesta a los estudiantes, quienes son los responsables de evaluar a sus docentes atendiendo a criterios relacionados con el cumplimiento de roles tales como los de facilitador, evaluador y orientador (Rueda, 2014). Por su parte, en Argentina existe la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) encargada de la evaluación institucional externa, la acreditación de instituciones y programas y la aprobación para la creación de nuevas instituciones educativas públicas y privadas. Dentro de los lineamientos ofrecidos por CONEAU existen los orientados al docente sobre aspectos relacionados con la enseñanza, la oferta académica, cantidad de docentes por alumnos, entre otros, predominando los relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje, información que se recolecta casi exclusivamente mediante encuestas a estudiantes (Fernández & Coppola, 2010).

En Colombia, existen una serie de políticas públicas sobre calidad de la educación superior, entre las cuales se encuentra la Constitución Política de Colombia (1991) que en su artículo 69 hace referencia a la autonomía universitaria en donde se precisa cómo las universidades son autónomas para definir sus directivas y estatutos. La Ley 30 (1992) por la cual se regula el servicio público de educación superior, las características de este servicio y de las instituciones encargadas de los procesos de acreditación. La Ley 115 o Ley General

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de Educación (1994) presenta normas generales para regular el servicio público de la educación ofreciendo disposiciones sobre los niveles, objetivos y finalidad de estos.

El Decreto único reglamentario del sector educación 1075 (2015) compila información sobre el sistema nacional de acreditación y programas de formación docente; el Decreto 1280 (2018) por el cual se reglamenta el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES) creado en el 2003 con el objetivo de promover, mejorar y gestionar la calidad de instituciones y programas de educación superior, el cual a su vez está compuesto por tres subsistemas: de evaluación, de información y de fomento. El Sistema Nacional de Acreditación busca “garantizar a la sociedad que las instituciones que hacen parte del Sistema cumplen los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos” (Ley 30, 1992, art.53).

Según la Ley 30 (1992) en su artículo 6: la calidad “hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo [servicio de calidad] y a las condiciones en que se desarrolla”, definición que incluye las dimensiones clave al momento de evaluar un programa educativo: recursos, procesos y productos.

Dentro de los recursos podría citarse el registro calificado que es un proceso que tiene como propósito que los programas cumplan con unas condiciones mínimas de calidad; y la acreditación que puede ser de instituciones y/o programas, la cual es voluntaria y llevada a cabo por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) a partir de una autoevaluación institucional y una evaluación por pares académicos. Tanto el registro calificado como la acreditación se concentran en la evaluación de recursos, más que en los fines de la educación,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

y es normal ver cómo al interior de las universidades el ejercicio de recolección de información se hace más por requisito cuando la acreditación está próxima a vencerse que como una cultura de evaluación (Montoya et al., 2014), algo en lo que incluso en la UNAB, es necesario seguir trabajando.

En cuanto a la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, es medida haciendo uso de los exámenes de Estado que corresponden a pruebas estandarizadas que se denominan SABER y son aplicadas desde primaria (SABER) hasta pregrado (SABER PRO) para identificar competencias en matemática y lenguaje para el caso de primaria; de lectura crítica, matemáticas, ciencias naturales, sociales y ciudadanas en educación media; y en lectura crítica, razonamiento cuantitativo, ciudadanas, de comunicación escrita e inglés, en pregrado. El otro componente para medir la calidad de los resultados es el Observatorio Laboral para la Educación, a través del cual se realiza un seguimiento a los graduados de Educación Superior en aspectos como: condiciones laborales y tendencias de demanda en el mercado. Finalmente, la calidad de los procesos educativos es valorada usando encuestas de satisfacción a los estudiantes y de la evaluación de desempeño docente, a pesar de que no existe en Colombia un sistema que disponga la manera en la que debería llevarse a cabo, por lo que se realiza atendiendo a la autonomía universitaria.

Evaluación de docencia de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior.

La constitución del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en 1999 trajo consigo no sólo criterios y metodologías comunes, sino también una influencia directa en el ejercicio docente y en la evaluación de este, puesto que fue necesario disponer una serie de medidas que garantizaran la calidad de los procesos de formación de los estudiantes. Para

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

ello, la *European Association for Quality assurance in higher education* (ENQA, 2005) estableció, mediante el criterio *garantía de calidad del personal*, que las instituciones deben disponer de medios para garantizar que el profesorado está cualificado y es competente para este trabajo. El docente debe tener conocimiento y comprensión de su materia, habilidades y experiencia para transmitir saberes, comprender a los estudiantes en sus diferentes contextos y ofrecer realimentación.

Si bien, es difícil tener un único sistema de evaluación para todo el Espacio Europeo, se definieron una serie de directrices comunes que permitieran la adaptación al contexto específico de cada universidad; producto de ello se presentan a continuación las experiencias de evaluación de algunas de las 100 mejores universidades europeas, recopiladas por Pozo et al. (2011) en su artículo *Evaluación de la actividad docente en el Espacio Europeo de Educación Superior: un estudio comparativo de indicadores de calidad en universidades europeas*.

En la Universidad de Oxford el proceso de evaluación se realiza utilizando un cuestionario de opinión mediante el cual se mide la experiencia del estudiante y su nivel de satisfacción frente a la práctica docente. Este instrumento es diferente para cada nivel de (pregrado, posgrado y formación para la investigación). En el pregrado, consta de 48 ítems que evalúan seis dimensiones mediante una escala tipo Likert. Las dimensiones son: calidad de la enseñanza (percepción de los estudiantes frente a las habilidades que tiene el docente para explicar, hacer interesantes las clases, motivar a los estudiantes y ayudar con sus dificultades académicas); clarificación de metas y objetivos (socialización de los requerimientos del curso con los estudiantes); evaluaciones apropiadas (opiniones de los

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

estudiantes frente a los sistemas de evaluación); carga de trabajo (el esfuerzo que supone para el estudiante las actividades diseñadas por el profesor); habilidades generales (el curso ofrece las habilidades que los estudiantes esperan obtener en él); y motivación (grado en que el curso ha sido inspirador para los estudiantes).

Para el caso del nivel de posgrado, el cuestionario se concentra en recopilar las opiniones de los estudiantes frente a la claridad de los objetivos del curso, sistemas de evaluación, cantidad de trabajo asignado vs. esfuerzo que implica, motivación y recursos utilizados. Por su parte, para la formación en investigación el formulario está compuesto por 44 ítems con formato de respuesta tipo Likert y dividido en las dimensiones: supervisión (percepción de los estudiantes frente a la realimentación y apoyo recibido por parte del docente); seguimiento (reconocimiento de los sentimientos de los estudiantes dentro de una comunidad educativa); infraestructura del departamento (disponibilidad de recursos); clima intelectual (compromiso social y académico de los docentes); y consciencia sobre la evaluación (compromiso de los estudiantes frente al proceso de evaluación).

La Universidad de Oslo tiene un programa de evaluación que recopila información mediante encuentros entre los estudiantes, el director del programa y personal administrativo en diferentes momentos del curso, dando especial importancia a la evaluación formativa. Producto de estos espacios, el director emite un informe que incluye un plan de mejora. Este ejercicio de evaluación no es exclusivo para el docente, puesto que el proceso de enseñanza es visto de manera integral.

En la Universidad de Viena, la evaluación docente se realiza tomando como referente los estándares dispuestos por las Agencias Europeas de Evaluación. Los resultados se comparan

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

con los de universidades nacionales e internacionales. Los criterios que se tienen en cuenta en el proceso son: habilidades para llevar a los estudiantes a obtener los resultados de aprendizaje, capacidad de enseñar, planificación del proceso de enseñanza y evaluación.

La Universidad de Bolonia, al igual que la mayoría de las universidades, utiliza un cuestionario que recopila la opinión de los estudiantes, está compuesto por 27 ítems con respuesta formato Likert, así como ocho preguntas abiertas. Las variables evaluadas en las preguntas cerradas son: organización del curso, actividades utilizadas, infraestructura, interés y satisfacción. Las preguntas abiertas buscan recopilar información sobre la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes, competencias del profesor, opiniones frente a la asignatura vs. otras cursadas y sugerencias de mejora. Un aspecto interesante de este ejercicio de evaluación es que durante el mismo el docente tiene un espacio para responder y justificar sus opiniones.

En Países Bajos, la Universidad de Groningen recoge información sobre la percepción de sus estudiantes utilizando una encuesta institucional de 100 ítems, a través de los cuales se revisan siete áreas que son: contenido del programa, organización, métodos de enseñanza, evaluación, asistencia recibida, satisfacción y habilidades generales. Adicionalmente, cada año, los recién graduados de la universidad realizan una encuesta sobre la educación denominada Graduate Survey (RuG) diseñada por la Asociación de Universidades de Holanda. La información recopilada es entregada a cada universidad para la futura toma de decisiones.

Por su parte, en España, la mayoría de las universidades utilizan el Programa de Apoyo a la Evaluación de la Actividad Docente (DOCENTIA), diseñado por la Agencia Nacional

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA, 2015). El programa evalúa al docente en tres dimensiones: planificación de la docencia, desarrollo de la enseñanza y resultados. Aunque las universidades se basan en DOCENTIA, deben diseñar su propio sistema de evaluación que se adapte al propio contexto y directrices.

The scholarship of teaching (SoTL)

El concepto *scholarship of teaching* reconoce esa otra parte de la docencia universitaria que tiene que ver con la actividad investigativa, puesto que además de identificar las características de un buen docente, promueve su desarrollo profesional, en la medida en que el involucrado asume una postura reflexiva de su ejercicio profesional, evaluando y permitiendo que otros evalúen su trabajo, a la vez que comparte el producto de sus reflexiones (Ley 30, 1992), todo esto por medio del rol investigador del docente. Aún cuando no existe una única definición aceptada de este concepto, para hablar de *scholarship* la actividad reflexiva y de investigación alrededor de la práctica docente debe cumplir con las características expuestas por Shulman (2012): ser pública, evaluada por otros y libre para ser compartida.

Este concepto cobra fuerza en esta investigación, puesto que ofrece un papel importante y activo al docente de cara al proceso de evaluación, mediante el cual reflexiona sobre su práctica educativa de manera permanente, no teme que otros la observen y sugieran, ni a compartirla. Esto último, no sólo utilizando los instrumentos propios del proceso de evaluación que disponga la institución, sino incluso ponencias, artículos y comunidades de práctica, en la medida en que la reflexión se convierte en una investigación, en donde los

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

profesores tienen la posibilidad de volver sobre sus prácticas, desempeño y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Este modelo fue utilizado por primera vez por Boyer (1990) quien lo define como la investigación que debe hacer el docente sobre su labor, incluyendo las siguientes actividades: *scholarship of discovery* que corresponde a la investigación alrededor de su materia y la manera de enseñarla; *scholarship of integration* lo cual implica trabajar de manera interdisciplinaria, es decir, integrar su materia con otras áreas; *scholarship of application* que invita al docente a realizar investigación sobre su área de trabajo y aplicarla en su ejercicio docente y *scholarship of teaching* relacionado con el análisis permanente que debe realizar el docente de su ejercicio profesional y los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.

Precisamente sobre este análisis o reflexión sobre la labor docente, Kane et al. (2004) sugieren algunos tipos, atendiendo a su alcance y propósito: reflexión técnica que se hace para definir las estrategias y contenidos a desarrollar; reflexión descriptiva con la que se busca analizar una situación particular sucedida en el aula; reflexión dialógica para encontrar nuevas formas de atender a situaciones de enseñanza; reflexión crítica que se lleva a cabo sobre los métodos y estrategias utilizadas y el logro del impacto esperado. Para compartir las experiencias y reflexiones el docente puede utilizar artículos, ponencias, portafolio e incluso tomar parte activa de comunidades de aprendizaje. En resumen, un docente que realiza *scholarship* es aquel que es crítico frente a su actuar, comparte sus experiencias y no tiene miedo a ser evaluado por otros, contribuyendo así a mejorar las prácticas educativas, revalorizando la enseñanza y equiparándola con el ejercicio de investigación (De Luis et al., 2013).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

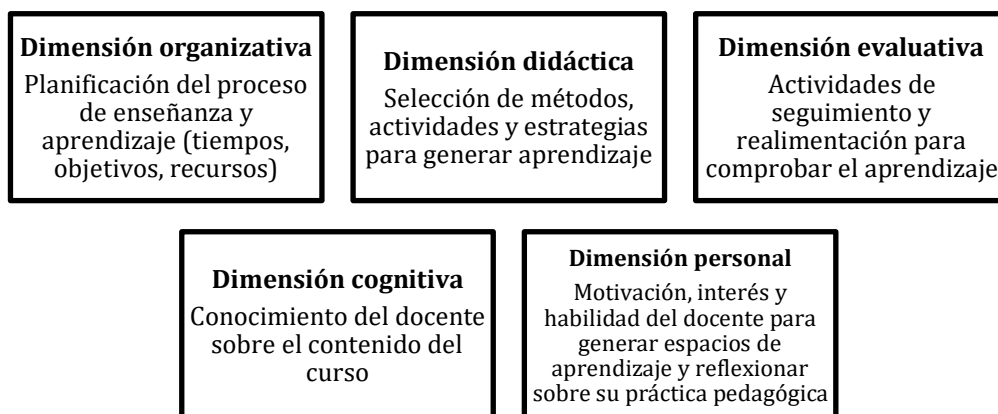
Esta revisión de modelos de evaluación utilizados, deja entrever el uso común del cuestionario de estudiantes para recopilar información sobre la percepción alrededor de la calidad de la docencia, sin embargo, según Dickinson et al. (1995) es difícil para el estudiante evaluar la calidad del servicio recibido, incluso algunas veces esto sucede sólo mucho después, cuando ha finalizado sus estudios universitarios, puesto que es hasta ese momento que empieza a identificar qué fue útil y qué no. También, producto de este recorrido es posible evidenciar buenas prácticas en la evaluación docente como: la reflexión permanente, clave para una docencia de calidad; la elaboración de planes de mejora a partir de los resultados; reuniones entre docentes y estudiantes; espacios en los que los docentes pueden justificar sus actuaciones, así como realizar evaluaciones en varios momentos del semestre o periodo académico.

Adicionalmente, se identifican una serie de elementos comunes en los diferentes modelos de evaluación de los países que podrían agruparse en dimensiones: a) organizativos, que son aquellos relacionados con la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje; b) didácticos en donde se incluyen los diferentes métodos, actividades y estrategias utilizadas por el docente para generar el aprendizaje de sus estudiantes; c) evaluativos relacionados con las actividades de seguimiento y realimentación enfocadas en la verificación de la consecución de los resultados de aprendizaje; d) cognitivos o profesionales que dejan ver el conocimiento del docente frente al contenido del curso; y finalmente, los de orden e) personal que hacen referencia a la motivación y habilidades del docente para hacer interesante el espacio de clase, que bien podría complementarse con el proceso reflexivo y de investigación

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

que sugiere el modelo de *scholarship of teaching and learning* (SoTL). La figura 2 recopila esta propuesta, producto de la revisión de diferentes modelos de evaluación.

Figura 2 Dimensiones en el proceso de evaluación docente.



Nota. Propuesta de dimensiones en el proceso de evaluación docente. Elaboración propia producto de la identificación de elementos comunes en los modelos de evaluación docente consultados.

El proceso de evaluación de la docencia en la UNAB

Al interior de la UNAB, se realiza actualmente un ejercicio de evaluación de la docencia, discriminado por niveles de formación: pregrado y posgrado. El Reglamento del profesorado UNAB (1997) en su artículo 60, indica que el objetivo de la evaluación del desempeño es el de “calificar la actuación integral del profesor en el campo de la docencia y garantizar su mejoramiento permanente” (p.10), por lo que es un proceso mediante el cual se busca que (art.6):

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- a) El profesor logre aumentar progresivamente su comprensión acerca de su propia labor y del papel que esta desempeña en la tarea de hacer realidad los ideales educativos de la institución en cada facultad. Por tanto, debe ayudarle a discernir para comprender sus responsabilidades en relación con el alumno, con el currículum, con la administración, a analizar sus propios logros y dificultades en cada una de las áreas de desempeño y a crear estrategias de mejoramiento.
- b) La institución tenga información ágil y concreta que le permita:
 - Conocer oportunamente las dificultades que tienen los profesores al desarrollar las acciones de formación, enseñanza y administración del currículum, para aplicar los correctivos necesarios.
 - Ofrecer a los docentes programas de actualización y perfeccionamiento en las áreas débiles.
 - Elevar la cultura institucional y la calidad académica, mediante las aptitudes calificadas de sus docentes.
 - Crear sistemas de estímulos y reconocimientos que propicien la permanencia de profesores de alta calidad.

Según el artículo 62 del Reglamento del profesorado UNAB (1997), la evaluación del docente se lleva a cabo desde las siguientes perspectivas: hermenéutica, crítico-analítica, desarrollo intelectual y adopción de decisiones, y tiene en cuenta tres aspectos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En los artículos 63 a 79 de este mismo documento, se explica con detalle el proceso:

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

La autoevaluación se realiza usando un portafolio personal en donde el docente consigna su tradición, experiencia, progreso investigativo y saber pedagógico, a partir de un plan de acción individual diseñado al principio del semestre. Los contenidos del portafolio son: comentarios bibliográficos; síntesis de elaboraciones escritas (ensayos, artículos publicados, módulos de asignaturas, ponencias, cartillas, proyectos y tesis); autobiografía intelectual; certificados de asistencia a seminarios, encuentros, cursos, congresos y demás eventos relacionados con el campo o área de su competencia profesional.

A la fecha, este ejercicio no se realiza en la universidad, con todo y que los docentes participan en diferentes espacios académicos con sus ponencias, artículos y publicaciones, los mismos no son compilados en un repositorio institucional con el sentido de aportar a la evaluación. Es probable que no suceda precisamente porque esta manera de llevar a cabo la autoevaluación se dispuso en 1997, cuando no existía un uso generalizado de herramientas tecnológicas que facilitaran la elaboración y seguimiento, lo que genera una oportunidad para esta investigación y una posibilidad de mejora para la universidad. En la actualidad, los docentes del nivel de pregrado diligencian una encuesta en línea, para dar cuenta del cumplimiento de ciertos aspectos relacionados con su trabajo en el aula, uso de metodologías e incorporación de tecnología.

La coevaluación consiste en “la apreciación de los logros del docente por parte de la comunidad académica” (UNAB, 1997, p.10), la cual está representada en los seminarios investigativos de docentes de cada facultad, así como en los seminarios temporales o permanentes que sucedan al interior de la Universidad, en donde se amplía conocimiento y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

se producen resultados concretos como memorias, protocolos, entre otros documentos que pueden ser sometidos a evaluación.

La coevaluación ha sufrido ajustes en la práctica. Actualmente, en la universidad se comparte al azar entre los docentes de un mismo programa, un cuestionario en línea mediante el cual deben evaluar la práctica en el aula de tres de sus compañeros. Este ejercicio genera incomodidad a quien evalúa e inconformidad al evaluado, puesto que no tienen oportunidad de visitar el aula para dar cuenta real de lo que sucede en ella, e inclusive algunas veces las personas no se conocen. Por lo que el ejercicio es realizado por cumplir con un requisito, perdiendo el sentido.

Por su parte, la heteroevaluación corresponde a un “juicio objetivo sobre la calidad integral del desempeño docente que, unido a los datos aportados por la autoevaluación y la coevaluación, facilite emitir juicios de valor integrados, acerca de la forma como el profesor responde a las expectativas de la facultad y a las funciones que esta delega” (UNAB, 1997, p.11). Para llevar a cabo este proceso, la Universidad evalúa al docente en aspectos como: compromiso con la institución; compromiso con la formación del estudiante como: persona, ser ético, ciudadano y profesional; conocimiento de la disciplina a su cargo; conocimiento y habilidades para el ejercicio docente y la gestión del aprendizaje; actitud investigativa; calidad personal referente al ejercicio ciudadano, teniendo presente el ideal de la persona UNAB. La tabla 7, realiza un comparativo entre lo que está dispuesto en el Reglamento del Profesorado UNAB y lo que sucede actualmente en la práctica en el proceso de evaluación docente.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Tabla 7 Comparativo del proceso de evaluación docente en la UNAB

Aspecto	Instrumento original	Información que se consigna/aspectos que se evalúan	¿Cómo sucede en la actualidad?	Nivel de formación en el que se utiliza en la actualidad
Autoevaluación	Portafolio personal	Comentarios bibliográficos; síntesis de elaboraciones escritas (ensayos, artículos publicados, módulos de asignaturas, ponencias, cartillas, proyectos y tesis); autobiografía intelectual; certificados de asistencia a seminarios, encuentros, cursos, congresos y demás eventos relacionados con el campo o área de su competencia profesional.	No se diligencia	No se utiliza
Coevaluación	Seminarios investigativos de docentes de cada facultad, Seminarios temporales o permanentes que sucedan al interior de la Universidad	Memorias, protocolos, entre otros documentos que pueden ser sometidos a evaluación	Cuestionario en línea que se comparte a 3 docentes, quienes evalúan el trabajo en el aula de un compañero	Pregrado
Heteroevaluación	No se explicita	Compromiso con la institución y con la formación del estudiante como: persona, ser ético, ciudadano y profesional; conocimiento de la disciplina a su cargo y de habilidades para el ejercicio docente y la gestión del aprendizaje; actitud investigativa; calidad personal referente al ejercicio ciudadano, teniendo presente el ideal de la persona UNAB.	Cuestionario en línea diligenciado por los estudiantes, con preguntas relacionadas sobre lo que sucede en el aula.	Pregrado Posgrado

La evaluación, según el reglamento, debe realizarse semestralmente. El resultado de la misma se expresa en términos cualitativos así: excelente, buena, regular o mala, y lo lleva a cabo el comité de evaluación profesoral conformado en cada facultad por el decano, el jefe de área o departamento al cual pertenece el docente y el representante de los profesores ante el Consejo de Facultad (UNAB, 1997). En conversaciones informales con los docentes, ellos manifiestan que este proceso no se lleva a cabo y que no reciben retroalimentación más allá

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de los comentarios de los estudiantes o cuando hay una queja sobre su labor, producto de la cual no se hace un ejercicio formativo, lo que sucede es un llamado de atención.

Adicionalmente, en la actualidad el estudiante realiza una evaluación periódica al docente con el propósito de identificar oportunidades de mejora, para ello se utiliza un formulario digital alojado en el sistema académico. El formulario varía entre los niveles de pregrado y posgrado. Para el caso del pregrado, consta de 29 preguntas, las primeras nueve corresponden a una autoevaluación para el estudiante. Las siguientes 20 preguntas están enfocadas a la evaluación del docente, de las cuales tres son abiertas. Las preguntas cerradas se califican en una escala de 1 a 5, en donde uno corresponde a muy deficiente y cinco a excelente. En este nivel los estudiantes diligencian el cuestionario al finalizar el semestre académico.

En el posgrado, el formulario está compuesto por 12 preguntas, de las cuales una es abierta. A diferencia del pregrado, en este nivel se califican en una escala de 1 a 6, en donde 1 es casi nunca, 5 es siempre y 6 es no aplica. El momento en que los estudiantes de posgrado evalúan a sus docentes varía según la duración de cada curso o módulo (una sesión o varias sesiones, de entre ocho y 13 horas). Las preguntas de la evaluación docente de pregrado y posgrado UNAB se encuentran en el Apéndice A. Para el caso de esta investigación, y atendiendo a que el formulario de preguntas es el único instrumento que se utiliza actualmente, se recopilará información sobre las percepciones que tienen los actores participantes sobre el mismo.

La definición al interior de la universidad de un proceso e instrumentos para realizar la evaluación docente denota el compromiso de esta con la mejora continua. Sin embargo, es

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

importante aportar otros lineamientos que permitan al docente, tal y como lo indica el Reglamento del Profesorado (UNAB, 1997) en su artículo 60 “aumentar la comprensión de su labor” (p.10), para lo cual es necesario verlo no sólo en su relación con el estudiante, sino también con él mismo como profesional en constante perfeccionamiento, que requiere de un modelo de docente a seguir al hacer parte de una comunidad educativa como la UNAB. La institución, por su parte, ofrece la posibilidad de definir las características de su docente ideal para efectos de selección, promoción, formación y trabajo alrededor de la calidad docente y académica. Adicionalmente, y como aporte general para el proceso de evaluación, sería importante que las acciones que se realizan en la práctica para evaluar al docente se comuniquen en los documentos que describen al docente UNAB, sean claros e iguales para todos, especialmente en lo relacionado con criterios y aspectos que se evalúan.

Es importante precisar que la información sobre la manera en la que se desarrolla el proceso de evaluación docente en la UNAB, aquí consignada, se recopila de los diversos documentos existentes en la actualidad tales como el Reglamento del Profesorado en el cual se hace alusión a lo que se espera del docente, así como de los formatos y manuales diseñados desde Gestión Humana, dependencia que se encarga de la selección, contratación, capacitación y evaluación docente. Estos formatos son el GTH5-PR-01 de 2017 en el cual se describe el procedimiento para llevar a cabo la evaluación docente en pregrado; el GTH5-IN-03 de 2015 que corresponde a un instructivo para diligenciar en línea el cuestionario de evaluación; y el GTH5-PR-04 de 2018 en donde se especifica el procedimiento para realizar y configurar la evaluación en el nivel de posgrado. Si bien se consultó el PEI, en este documento no se amplía información sobre la evaluación. Por otra parte, aquellos aspectos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

que difieren del proceso descrito en los documentos listados, se han identificado a través de los espacios de trabajo entre docentes tales como los seminarios realizados semanalmente al interior de las facultades, y en los comité de posgrado, espacio que se realiza cada 15 días, en donde los coordinadores de posgrados de cada facultad (cinco en total) comparten sus preocupaciones, experiencias y lecciones aprendidas.

Las competencias en el proceso de evaluación de la docencia de calidad.

Sobre competencias se empezó a hablar en los años 70 producto de una serie de investigaciones que intentaban explicar el desempeño en el trabajo. Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) son un conjunto de conocimientos, enfoques, metodologías, actitudes, valores y creencias que posibilitan desempeñarse de una manera acertada en un contexto (Universidad Nacional de Colombia, 2007). Para Camargo y Pardo (2008) la competencia es un saber hacer organizado como un proceso que se apoya en los conocimientos que las personas adquieren a lo largo de la vida. Una persona es competente cuando es capaz de utilizar estos conocimientos de manera estratégica para atender a las situaciones que se le presentan.

Gairín (2009) define las competencias como aquellos aspectos de la persona que se relacionan con un desempeño exitoso en su lugar de trabajo gracias a la integración de aprendizajes, experiencias y conocimientos de diversa naturaleza. Para él, tienen dos características importantes: su carácter aplicativo, es decir la posibilidad de usarlas para dar respuesta a una situación; y dinámico, haciendo referencia a que siguen perfeccionándose en la medida en que son utilizadas. Adicionalmente, este autor hace una diferenciación entre las

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

básicas necesarias para la vida cotidiana y que son validadas por la sociedad, y las vinculadas a la actividad profesional, que se hacen evidentes en el espacio de trabajo.

Frente a las competencias que debería tener un docente, es posible encontrar diversos estudios que tienen como objetivo definir modelos que permitan proyectar perfiles y generar rutas de capacitación y evaluación. Por ejemplo, para Jofré (2009) uno de ellos es el propuesto por Galvis (2007) quien definió cuatro grandes competencias del docente universitario: las intelectuales, relacionadas con el dominio de su disciplina y de conocimientos generales sobre la educación e investigación; las inter e intrapersonales, que corresponden a la habilidad para afrontar nuevas experiencias, adaptarse a los cambios y hacerse responsable de sus acciones; las sociales, que implican relacionarse con otros, respetar la diferencia y generar espacios de diálogo; y finalmente las profesionales, que se relacionan con el hacer del docente como planificar, incorporar técnicas, estrategias y evaluar situaciones de enseñanza y aprendizaje.

Otro modelo de competencias del docente en el nivel universitario es el de Postareff y Lindblom-Ylänne (2008) con cuatro dimensiones: proceso de enseñanza, ambientes de aprendizaje, concepto de aprendizaje y desarrollo pedagógico. El proceso de enseñanza se concentra en tres aspectos: planificación, que es flexible puesto que se tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes; las prácticas de enseñanza, que son múltiples, entendiendo que los estudiantes tienen diversas maneras de aprender; y las estrategias de evaluación, que buscan valorar el nivel de comprensión del estudiante utilizando distintas estrategias.

En la dimensión ambiente de aprendizaje se aborda el rol del docente, el estudiante, su interacción y la atmósfera que se genera producto de ello, desde el enfoque de un profesor que crea un espacio de seguridad y comunicación para construir conocimiento. La tercera

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

dimensión: concepto de aprendizaje, hace referencia a la comprensión del proceso de enseñanza por parte del docente, como la construcción que lleva a cabo el estudiante frente a un aspecto, situación o fenómeno, incorporando para ello conocimiento, pensamiento crítico y una mirada desde diferentes puntos de vista. Finalmente, el desarrollo pedagógico es de carácter más personal, puesto que tiene que ver con la reflexión que realiza el docente sobre la manera en que enseña y sus habilidades.

Por su parte, Zabalza (2006, 2009) definió ocho aspectos que él llamó cualidades del docente de excelencia: planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la organización de los tiempos, métodos y tareas; seleccionar y presentar de una manera organizada los contenidos; ofrecer información y explicaciones claras (competencia comunicativa) que permitan que el estudiante comprenda el mensaje didáctico; incorporar en sus prácticas las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); diseñar y utilizar diversas metodologías y actividades; establecer comunicación asertiva con los estudiantes, transmitiendo no sólo conocimiento sino también amor por aprender; reflexionar sobre su práctica pedagógica y manifestar su sentido de pertenencia para con la institución, así como trabajar en equipo.

El Área Europea de Educación Superior (AEES) también define ocho competencias del perfil de un docente: cognitivas, correspondientes al conocimiento pedagógico y disciplinar; metacognitivas, relacionadas con el pensamiento crítico y la reflexión permanente; culturales y contextuales, representadas en el conocimiento del contexto y de la institución; comunicativas, que se hacen evidentes en el uso del lenguaje oral y escrito; sociales, como la empatía y el trabajo en equipo; de gestión para organizar y planificar su trabajo;

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

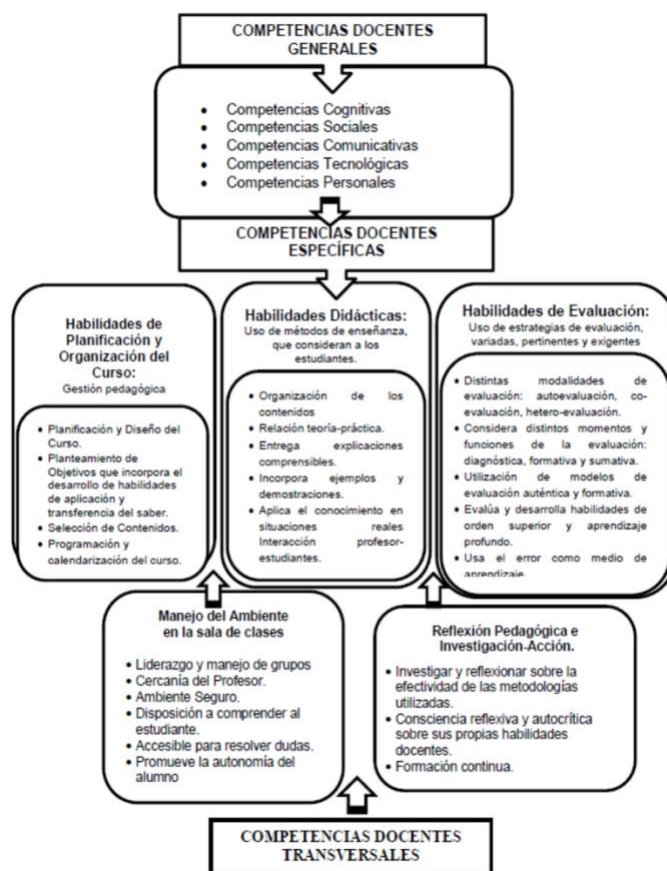
tecnológicas para hacer uso de las TIC; y de investigación para acceder a nueva información, recursos y herramientas (Ortega-Navas, 2010).

Villaroel y Bruna (2017) realizan una interesante propuesta de perfil de competencias docentes producto de un ejercicio de síntesis de varios autores, sugiriendo tres dimensiones: básicas, específicas y transversales. Las competencias básicas (generales) corresponden a las habilidades, conocimientos y actitudes propias de la labor de un profesor, que son condiciones mínimas para ejercer la docencia, pero que por sí solas no dan cuenta de un desempeño destacado o de excelencia. Involucran competencias: cognitivas (conocimiento de la disciplina); sociales (trabajo en equipo); comunicativas (expresión a nivel oral y escrito); tecnológicas (uso de las TIC) y personales (compromiso y ética profesional).

Las competencias específicas hacen parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje; con ellas el docente busca identificar cuáles son las mejores estrategias de enseñanza y evaluación; se incluyen aquí: planificación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje (qué se enseña, cuáles son los resultados de aprendizaje, cuáles habilidades requieren los estudiantes para alcanzarlas; didácticas (estrategias y metodologías de enseñanza) y diseño e implementación de metodologías de evaluación.

Finalmente, las competencias transversales “son aquellas que entregan un valor agregado del proceso de enseñanza y aprendizaje. Funcionan como factor protector del rol del docente, su interacción con los estudiantes y el logro de los aprendizajes esperados” (Villaroel & Bruna, 2017, p.79); entre estas están las que buscan: mantener un clima de aula positivo e investigar y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas propias. La figura 3, resume este modelo elaborado por las autoras.

Figura 3 Propuesta de modelo de competencias docentes.



Nota. Elaborado por las autoras del artículo citado a partir de la identificación de competencias comunes en la revisión de literatura. De “Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes”, de Villaroel y Bruna (2017). *Formación universitaria* 10(4), p.80.

Cada vez es más común hablar de competencias en el desarrollo profesional del docente, convirtiéndose estas en un indicativo de las expectativas que se tienen de este rol. En el Proyecto Educativo (UNAB, 2012) las competencias son entendidas como “el desarrollo armónico de las dimensiones del ser humano (dimensión afectiva, dimensión cognitiva y dimensión corporal) en contexto” (p.33), y están claramente definidas las que tienen que ver con el proceso de formación de los estudiantes, sin embargo, no existe una definición para el

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docente que funcione como un referente de formación profesional y como herramienta de evaluación. Dentro de este mismo documento, en el apartado “El docente UNAB”, del marco de referencia se especifican tres grandes roles (organizacional, social e intelectual) desde los que se espera se realice la actuación del docente, los cuales complementan las responsabilidades listadas en el reglamento del profesorado.

El recorrido por propuestas de competencias docentes de diversos autores permite reconstruir al profesor y su ejercicio desde tres grandes grupos de ellas. El primer grupo, corresponde a las relacionadas con el conocimiento o el saber; y no únicamente aquel que tiene que ver con su área, materia, asignatura o módulo, sino también con el de otros elementos que directa o indirectamente hacen parte e incluso influyen en la manera en la que el docente enseña y los estudiantes aprenden. Entre ellas están el contexto de los estudiantes (estrato, condición, presaberes, intereses, necesidades) y de la institución educativa (proyecto educativo institucional, misión, visión); la tecnología (plataformas, herramientas y recursos), la didáctica (qué y cómo enseñar), la planeación estratégica (para diseñar experiencias de aprendizaje significativas) y la investigación (para mantenerse actualizado y generar nuevo conocimiento). En la UNAB, estas competencias estarían directamente relacionadas con el rol intelectual del docente, visto ya no desde lo que hace para el estudiante, sino desde lo que se requiere como profesional para ejercer ese rol.

El segundo grupo de competencias son las comunicativas, tanto a nivel oral como escrito, en su idioma y en otros, las cuales permiten al maestro: acceder a gran cantidad de información que enriquece su conocimiento sobre los aspectos listados en las competencias relacionadas con el saber; así como generar mensajes significativos para los estudiantes y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

contar a la comunidad sus construcciones mediante ponencias, artículos, videos y otros tipos de recursos. En los documentos UNAB que hacen referencia al docente, no se evidencian estas competencias más allá de la responsabilidad de escribir los planes de clase.

El tercer y último grupo de competencias son las relacionadas con el ser, que le ofrecerán la posibilidad de reflexionar sobre su práctica docente, continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida y relacionarse con sus estudiantes, otros docentes y la comunidad educativa en general, de manera empática, creativa, alegre, positiva, proyectándose como un líder, abierto al cambio, con ideales y valores. En la UNAB estas competencias podrían estar vinculadas al rol social del docente, el cual se concreta, según el PEI (UNAB, 2012) en el trabajo con los estudiantes mediante la creación de ambientes que favorezcan el trabajo en equipo, la interlocución y el acompañamiento. La inclusión de las competencias para el docente como persona y profesional, no sólo para su relación con los estudiantes, ofrecería un valor agregado en la construcción de un modelo de docente para la institución.

El marco de referencia corresponde a una recopilación del conocimiento existente, relacionado con el planteamiento del problema, con el objetivo de ofrecer una perspectiva de este, de la mano de diversos autores. Para ello, fue fundamental ubicar información sobre las definiciones de evaluación y calidad de la docencia, realizar una revisión de la concepción de docente universitario, así como explorar algunos modelos de evaluación en Latinoamérica y el mundo enfatizando en los instrumentos, momentos, dimensiones, factores y variables que se utilizan en los procesos de evaluación de la docencia.

Este ejercicio de reconocimiento de elementos que son claves dentro de la evaluación del docente ofrece información de gran valor para esta investigación, en la medida en que

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

permite pensar en diversas posibilidades de mejora y enriquecimiento del proceso de evaluación en la UNAB, no sólo en términos de los momentos, sino también de los participantes, instrumentos, dimensiones y tecnologías que se utilizan. Por otra parte, invita a pensar en el sentido de este ejercicio evaluativo. Quizá el por qué es claro y está vinculado a los procesos de acreditación institucional y de programas, pero que la información recopilada sea utilizada para realmente promover una docencia de calidad que sea asumida y compartida, más allá de calificar al docente, es un elemento que aún debe revisarse.

Por supuesto, esto no implica desconocer que ya hay un camino recorrido, pero sí invita a pensar en la evaluación de la docencia como un proceso dinámico sobre el que debe estar realizándose también un ejercicio de reflexión, que garantice, entre otras cosas, su eficacia, funcionalidad para el docente y para la institución educativa, así como el compromiso de parte de los involucrados en participar de manera activa en el mismo.

Marco contextual

El siguiente apartado ofrece información relacionada con el contexto en el que se llevó a cabo la investigación. Para ello, se presentan datos sobre Colombia, país en donde se encuentra ubicada la UNAB, su sistema educativo, así como la manera en la que está constituida la Universidad Autónoma de Bucaramanga, a partir de un recorrido por su historia, su carácter, la infraestructura y su estructura organizacional. También se describe la oferta académica de la institución, incluyendo información sobre la cantidad, tipo y modalidades de los programas, así como el número y características de la población de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

estudiantes y docentes. Finalmente, se realiza una reseña del Proyecto Educativo Institucional (PEI), sus dimensiones y momentos de formación.

Colombia y su sistema educativo

Colombia es un país ubicado en América del Sur, el segundo en biodiversidad del mundo, independiente desde 1810 y actualmente un estado democrático con aproximadamente 50 millones de habitantes. Su capital es Bogotá, la principal ciudad de Colombia, con cerca de 7.413 millones de habitantes. El país está dividido en 32 departamentos, uno de ellos es Santander, en el noreste y su ciudad capital es Bucaramanga con 600.000 habitantes que junto con Floridablanca, Girón y Piedecuesta (área metropolitana) suman un total de 1.142.000 habitantes, convirtiéndose en la quinta aglomeración urbana más poblada del país. Es en Bucaramanga, en donde se encuentra ubicada la UNAB.

Atendiendo a la Ley General de Educación (1994) o Ley 115, la educación es entendida como un “proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p.1) Por su parte, la Constitución Política de Colombia, (1991) en su artículo 67 describe a la educación como un servicio público, derecho de la persona, que tiene una función social, regulado por el Estado, con el fin de garantizar su calidad, representada en la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. Dentro de este mismo texto, se establece que se debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

El Sistema Educativo Colombiano está compuesto por: la Educación Inicial, la Educación Preescolar, la Educación Básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la Educación Media (dos grados que culminan con el título de bachiller), la Educación Superior y la Educación para el Trabajo y el Talento Humano, todas ellas reglamentadas en el Decreto único reglamentario del sector educación 1075 (2015), en el cual además de describir la estructura del sistema educativo, se precisan aspectos relacionados con cada uno de los niveles de formación; disposiciones de funcionamiento para las instituciones públicas y privadas; aspectos pedagógicos y organizacionales generales; servicios educativos especiales; infraestructura educativa, por nombrar algunos.

En estos niveles de formación a 2020 se prestaba el servicio a aproximadamente 10.105.000 estudiantes en educación preescolar, básica y media (EPBM), según el Sistema Integrado de Matrícula de Educación Preescolar, Básica y Media (SIMAT); y para el caso de la Educación Superior, a marzo de 2021 a 2.068.000 personas, basados en los datos del Sistema Nacional de Información para la Educación Superior (SNIES). Esta población, es atendida gracias a una oferta de 13.700 programas, en las modalidades presencial y virtual, distribuidos en 360 instituciones educativas, de las cuales el 69% son privadas y el 31% restantes públicas.

Estructura organizacional UNAB

La Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB) es una institución de carácter privado, de Educación Superior, con acreditación de Alta Calidad, la cual consiste en un proceso académico, voluntario, que tiene como objetivo la búsqueda de mayores niveles de calidad. Para postularse y obtener la acreditación, la institución se somete a la evaluación de una serie de condiciones (dispuestas por el Gobierno Nacional) por parte de pares académicos designados por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), quienes realizan una comprobación del cumplimiento de las mismas y emiten un veredicto cualitativo (con sugerencias y recomendaciones) y cuantitativo (en número de años por los que se otorga la acreditación).

La universidad está ubicada en Bucaramanga, Colombia, una región nororiental del país con una economía en crecimiento, en donde la UNAB es la universidad privada más importante. Actualmente, la institución cuenta con cinco campus en Bucaramanga, incluyendo el Colegio Instituto Caldas, y uno en Bogotá; además, tiene presencia en otras ciudades de Colombia como San Gil, Yopal, Armenia y Valledupar.

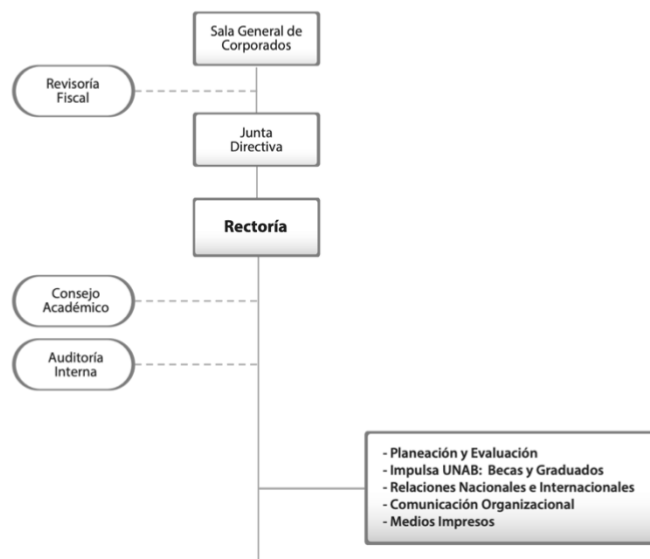
La UNAB fue fundada en 1952 gracias a un grupo de liberales que querían crear una institución de educación cuyos objetivos giraran alrededor de la democracia y la tolerancia, en una época de persecución política y religiosa que requería abrir caminos nuevos, así como ofrecer educación para una nueva sociedad. Fue así como Alfonso Gómez Gómez, Armando Puyana Puyana y Carlos Gómez Albarracín con ayuda de otros educadores como Juan B. Rey, Edmundo Mendoza Figueroa, Gabriel Pedraza Afanador, Carlos Martínez Rojas y Juan Blanco, fundaron el Instituto Caldas como centro de educación primaria.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

En 1954 se crea la Corporación Instituto Caldas y Armando Puyana Puyana fue el primer presidente de la junta directiva. En 1958 se recibió la licencia de funcionamiento para la sección de secundaria; en 1965 para los dos últimos años del bachillerato con varones, y en 1967 se graduó la primera promoción mixta, al lograr que el Gobierno aprobara el impartir educación a niños y niñas juntos. En 1968 se empezó a gestar la idea de extender el radio de acción hacia la Educación Superior, convirtiéndose más adelante en Corporación Universitaria y en 1987, en Universidad Autónoma de Bucaramanga. El Instituto Caldas y la UNAB, son una misma entidad educativa cuyo nombre jurídico es “Universidad Autónoma de Bucaramanga-UNAB”. La figura 4, muestra el actual organigrama institucional (UNAB, 2019):

Figura 4 Organigrama general de la UNAB

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA ORGANIGRAMA GENERAL



Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

cargo de una Vicerrectoría Administrativa y Financiera, se articulan entre sí mediante el organismo de gestión de la Dirección Institucional de la Rectoría, los criterios formulados en el Proyecto Educativo Institucional - PEI, el Plan de Desarrollo y la aplicación de las políticas institucionales, formuladas por la Junta Directiva” (UNAB, 2012, p13).

Por su parte, la Dirección Académica a cargo de la Vicerrectoría Académica, está compuesta por Direcciones Funcionales y Unidades Académicas, que tienen como responsabilidad las funciones misionales, atendiendo a los lineamientos de la Vicerrectoría Académica y políticas de la Dirección Universitaria. Las Direcciones ejecutivas, de asistencia técnica y asesoría son: la Dirección de Currículo, en la Docencia; la Dirección de Investigaciones, en Investigación y la Dirección de Consultoría, Educación Continua y Extensión Cultural, en Extensión Universitaria. Las Unidades Académicas, organizadas en facultades, programas y departamentos, están a cargo de la formación técnica, tecnológica, profesional y de posgrado. Esta organización académica se justifica en dos criterios: pertinencia social, con el objetivo de atender a las expectativas del desarrollo regional y nacional; y pertinencia académica, buscando la articulación de la universidad entre los sectores empresariales y el Estado (UNAB, 2012).

Oferta académica de la UNAB

Actualmente, la oferta de formación está distribuida en los niveles de preescolar, básica y media, ofrecidos por el Instituto Caldas y en 118 programas técnicos y tecnológicos, pregrados y posgrados, en las áreas de salud, ciencias sociales, ciencias administrativas, económicas y contables, ingeniería y derecho. De estos programas, el 13% son en modalidad

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

virtual y el 87% presencial. A diciembre de 2020, con esta oferta académica se atendía a cerca de 10.647 estudiantes (1.854 de tecnologías, 7.574 de pregrado y 1.219 de posgrado), de niveles socioeconómicos 4 y 5, apuntando así a procesos educativos innovadores, influenciados por la creatividad, la transformación digital y la investigación, y alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

La planta docente está compuesta por 850 profesores entre docentes tiempo completo, medio tiempo y hora cátedra, quienes se encuentran categorizados en: auxiliar, asistente, asociado y titular; según su nivel de formación, experiencia, participación en procesos de investigación, entre otros criterios; para un total de 20% de docentes con doctorado y 80% con maestría. Atendiendo a estas categorías es su remuneración económica. Para el caso de los docentes de planta, la mayoría se encuentra en la categoría asociado, y los de hora cátedra en auxiliar. El personal administrativo de la universidad (directivos, decanos, coordinadores, secretarías, entre otros) encargado de apoyar la academia, suma un total de 456 personas. La tabla 8, resume los datos de la planta de profesores UNAB por nivel de formación y dedicación.

Tabla 8 *Planta Profesores UNAB por nivel de formación y dedicación.*

Nivel de formación	2020				2019			
	Tiempo Completo (TC)	Medio Tiempo (MT)	Hora Cátedra (HC)	Total	Tiempo Completo (TC)	Medio Tiempo (MT)	Hora Cátedra (HC)	Total
Doctorado	53	10	11	74	49	9	9	67
Maestría	206	77	178	461	201	74	186	461
Especialización	43	25	110	178	45	18	108	171
Pregrado	15	10	94	119	14	16	89	119
Tecnólogo			2	2		1	5	6

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Técnico								
Profesional	4	2	7	13	2	3	8	13
Básica secundaria			3	3	1		4	5
Total	321	124	405	550	312	121	409	842

Nota. Tomado de Sistema de Información SARA, Gestión Humana, diciembre 31 de 2020.

Atendiendo al plan de desarrollo 2019-2024, la UNAB tiene como objetivo retador ser reconocida como una comunidad educativa global y sostenible, ubicada entre las primeras 200 universidades en Latinoamérica, contando con al menos 10 programas acreditados internacionalmente. Para ello, se han planteado nueve retos estratégicos que son (UNAB, 2019):

- Eres global: el cual busca posicionar a la UNAB como una universidad con visión global, mediante la internacionalización de sus funciones misionales, la enseñanza y aprendizaje del inglés y la movilidad de estudiantes y profesores.
- Eres conexión: mediante el relacionamiento con los grupos de interés para lograr una mayor satisfacción general.
- Eres compromiso: aportando a los objetivos del Pacto Mundial de Naciones Unidas y al desarrollo sostenible del entorno, por medio de la Responsabilidad Social Universitaria.
- Eres UNAB: mediante la consolidación de una cultura organizacional y el desarrollo del talento humano, enfocados en la creatividad, productividad, competitividad y colaboración.
- Eres crecimiento: busca el agenciamiento de recursos externos y sostenibilidad financiera para el fortalecimiento de la docencia, investigación y extensión, contribuyendo al crecimiento sostenible de la UNAB.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Eres conocimiento: estrategia que busca que la UNAB sea reconocida por la generación, transferencia y comunicación del conocimiento, al igual que por la participación en redes académicas y científicas.
- Eres creatividad: que tiene como objetivo impulsar un ambiente, mentalidad y procesos para generar innovaciones a nivel organizacional.
- Eres digital: que busca alcanzar un alto nivel de avance en la transformación digital para generar una experiencia que fomente el desarrollo académico, la investigación y la extensión, a la vez que permita ampliar la cobertura y el acceso a la educación superior.
- Eres evolución: se enfoca en mantener la acreditación institucional, así como trabajar en el proceso de acreditar programas nacional e internacionalmente, cumplir el nivel de formación de los profesores, categorizar los grupos de investigación e investigadores y ofrecer programas pertinentes en los distintos niveles y modalidades por campos de formación.

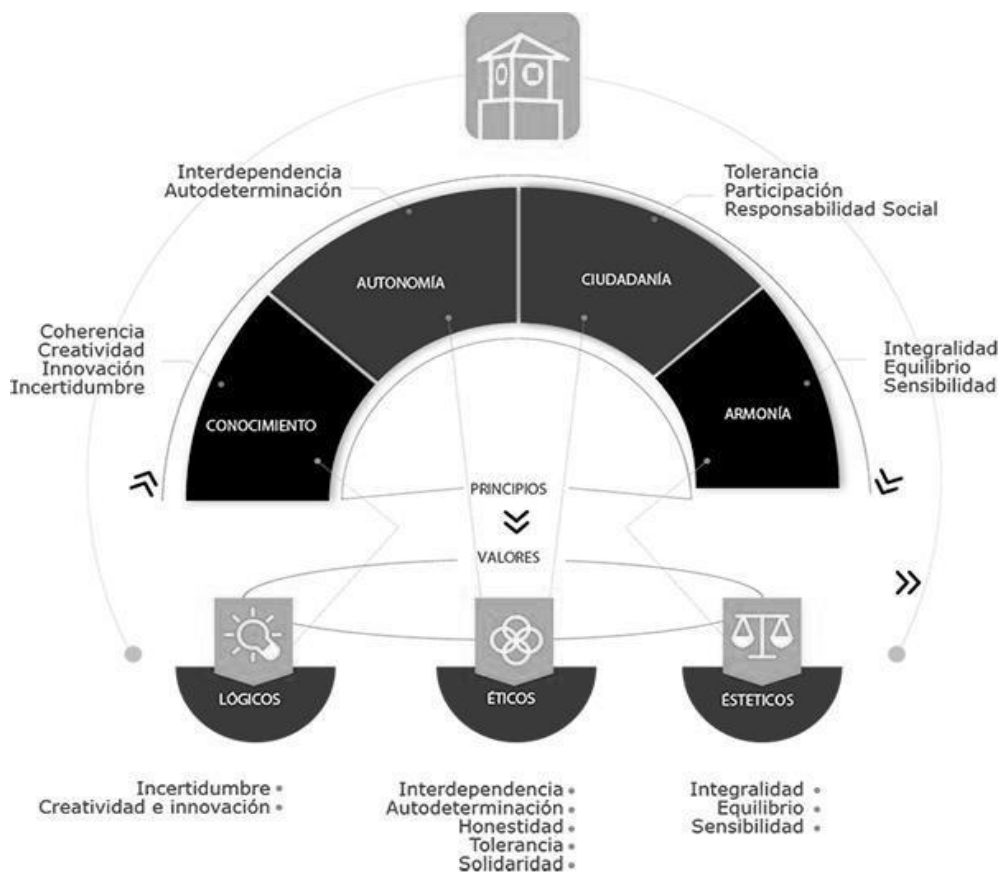
Proyecto Educativo Institucional UNAB

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) enmarca la formación de personas en la trilogía estética compuesta por la visión del mundo, del ser humano y de la educación, con las dimensiones afectiva, cognitiva y corporal, y los valores UNAB que se agrupan en éticos, lógicos y estéticos (ver Figura 5 Principios y valores UNAB), elementos que contribuyen a la formación profesional integral e identifican la actuación de los egresados (UNAB, 2012):

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Dimensión afectiva: corresponde a la valoración que se hace de sí mismo y de los otros, siendo consciente de las diferencias y reconociendo la importancia de la interdependencia, para ello se estudian las humanidades y se cultivan los valores éticos. El eje articulador de esta dimensión con el currículo, son los valores y sentimientos.
- Dimensión cognitiva: tiene como objetivo el desarrollo de procesos intelectuales, lo que incluye conceptos, teorías y pensamiento, así como la reflexión crítica, el análisis y la síntesis. El eje articulador de esta dimensión con el currículo es la razón como instrumento para construir una representación del mundo y de sí mismo.
- Dimensión corporal: busca el desarrollo físico-sensible, dando especial importancia al cuidado de la salud, desarrollo de habilidades y destrezas profesionales y valores estéticos.
- Valores éticos: hacen referencia a la responsabilidad que tiene el ser humano de cuidarse a sí mismo, al entorno y a los otros. Se resumen en autonomía (interdependencia y autodeterminación) y ciudadanía (tolerancia, participación y responsabilidad social).
- Valores lógicos: corresponde a la racionalidad como capacidad humana que permite representar las ideas abstractas y aproximarse a la realidad. Se resume en conocimiento (coherencia, creatividad, innovación e incertidumbre).
- Valores estéticos: capacidad para dejarse impresionar por el mundo exterior, mediante su sensibilidad; a imaginar realidades en su interior y utilizar diferentes lenguajes para compartir lo que crea. Se resumen en armonía (integralidad, equilibrio y sensibilidad).

Figura 5 Principios y valores UNAB



Nota. Principios y valores institucionales UNAB. De Proyecto Educativo Institucional, Universidad Autónoma de Bucaramanga. Recuperado de www.unab.edu.co.

Para llevar a cabo el proceso de formación la UNAB se basa en un enfoque formativo por competencias, definidas estas como el “desarrollo armónico de las dimensiones del ser humano (dimensión afectiva, dimensión cognitiva y dimensión corporal) en contexto” (UNAB, 2012, p.33). En la UNAB se reconocen unos momentos de formación representados en: competencia de entrada (el reconocimiento que hace el estudiante de sus fortalezas y oportunidades de aprendizaje para dar respuesta a la pregunta ¿qué espero?); competencia

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

ciudadana (busca encontrar a través de la interacción consigo mismo y con otros, responder a la pregunta ¿quién soy?); competencia disciplinaria (manejo de contenidos teóricos y metodológicos de la disciplina que estudia, busca dar respuesta a la pregunta ¿cuál es su disciplina?); competencia profesional (utiliza los conocimientos teóricos y metodológicos para la transformación del entorno, responde a la pregunta ¿cómo se hace?); competencia investigativa (capacidad para ampliar el conocimiento de la realidad desde perspectivas disciplinarias o profesionales, responde a la pregunta ¿cómo y en dónde aplico aquello que he aprendido?); y competencia tecnológica (es transversal y ofrece respuesta a la pregunta ¿qué técnicas y estrategias me facilitan aplicar lo que he aprendido?).

A lo largo de este apartado se llevó a cabo un recorrido por la Universidad Autónoma de Bucaramanga, iniciando por la historia de su creación, pasando por la manera en la que está constituida actualmente, la oferta educativa de la que dispone, los recursos humanos y por supuesto el eje central de una institución de educación como lo es el Proyecto Educativo Institucional, el cual está en construcción constante, precisamente en consonancia con la manera en que desde el mismo se asume la calidad como proyecto, es decir un mejoramiento continuo, por lo que invita a “todos los miembros de la Comunidad Universitaria a evaluar de manera sistemática y permanente todas sus acciones, para adecuarlas eficazmente a un entorno cambiante y para revisar la pertinencia de los criterios y de los supuestos mismos del proyecto” (UNAB, 2012, p, 13).

Método

En este apartado se presenta el enfoque, diseño y alcance mediante el cual se llevó a cabo el ejercicio investigativo, así como también los procesos de recolección, análisis y vinculación de datos para responder al planteamiento del problema. La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo con un diseño descriptivo y predictivo/proyectivo (algunos autores los llaman predictivo, otros proyectivo). Para esto se recolectaron y analizaron datos mayoritariamente cualitativos y se incluyeron algunos cuantitativos. Los diseños a su vez marcaron dos grandes momentos de la investigación de cara al alcance de los objetivos; uno perceptual que buscaba realizar un primer acercamiento al fenómeno, que en este caso es el proceso de evaluación docente, y otro comprensivo, que permitió su análisis y ofrecer recomendaciones de mejora al actual proceso de evaluación docente en la UNAB.

La población que hizo parte del ejercicio fueron docentes y estudiantes que participan en el ejercicio de evaluación de la docencia, para lo que se seleccionó una muestra no probabilística-autoseleccionada. Dentro del capítulo, también se describen la técnica e instrumento de recolección de datos que con el ánimo de atender a las normas de distanciamiento social por la pandemia producida por el COVID-19 y llegar a un mayor número de personas en un periodo menor de tiempo, correspondió a una entrevista estructurada que permite incluir preguntas abiertas y cerradas, así como computar de manera cuantitativa algunas respuestas (Ballestin & Fabregues, 2018).

Finalmente, el capítulo presenta información relacionada con el rigor y la calidad del diseño del instrumento, sus fases de aplicación y el procesamiento y análisis de los datos. También se incluye información sobre las consideraciones éticas de la investigación para

garantizar la confidencialidad, el uso de consentimientos informados y los elementos requeridos por la UNAB para desarrollarla al interior de sus instalaciones.

Diseño metodológico

Un paradigma es un modelo o marco desde el que se desarrolla la ciencia y dentro del cual hay una serie de conceptos, valores y técnicas que guiarán las actividades de los investigadores. Se pueden diferenciar diversos paradigmas como el positivista, empirista, estructuralista, por nombrar algunos (Hurtado, 2010b), incluso Cerda (1994) hace referencia a “una pugna entre lo cualitativo y lo cuantitativo” (p.7). Sin embargo, la realidad es que el concebir los paradigmas como algo rígido, contradictorio e irreconciliable, genera confusiones entre los investigadores y la imposibilidad de tomar lo mejor de uno y otro. Otros autores como Vasilachis de Gialdino (2014) hacen referencia a cómo la coexistencia de paradigmas en las Ciencias Sociales, no es una excepción, sino la regla, para captar la compleja y múltiple naturaleza de la realidad (Moran-Ellis et al., 2006). Es por esta razón que esta investigación se aborda desde la concepción holística.

El holismo es una doctrina filosófica incorporada por Jan Smust en 1926, quien fue el primero en acuñar este término. Desde la holística el paradigma trasciende para convertirse en un sintagma el cual corresponde a una “pauta de relaciones que integra un conjunto de eventos en un todo con sentido unitario, abstraído de una globalidad mayor, y en el cual cada uno de los eventos tiene valor por la relación con los otros eventos del holos” (Hurtado, 2010b, p.11). Es decir, desde esta perspectiva los paradigmas no son contradictorios ni exclusivos, sino que se complementan para generar un sintagma en donde se abarcan incluso

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

aquellas cosas que los paradigmas tradicionales no estaban teniendo en cuenta. Esta incorporación de la concepción holística en la metodología de la investigación es conocida como investigación holística y fue la que enmarcó este ejercicio.

La presente investigación se realizó desde un enfoque cualitativo toda vez que este se caracteriza por ser exploratorio e inductivo, permitiendo conocer más sobre un fenómeno o concepto en particular (Thomas, 2021). Adicionalmente, ofrece la posibilidad de obtener datos descriptivos y ricos, captar reflexivamente la perspectiva del sujeto o grupos estudiados, utilizar una multiplicidad de métodos para explorar los datos y abordar de manera holística situaciones sociales complejas (Vasilachis de Gialdino, 2014).

Si bien, en este tipo de investigación no se realiza un análisis matemático de la información (Vasilachis de Gialdino, 2014), para este ejercicio se recopiló en algunos momentos datos cuantitativos justamente atendiendo al paradigma holístico en el que se basa el ejercicio, y en donde instrumentos y técnicas cualitativas y cuantitativas, han dejado de ser antagónicas para volverse complementarias y en esa medida fortalecer la investigación gracias a sus potencialidades. Como lo expresa Fielding (2012) la mezcla de métodos puede dar luz al momento de responder a algunas preguntas. Esto permitió reunir evidencia numérica, verbal y textual; a partir de lo que piensan los estudiantes y docentes, así como de lo que existe y es utilizado actualmente en el proceso de evaluación en la UNAB. Esta mezcla de datos cualitativos y cuantitativos permitió llevar a cabo una triangulación para validar el fenómeno, la cual también funciona como alternativa para ampliar el conocimiento (Flick, 2004).

Frente a las características del diseño, y tal y como sucede en muchas investigaciones se incluyen dos tipos de acuerdo a los objetivos y fases de desarrollo de la investigación,

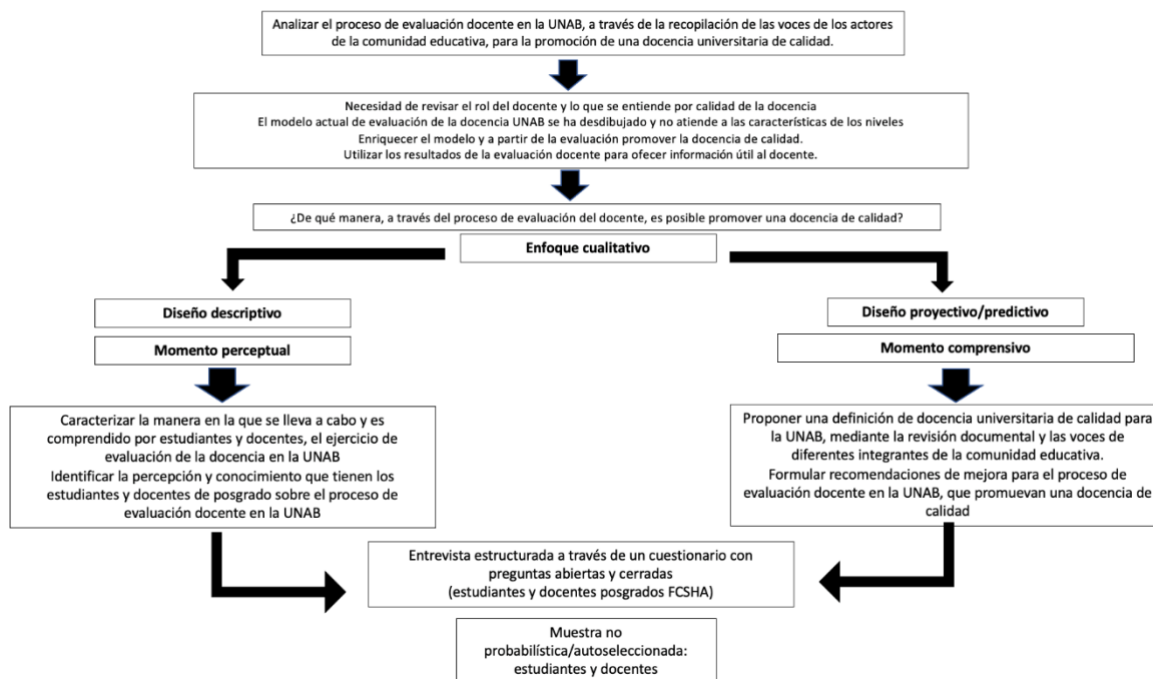
Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

estos son descriptivo y predictivo (proyectivo para algunos autores), según la clasificación diseñada por Marshall y Rossman (2014). El diseño descriptivo busca “analizar cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno” (Ballestin & Fabregues, 2018, p.45) por medio de la identificación de sus propiedades y características (Danhke, 1989). Por su parte el diseño predictivo busca “anticipar situaciones a partir del conocimiento de condiciones previas” (Ballestin & Fabregues, 2018, p.48).

Estos tipos de diseño se corresponden con los holotipos planteados en la investigación holística. Un holotipo es “una unidad genérica que expresa las características esenciales de cualquier investigación contenida dentro de ese holotipo” . Aún cuando existen 10 holotipos, en esta investigación se habla del descriptivo y el proyectivo. Estos a su vez delimitaron dos grandes momentos dentro del proceso metodológico definidos a partir los objetivos específicos de la investigación que son vistos como logros sucesivos de un proceso continuo.

Un primer momento, que correspondió al diseño descriptivo, fue de carácter perceptual, que buscó hacer una aproximación inicial al evento atendiendo a la intención de identificar la percepción que se tiene del proceso de evaluación docente actual en la UNAB y caracterizarlo. El segundo momento coincidió con el diseño predictivo o proyectivo (según el autor que se tome) y fue de tipo comprensivo para proponer una definición de docencia universitaria de calidad y formular sugerencias de mejora al proceso actual de evaluación. La figura 6 corresponde a una síntesis de los principales elementos del diseño metodológico.

Figura 6 Síntesis de los principales elementos del diseño metodológico



Sujetos de investigación

El principal objetivo de este ejercicio investigativo fue el de analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa que tuvieran relación con el ejercicio de evaluación docente, para de manera posterior definir cómo esta práctica puede ser utilizada para la promoción de una docencia universitaria de calidad. Por esta razón, para delimitar la población de este estudio, la cual corresponde a “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Tucker & Lepkowski, 2007), se definieron las siguientes características para cada uno de los grupos poblacionales:

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Estudiantes: de los niveles de pregrado y posgrados matriculados a partir del segundo semestre de un programa de formación UNAB y que han participado en el ejercicio de evaluación docente.

Docentes: de tiempo completo, medio tiempo y hora cátedra de los niveles de pregrado y posgrados UNAB que fueron evaluados en el periodo 2021-1.

Aún cuando la población estuvo constituida por personas de todos los niveles de formación y facultades de la Universidad, para la selección de la muestra se utilizaron varios criterios y tipos. El muestreo fue no probabilístico lo que significa que la elección de los participantes no dependió de la probabilidad, sino del cumplimiento de una serie de características atendiendo al instrumento de recolección de datos, y no tenía como finalidad la generalización en términos de probabilidad. Dentro de las características definidas para la selección de docentes y estudiantes estaban el que tomaran parte activa del ejercicio de evaluación docente y para el caso de los docentes, que hubiesen dictado clase en un programa de posgrado de la Facultad de Ciencias, Sociales, Humanidades y Artes en el periodo 2021-1. Otra de las características de la muestra es que fue autoseleccionada, es decir, que el formulario se envió a todos los estudiantes y docentes adscritos a la programas de posgrado de la facultad en el periodo 2021-1, que correspondía a 42 docentes y 211 estudiantes y el número final de participantes atendió a su interés particular por dar respuesta al instrumento. Este tipo de muestreo se seleccionó porque son los elementos a los que tiene acceso la investigadora, aún más durante la pandemia por el COVID-19, la cual implicó que durante más de 20 meses se llevara a cabo un trabajo remoto desde casa, dificultando la interacción con estudiantes y docentes, y con ello la aplicación y seguimiento de técnicas e instrumentos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

diseñados. La tabla 9 es un organizador en síntesis de la población a la que se le envió la invitación para diligenciar el formulario y el número real de personas que participaron.

Tabla 9 Población inicial y muestra final

Población	Muestra	Tipo	Inicial	Final	%
Docentes	Docentes de posgrados Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes	Muestra no probabilística/autoselección	42	30	64%
Estudiantes	Estudiantes de posgrados Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes	Muestra no probabilística/autoselección	211	127	60%

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El investigador es el principal recolector de datos, se apoya en una serie de instrumentos y técnicas que le permiten realizar la recopilación de estos, para luego convertirlos en información, en este caso sobre el proceso de evaluación de la calidad de la docencia en la UNAB. Dentro de las técnicas de recolección de datos utilizadas en este ejercicio estuvieron: la inmersión en el contexto de la investigación gracias a que la investigadora trabaja en la institución; la consulta de datos secundarios, es decir la revisión de documentos, registros y estadísticas que existen en la UNAB sobre la definición de calidad docente y la evaluación de este proceso; elaboración de notas de campo durante charlas informales y una entrevista estructurada materializada en un cuestionario para estudiantes y docentes del nivel de posgrado.

Este ingreso en el ambiente o campo fue posible en la medida en que la investigadora hace parte de este, toda vez que es la Coordinadora de Posgrados de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, así como también desempeña labores como docente de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

pregrado y posgrado, lo que le da a este estudio características de investigación endógena. Gracias a esta cercanía con el contexto la investigadora tuvo acceso a la información desde dos roles: evaluadora y persona que cumple con las características de los sujetos evaluados, así como a los instrumentos que se utilizan en la universidad para evaluar a los docentes, los resultados del proceso y a los docentes y estudiantes de esta facultad, la cual fue la seleccionada como muestra.

Para la recolección de datos fue necesario a raíz de la no presencialidad, el distanciamiento social y el trabajo remoto que trajo consigo la pandemia por el COVID-19, realizar una entrevista estructurada y formal que se llevó a cabo utilizando un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas tipo Likert que permitió recopilar información sobre el docente universitario, sus roles, habilidades y rasgos personales; la definición de docencia de calidad y la manera en que sucede el proceso de evaluación docente.

En la investigación se aplicaron dos cuestionarios, uno para estudiantes y otro para docentes. Estos ofrecieron una breve contextualización sobre el ejercicio investigativo en donde se incluyó información sobre el objetivo general, la pregunta de investigación, el uso de los datos recopilados y manejo de la confidencialidad, agradecimiento por la participación y consentimiento informado para firma del participante. Paso seguido se presentaban las instrucciones para su diligenciamiento. Los cuestionarios fueron auto administrados y distribuidos de manera electrónica utilizando el correo y plataformas institucionales (ver Apéndice B. Tabla de especificaciones cuestionario estudiantes y docentes para entrevista estructurada).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para el análisis de los datos recopilados se utilizaron inicialmente metacategorías y categorías de análisis deductivas, las cuales surgen de la revisión de los antecedentes y el marco de referencia. Para el caso de este ejercicio se definieron tres metacategorías: el docente universitario, la docencia de calidad y la evaluación docente, cada una de ellas con sus respectivas categorías, la cuales se describen a continuación:

Metacategoría 1. El docente universitario. Existen muchas maneras de definir a un docente universitario, lo que hace y cómo lo hace. En esta investigación, el docente universitario es entendido como un profesional que atraviesa un largo periodo de formación para llegar a ser un especialista de alto nivel gracias a su vínculo con la investigación y las tareas de gestión que desarrolla (De la Cruz, 2000). Posee una serie de habilidades específicas, tiene claro que su principal objetivo es el aprendizaje de los estudiantes, por lo cual los escucha, se preocupa y aprende de ellos, utiliza diferentes métodos, les ofrece realimentación y evalúa permanentemente su actuación (Ramsden, 1992). Gracias a ello, cumple diversos roles tales como: facilitador , mediador, asesor, guía, director . En esta dimensión se incluye información sobre los roles (entendido en esta investigación como sinónimo de responsabilidades) del docente universitario, mediante las categorías roles/responsabilidades del docente universitario, habilidades del docente UNAB y características/rasgos personales.

Categoría 1.1 Roles/responsabilidades del docente. El docente universitario cumple diferentes roles dentro de su ejercicio profesional, los cuales dependerán del autor desde el que se definan y del proyecto educativo institucional. Por ejemplo Blašková et al. (2014) el docente es un profesional que lleva a los estudiantes hacia altos niveles de comprensión; mediador en la exploración y participante en las discusiones que se generan en

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

el aula para conducir las. Por su parte, Homolová (2003 como se cita en Blašková et al., 2014) hace referencia a cinco roles: facilitador, asesor, guía, modelo a seguir y motivador. Los roles también son asociados con responsabilidades, es decir, a aquellas tareas que debe desempeñar el docente en el ejercicio de su labor. Estas pueden ser distintas dependiendo del autor desde el que se les defina o las disposiciones de la institución educativa. Para Hortal (2000) el docente debe facilitar el aprendizaje, conocimientos y actitudes necesarios para que sus estudiantes puedan vivir en la sociedad. Blašková et al. (2014) por su parte hace referencia a cómo el docente debe tener un contacto directo y permanente con los estudiantes, en un ejercicio en el que busca proporcionarles información, pero también ayudarles a mejorar sus competencias y habilidades. También sobre las funciones de los docentes, Sarramona (2005) propone cuatro grandes categorías: didácticas, tutoriales, de vinculación con el medio y las de formación e innovación. Finalmente dentro de las responsabilidades de un docente universitario en la UNAB se encuentran: aportar a una sólida relación profesor-estudiante; contribuir a la formación integral del estudiante; mantener comunicación con sus coordinadores; promover y realizar actividades investigativas y de producción intelectual; participar en la evaluación integral de aprendizaje del estudiante; cumplir el horario; elaborar los programas de las asignaturas a su cargo; fomentar la educación para la conservación de los recursos naturales y el ambiente; participar en las actividades de perfeccionamiento docente y de capacitación profesional; entre otras que son listadas en el Reglamento del profesorado UNAB. Por su parte, en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se habla de tres roles del docente: organizacional, social e intelectual. En esta categoría se incluye información sobre el conocimiento y cumplimiento de los actuales roles (responsabilidades

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

y funciones) del docente UNAB, así como de otros identificados por la comunidad educativa dentro y fuera del aula.

Categoría 1.2 Habilidades del docente UNAB. Las habilidades corresponden a aquellas aptitudes que se espera tenga el docente para desempeñarse en los diferentes roles que implica este nivel de formación. Para De la Cruz (2000) un docente universitario debe organizar y estructurar lo que sabe, planificar sus actividades, exponer de manera clara, ser capaz de motivar a sus estudiantes, diseñar situaciones y recursos y reflexionar sobre su práctica pedagógica. Por su parte, Ramsden (1992) hace referencia a habilidades específicas como la claridad frente a la meta de aprendizaje de sus estudiantes; escucharlos, respetarlos y aprender de ellos; utilizar el aprendizaje activo y colaborativo; ofrecer realimentación de calidad y evaluar de manera permanente su actuación. Aún cuando en la UNAB no existe un documento en donde se listen las habilidades esperadas en un docente, se incluyen en esta categoría aquellas que la comunidad educativa observa en sus docentes o considera necesarias que tengan.

Categoría 1.3 Características/rasgos personales. Corresponden a esas cualidades peculiares, en este caso del docente, vinculadas a su personalidad y que son evidentes en el aula. Es posible encontrar gran variedad de características, pues estas suelen ser más subjetivas. Por ejemplo, para De la Cruz (2000) el docente universitario debería tener paciencia, tolerancia, apertura, adaptación, flexibilidad y sentido del humor, así como facilidad para relacionarse con otros, comunicarse, controlar el estrés y la frustración. Por su parte, Entwistle y Tait (1990) señalan otras como el entusiasmo y la empatía. Finalmente, para la UNAB un docente se caracteriza por: su preparación académica, tolerancia y respeto a las ideas divergentes, creatividad y espíritu crítico, compromiso con los principios de la

Universidad, la ética en el desempeño integral de sus actividades y una actitud positiva y continua hacia su actualización. En esta categoría se organiza la información relacionada con las características y rasgos personales que son relevantes para los sujetos consultados: docentes y estudiantes UNAB.

Metacategoría 2. La docencia de calidad. El término calidad puede ser interpretado de diferentes maneras atendiendo a cada persona o grupo particular (Blašková et al., 2014). Encontrar en la literatura una única definición de calidad de la docencia es difícil y sólo es posible saber si existe gracias a un proceso permanente de reflexión e identificación de aspectos por mejorar (Hau, 1996). La calidad puede ser definida como un resultado, un producto o un proceso, es un concepto relativo y multidimensional, por ello su definición y análisis debe hacerse teniendo en cuenta el contexto y sus particularidades (Biggs, 2001). Para definir y evaluar la docencia de calidad, será necesario realizar un análisis teniendo en cuenta de manera conjunta e individual todos los actores y factores organizativos y ambientales que toman parte dentro de un proceso de formación (Rodríguez, 2001). En esta dimensión se incluye información sobre la definición de docencia de calidad compartida por medio de los documentos institucionales, así como desde la expectativa de los actores de la comunidad educativa, organizada en la categoría definición de docencia de calidad.

Categoría 2.1 Definición de docencia de calidad. Para la construcción de una definición de calidad, así como de un modelo para evaluarla es necesario que la institución: defina qué es importante para ella a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que lo diseñado esté acorde a sus necesidades y preferencias. En la definición debe involucrarse a los interesados en este proceso: personal administrativo, docentes y estudiantes. En la UNAB la docencia de calidad está definida en el reglamento del

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

profesorado desde lo que genera el ser un docente de calidad: “la calidad del profesor de la UNAB enaltece a todos los miembros de la comunidad académica, e implica el deber de engrandecerla, y dignificarla con riguroso comportamiento ético”, (p.8), vinculado a lo anterior, está el cumplimiento de los deberes listados en el artículo 46 de este mismo documento, se incluyen en esta categoría los propuestas aportadas por la comunidad educativa sobre lo que debería incorporarse en la definición.

Metacategoría 3. La evaluación docente. En el nivel universitario, la docencia de calidad se encuentra estrechamente relacionada con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y por lo tanto de los profesionales; es por ello por lo que cada vez más hay una tendencia a realizar un seguimiento al ejercicio docente para garantizar y recopilar evidencias de una enseñanza eficaz. Esta revisión se realiza por medio de la evaluación docente, la cual se lleva a cabo de maneras diferentes en cada institución. Lo importante de esta práctica es que se tenga claramente definido lo que docencia de calidad significa para la institución a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que el modelo de evaluación docente esté acorde a las necesidades y preferencias; e involucre a todos los interesados en este proceso: administrativos, docentes y estudiantes (Spooren et al., 2013). En esta dimensión se incluye información sobre la funcionalidad de la evaluación docente, los actores que participan, momentos en los que se lleva a cabo, instrumentos utilizados y dimensiones o criterios que se miden a través de estos.

Categoría 3.1 Funcionamiento de la evaluación docente. En la actualidad no existe consenso frente a la manera de realizar el proceso de evaluación docente. Esta práctica varía atendiendo a cada institución y país. Lo ideal en

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

la definición de los principios orientadores de una propuesta para evaluar la calidad de la docencia es tener en cuenta la elección de un marco de referencia común que sirva de base para el diseño de procesos de evaluación de la docencia en cuanto a los aspectos que la universidad considere como los más importantes en concordancia con su visión de educación y sus políticas (Ramírez & Montoya, 2014, p.87).

En la UNAB la evaluación del docente se lleva a cabo desde las siguientes perspectivas: hermenéutica, crítico-analítica, desarrollo intelectual y adopción de decisiones, y tiene en cuenta tres aspectos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. La autoevaluación se realiza utilizando un portafolio personal, que a la fecha no se diligencia; la coevaluación se debe llevar a cabo con la participación de los docentes en los seminarios investigativos de cada facultad o de la universidad; y la heteroevaluación corresponde a un juicio valorativo emitido por el comité de evaluación profesoral a partir de los aspectos señalados en el reglamento. En la actualidad, además se incorporó un cuestionario que diligencian los estudiantes al final de cada módulo. En esta categoría se incluye información relacionada con la percepción que tienen los participantes sobre la manera en que sucede el proceso de evaluación docente al interior de la institución, sus sugerencias frente a aspectos que podrían agregarse o eliminarse y los actores que toman parte en la evaluación.

Categoría 3.2 Función de la evaluación docente. A partir de la relación existente entre la docencia de calidad y el resultado de aprendizaje de los estudiantes, la evaluación docente se ha convertido en un elemento fundamental al interior de las instituciones en la medida en que ofrece información sobre la manera en que sucede el proceso de enseñanza y aprendizaje y sus resultados. En este sentido es fundamental conocer para qué se realiza la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

evaluación docente y si al hacerla, se obtiene información sobre su labor, se fomenta la calidad de sus prácticas, y el uso que se le da a los resultados. Esta información, más las razones por las que los participantes diligencian y consultan la evaluación docente, es la que se incluye en esta categoría.

Categoría 3.3 Temporalidad de la evaluación docente. La temporalidad es un factor importante en el proceso de evaluación docente, pues atendiendo a la manera en que esté estipulada se recopila información en uno o varios momentos del proceso formativo. Incluso autores como Dickinson et al. (1995) hacen referencia a lo difícil que es para el estudiante evaluar la calidad del servicio recibido, puesto que en muchas ocasiones solo podrá saber si es útil tiempo después de finalizado el curso, esto es contrario a lo que sucede en la práctica, pues la evaluación se realiza al final del mismo. Para el caso de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, el proceso de evaluación es llevado a cabo por los estudiantes, en la última sesión del módulo y los resultados pueden ser consultados por el docente en la plataforma que la universidad ha dispuesto para ello. En esta categoría se organiza la información frente a la percepción de los participantes sobre el momento en que se lleva a cabo la evaluación, la manera en que se comparten sus resultados y se consulta la evaluación docente, así como sugerencias de mejora.

Categoría 3.4 Dimensiones y criterios de la evaluación docente. Independientemente de la manera en la que se denominen, los modelos de evaluación preguntan por una serie de elementos comunes como los aspectos relacionados con la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje; los métodos, actividades y estrategias utilizadas para la clase, evaluar y ofrecer realimentación a los estudiantes; los conocimientos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

del docente frente al contenido del curso (dominio de la disciplina) y sus habilidades para hacer interesante el espacio de clase, la reflexión sobre la práctica, la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y el trabajo en equipo; la comunicación asertiva con los estudiantes, la transmisión no sólo de conocimiento sino también de amor por aprender; de sentido de pertenencia para con la institución. En la UNAB los aspectos que se esperan evaluar mediante los momentos e instrumentos planteados, son: compromiso con la institución y la formación del estudiante como: persona, ser ético, ciudadano y profesional; conocimiento de la disciplina a su cargo; habilidades para el ejercicio docente y la gestión del aprendizaje; actitud investigativa y calidad personal referente al ejercicio ciudadano, teniendo presente el ideal de la persona UNAB (UNAB, 1997). En esta categoría se recopila información relacionada con los aspectos comunes, a los modelos de evaluación, los dispuestas en la evaluación docente UNAB y las sugerencias realizadas por los sujetos participantes en el estudio.

Categoría 3.5 Instrumentos para la evaluación docente. Además de los criterios a evaluar, los tiempos, la definición de los actores que participan y la manera en que sucede la evaluación docente, es necesario determinar a través de qué instrumentos se llevará a cabo la recolección de datos sobre el desempeño del docente, garantizando además aspectos como la confiabilidad, validez, capacidad de ser fácilmente distribuido, claridad para la comprensión, entre otros. La revisión de la literatura demuestra que el instrumento más utilizado es el cuestionario diligenciado por los estudiantes, con preguntas cerradas y unas cuantas abiertas para ampliar la información. En algunos modelos también se incorporan portafolios, escalas Likert, grupos de enfoque y planes de mejora. En la UNAB la evaluación es realizada usando un cuestionario diligenciado por los estudiantes y compartido en línea. Las preguntas varían

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

en cantidad y contenido en los niveles de pregrado y posgrado. Es esta categoría se compila la información relacionada con la percepción que tienen los participantes frente al actual instrumento, así como las ideas que proponen para mejorarlo.

Si bien, en este apartado se describe cada una de las metacategorías y categorías deductivas que se utilizan para la organización de los datos, la tabla 10 las presenta a manera de síntesis.

Tabla 10 Metacategorías y categorías deductivas

Metacategoría	Categoría
1.El docente universitario	1.1Roles/responsabilidades del docente
	1.2Habilidades del docente
	1.3 Características/rasgos personales
2. Docencia de calidad	2.1 Definición de docencia de calidad
3.Evaluación docente	3.1 Funcionamiento de la evaluación docente
	3.2 Función de la evaluación docente
	3.3 Temporalidad de la evaluación docente
	3.4 Dimensiones y criterios de la evaluación docente
	3.5 Instrumentos para la evaluación docente

Nota. Tabla elaborada por la investigadora para recopilar las metacategorías y categorías de la investigación.

Dado que la entrevista se materializó usando un cuestionario como instrumento para la recolección de datos de docentes y estudiantes con preguntas abiertas y cerradas tipo Likert, se tuvo en cuenta para su diseño el proceso sugerido por el Centro de Medición MIDE UC y el Instituto Nacional para la Evaluación (2019), atendiendo a las siguientes etapas: definición del constructo, tabla de especificaciones, desarrollo de preguntas, pilotaje del cuestionario y ensamble del instrumento definitivo, tal y como se representa en la figura 7.

Figura 7 Etapas de construcción de los cuestionarios



Para la definición de los constructos, se tomó como base el marco de referencia, las metacategorías y categorías planteadas. Los tres constructos fueron: el docente universitario, docencia de calidad y evaluación docente. El Apéndice B. Tabla de especificaciones cuestionario estudiantes y docentes para entrevista estructurada, corresponde a las tablas de especificaciones de los cuestionarios para la entrevista, en las cuales se incluyen los ítems del instrumento y la escala de valoración. El pilotaje se llevó a cabo con un grupo de estudiantes y docentes. Los instrumentos fueron compartidos en formularios de *Google* y pueden ser consultados en los siguientes enlaces:

- Cuestionario para estudiantes. Percepción sobre el proceso de evaluación docente UNAB: <https://forms.gle/fbRQmB3jNyyDBUe56>
- Cuestionario para docentes. Percepción sobre el proceso de evaluación docente UNAB: <https://forms.gle/47QaHY8kZABGhb3M7>

Rigor y calidad del diseño

Aunque para el caso del enfoque cualitativo, no existe en la actualidad un consenso frente a los criterios o elementos que deben introducirse para dar cuenta del rigor y calidad del trabajo, los que se retomaron dependieron de los propósitos por medio de los cuales la investigadora se acercó al objeto de estudio y de la necesidad de eliminar los posibles sesgos. Para ello, se tuvo en cuenta la población, el proceso de investigación y el desarrollo del

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

instrumento de recolección de datos, la discusión abierta entre los investigadores o bien diversas fuentes, por lo que es necesario hacer explícitos los criterios utilizados para juzgar el mérito del trabajo realizado (Castillo & Vásquez, 2003), que en este caso, recopiló la propuesta de varios autores.

Dependencia: hace referencia a un tipo de confiabilidad cualitativa, para lograrla es necesario ofrecer información sobre la perspectiva teórica y diseño utilizado, explicar los criterios de selección de los participantes, especificar la manera en la que sucedió la recolección de datos y en la que se llevó a cabo el análisis, así como garantizar que a todos los participantes se les preguntara lo que era necesario (Coleman & Unrau, 2005). Este requisito se evidencia en el apartado en donde se describe el método, puesto que en él se detalla la población y muestra en características y número, así como también la manera en la que se construyeron los instrumentos y la relación existente entre las preguntas de los diferentes participantes entre sí, con las dimensiones y las categorías planteadas. Adicionalmente se solicitó a un grupo de expertos (perfil descrito más adelante en este mismo apartado) realizar una revisión y validación de los instrumentos diseñados y se utilizó un programa informático como apoyo para la organización de los datos.

Credibilidad: corresponde a captar el significado completo y profundo de lo que los participantes expresan, para ello es necesario evitar las distorsiones o sesgos, lo cual se logra mediante: la consideración de todos los datos, así como dando la misma importancia a todos los participantes y buscando evidencia positiva y negativa de un postulado (Coleman & Unrau, 2005). Adicionalmente y atendiendo a lo sugerido por Franklin & Ballau (2005) se espera que el investigador permanezca por periodos representativos en el ambiente en donde se desarrolla el ejercicio, realice un muestreo dirigido, triangulación y comparación con la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

teoría. La credibilidad sucede en esta investigación, gracias a que la investigadora hace parte del entorno en donde se desarrolló el ejercicio, cumpliendo con roles que le permitieron observar el contexto desde diversas perspectivas. También se garantizó con la participación de todas las personas que toman parte en la evaluación docente (docentes y estudiantes); igualmente con la recopilación y triangulación de datos cualitativos y cuantitativos, y utilizando muestras por conveniencia, es decir, triangulación de fuentes.

Transferencia: consiste en la posibilidad de aplicar lo investigado en otros contextos (Williams et al., 2005). Aunque la investigación cualitativa no busca realizar generalizaciones y es difícil que sus resultados funcionen exactamente iguales en otras realidades, sí puede convertirse en un punto de partida para nuevas soluciones. Esta transferencia no la hace el investigador, sino quien lee los resultados del estudio y ve la posibilidad de uso en otras situaciones. Para garantizar que a futuro esto sea posible, en esta investigación se describe con detalle en los apartados de marco contextual y método, el contexto, los participantes, el instrumento de recolección de datos y su proceso de diseño.

Representatividad de voces: se logra con la inclusión de todos los grupos de interés durante la recolección de datos (Tashakkori & Teddlie, 2003). En este caso hicieron parte de la población y muestra los estudiantes y docentes de la UNAB que participan en el proceso de evaluación docente.

Para el caso de la recolección de datos, se hizo utilizando entrevistas a estudiantes y docentes que se materializaron en dos cuestionarios. En esta investigación se optó por garantizar la validez la cual consiste en velar porque el instrumento “realmente mide la variable que se busca medir” (Hernández et al., 2014, p.200). Si bien existen cinco fuentes de evidencia de validez: contenido, procesos de respuesta, estructura interna, relaciones con

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

otras variables y consecuencias de la evaluación (American Psychological Association et al., 1985), se utilizó la de contenido, específicamente mediante el juicio de expertos (Sireci, 1998). Este método consiste en que un grupo de expertos evalúan los diferentes ítems en función de su relevancia y representatividad, utilizando una escala tipo Likert, para luego emitir juicios sobre el grado de emparejamiento entre los elementos y los contenidos que serán evaluados (Abad et al., 2011).

Para llevar a cabo este proceso se seleccionaron tres expertos en temas de evaluación, medición y construcción de instrumentos de recolección de información atendiendo a los criterios sugeridos por Skjong et al. (2011): (a) experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia o experticia, (b) reputación en la comunidad, (c) disponibilidad y motivación para participar, e (d) imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad.

Los seleccionados fueron el Dr. Manuel José Acebedo, Doctor en Currículo y Magister en Evaluación en Educación; la Dra. Adriana Inés Ávila Zárate, Doctora en Educación y Magister en Tecnología de la Información y el Dr. Elgar Gualdrón Pinto, Doctor en Didáctica de las matemáticas y Magister en enseñanza de la matemática, los tres investigadores junior clasificados por el Ministerio de Ciencia y Tecnología de Colombia (MinCiencias) y quienes se desempeñan como docentes de investigación en los niveles de maestría y doctorado. El número de expertos definido fue de tres, puesto que se utilizó la técnica de consenso y al tener un número impar de participantes fue posible tomar una decisión frente a los ítems, en los casos en donde no existía acuerdo. También, se llevó a cabo una prueba piloto recreando las instrucciones y condiciones de aplicación de los instrumentos.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Luego de seleccionados los expertos se realizó una sesión sincrónica remota con los tres, utilizando la herramienta de videoconferencia *Meet*, en donde se presentó el instrumento, un resumen sobre los aspectos clave de la investigación como los objetivos, supuestos información sobre el método, dimensiones, categorías, variables, participantes y el uso que tendrían los resultados. Para verificar la validez, los expertos utilizaron una serie de criterios (ver Apéndice C. Juicio de Expertos) basados en las categorías propuestas por Escobar-Pérez y Martínez (2008) que corresponden a: suficiencia (los ítems de una misma dimensión son suficientes para obtener su medición); claridad (el ítem tiene una semántica y sintáctica adecuada); coherencia (el ítem tiene relación con el indicador que mide) y relevancia (el ítem es esencial y debe estar dentro del instrumento). Producto de este ejercicio se hicieron sugerencias de ajuste a los cuestionarios tales como: disminuir el número de preguntas, eliminar la obligatoriedad de las preguntas abiertas, incluir preguntas que estén asociadas a la percepción más que al conocimiento del instrumento o de elementos puntuales del Proyecto Educativo Institucional y equilibrar el número de preguntas entre categorías. Es importante incluir aquí, que también se considera parte del jueceo, las revisiones realizadas por el director de la tesis, Doctor David Alejandro Ornelas, quien también ofreció sugerencias y ajustes a este instrumento.

Finalmente y para velar por la objetividad del instrumento, la cual hace referencia a la medida en que este es susceptible a la influencia de sesgos del investigador o de quien lo administre o califique (Mertens, 2010), se cuidó desde el diseño de los instrumentos, pasando por su difusión y análisis. Para ello, los cuestionarios fueron auto administrados y su envío se realizó mediante el correo electrónico institucional, eliminando cualquier tipo de contacto de la población con la investigadora. Adicionalmente, este criterio se reforzó mediante la

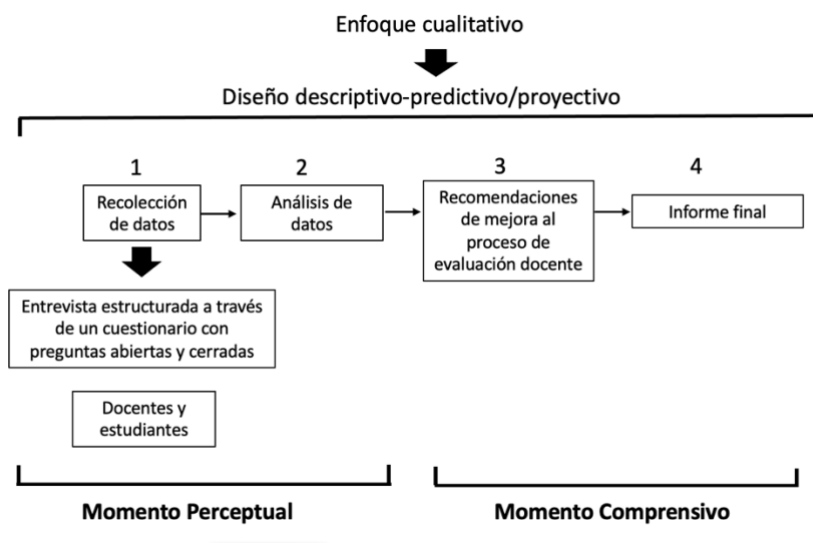
Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

estandarización de la aplicación del instrumento, es decir, se ofrecieron las mismas instrucciones y condiciones a todos los participantes, así como en la evaluación de los resultados con el apoyo de herramientas informáticas especializadas en el procesamiento de datos.

Pasos y procesos

Atendiendo a que esta investigación es cualitativa con un diseño descriptivo-predictivo/proyectivo, se transitó a lo largo de los siguientes pasos: (1) recolección de datos través de la entrevista estructurada mediante un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas; (2) análisis de los datos recopilados; (3) construcción de un documento con sugerencias de mejora al proceso de evaluación docente y (4) informe final. La figura 8, representa la descripción anterior:

Figura 8 Pasos de la investigación



Nota. Elaboración propia para representar los pasos de la investigación, basada en Hurtado, J. (2010). Metodología de investigación holística.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Además, con base en la propuesta de Hurtado (2010a,2010b) los cuatro pasos descritos en la figura 8, dieron pie a dos grandes momentos dentro de la investigación atendiendo a los objetivos específicos propuestos. Un momento perceptual en donde se incluyeron los pasos uno y dos y correspondía con los objetivos específicos: caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido por estudiantes y docentes, el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB e identificar la percepción de los actores que participan en el proceso de evaluación. Para esto, se realizaron entrevistas estructuradas a docentes y estudiantes mediante cuestionarios, así como una revisión documental de los archivos al interior de la institución.

El segundo momento fue el comprensivo en donde tomando como punto de partida los datos recopilados de los niveles anteriores, se llevaron a cabo los pasos tres y cuatro de la figura 8, atendiendo a los objetivos específicos tres y cuatro: proponer una definición de docencia universitaria de calidad y formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promueva la docencia de calidad. La tabla 11 presenta de manera resumida la propuesta metodológica y su relación con los objetivos de la investigación.

Tabla 11 Propuesta metodológica

Momento	Enfoque	Diseño	Objetivo	Acción
Perceptual	Cualitativo	Descriptivo	Caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido por estudiantes y docentes, el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB Identificar la percepción y conocimiento que tienen estudiantes y docentes de posgrado sobre el proceso de evaluación docente UNAB	Recolección y análisis de los datos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Comprensivo	Cualitativo	Proyectivo/predictivo	Proponer una definición de docencia universitaria de calidad para la UNAB, mediante la revisión documental y las voces de diferentes integrantes de la comunidad educativa. Formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promuevan la docencia de calidad.	Formulación de recomendaciones de mejora y definición
-------------	-------------	-----------------------	---	---

Nota. Propuesta metodológica basada en Hurtado, J. (2010). Metodología de investigación holística.

Procesamiento y análisis de datos

El procesamiento y análisis de datos, corresponde a su recolección y transformación para convertirlos en información útil. Para llevarlo a cabo, fue necesario atender a la naturaleza de los datos recogidos. Aún cuando en este caso la mayoría de los datos son cualitativos, se utilizaron datos cuantitativos que permitieron evidenciar la mayor frecuencia de una respuesta (moda) y el promedio.

Por su parte, el proceso de análisis de los datos cualitativos se llevó a cabo haciendo uso del análisis de contenido deductivo e inductivo, realizando así un proceso dialéctico entre los dos tipos. Para el caso del análisis deductivo: “técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto”(Krippendorff, 1997, p.28), se materializó siguiendo la propuesta de Colás y Buendía (1997) y Rodríguez et al. (1996) basada en Huberman y Miles (1994) que se centra en tres aspectos: 1)reducción de datos; 2) disposición y transformación de los mismos; y 3)obtención de resultados y verificación de conclusiones. La reducción de datos consistió en determinar unos criterios de separación, que para este caso fueron de orden temático, es decir, en función de aspectos relacionados con el marco de referencia.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para ello, se definieron unidades de contexto que corresponden a la porción de la unidad de muestreo examinada para caracterizar una unidad de registro y que en esta investigación correspondió a las preguntas abiertas del cuestionario. Por su parte, las unidades de registro, definidas como el segmento específico de contenido caracterizado al situarlo en una categoría dada (Holsti, 1969), correspondieron a las palabras y frases tomadas de las respuestas ofrecidas a cada pregunta. Una vez definidas las unidades, se categorizaron, clasificándolas conceptualmente mediante un proceso de codificación deductiva, toda vez que las categorías estaban establecidas a priori por la investigadora, a partir del marco de referencia; posteriormente, se codificaron, asignándoles un código conceptual (ver tabla 12) y uno que permitiera identificar el tipo de muestra, utilizando la letra “D” más un número para identificar las respuestas de los docentes y la letra “E” acompañada de un número, para las de los estudiantes. El libro de códigos del momento deductivo corresponde al Apéndice E. Libro de códigos deductivo.

Tabla 12 Códigos análisis de contenido deductivo.

Categoría	Código
	Roles/responsabilidades
El docente universitario	Habilidades
	Características
Docencia de calidad	Definición
	Funcionamiento
	Función
Evaluación docente	Actores
	Temporalidad
	Dimensiones y criterios
	Instrumentos

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para el caso del análisis de contenido inductivo, sucedió de manera inversa al deductivo, puesto que aquí las variables, conceptos, constructos e hipótesis surgen del proceso de codificación mismo (Morse & Field, 1995) partiendo del universo general constituido por los datos, para llegar a una particularidad: el código (Turato, 2003). Producto de este ejercicio, se definieron códigos inductivos. Algunos de ellos son similares a los definidos desde el marco de referencia (deductivos), otros, ofrecen nuevas opciones para categorizar aspectos que emergieron de las voces de los participantes. La tabla 13, muestra los códigos inductivos y el Apéndice F. Libro de códigos inductivo.

Tabla 13 *Códigos análisis de contenido inductivo*

Categoría	Código
El docente universitario	Roles/responsabilidades según el docente
	Roles/responsabilidades según el estudiante
	Habilidades según el docente
	Habilidades según el estudiante
	Características personales según el docente
	Características personales según el estudiante
Docencia de calidad	Definición según el docente
	Definición según el estudiante
Evaluación docente	Aspectos para agregar al proceso según el docente
	Aspectos para agregar al proceso según el estudiante
	Aspectos para eliminar del proceso según el docente
	Aspectos para eliminar del proceso según el estudiante
	Percepción sobre la evaluación docente según el docente
	Percepción sobre la evaluación docente según el estudiante
	Función de la evaluación docente según el docente
	Función de la evaluación docente según el estudiante
	Razones por las que se consulta la evaluación(docente)
	Razones por las que no consulta la evaluación(docente)
	Razones para las que participa en la evaluación docente (estudiante)
	Razones por las que no participa en la evaluación docente (estudiante)
	Percepción sobre la evaluación docente según el docente
	Percepción sobre la evaluación docente según el estudiante
	Momentos en que se revisan los resultados
Momentos en que se realiza la evaluación docente	
Dimensiones y criterios según el docente	
Dimensiones y criterios según el estudiante	

Finalmente, la disposición y agrupamiento de las unidades de análisis, en los dos tipos de análisis: deductivo e inductivo, se realizó inicialmente de manera manual utilizando los libros de códigos y las hojas de cálculo en Excel en donde se recopilaban las respuestas de los cuestionarios, para posteriormente generar diagramas que permitieran identificar las conexiones (Strauss & Corbin, 1990) y matrices (Huberman & Miles, 1994), todo esto con el apoyo del programa Nvivo por ser el que está disponible en la institución educativa en la que trabaja la investigadora.

Consideraciones éticas de la investigación

En Colombia, la resolución número 8430 del Ministerio de Salud (1993) que establece normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, es utilizada como un referente para garantizar la seguridad de las personas involucradas en las investigaciones, por lo que en su artículo 10, ordena que los investigadores deben dar a conocer el tipo de riesgo al que estarán expuestos los sujetos de investigación, atendiendo a la clasificación de investigaciones presentada en el artículo 11 (sin riesgo, riesgo mínimo, riesgo mayor que el mínimo). Este ejercicio de investigación fue clasificado como sin riesgo, dado que fue un estudio en el que se emplearon técnicas y métodos de corte instrumental y no se realizó ninguna intervención o modificación de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los participantes.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Atendiendo al artículo 2 de esa misma resolución, la Universidad Autónoma de Bucaramanga a través de Resolución N° 392 (2013) creó el Comité Institucional de Ética en Investigación (CIEI) que tiene como principal misión “velar porque la actividad investigativa realizada en seres vivos que se desarrolle cumpla con los principios sustentados en los valores éticos universalmente reconocidos, así como en los aspectos particulares consignados en la normatividad nacional a ese respecto y la de la Universidad Autónoma de Bucaramanga” (p.2). Atendiendo a las indicaciones de la Dirección de investigaciones de la universidad el proyecto fue registrado en esta oficina el día 13 de noviembre de 2020. Dentro de los instrumentos de recolección y medición de datos se incluyó un consentimiento informado (ver Apéndice D. Consentimiento Informado) diligenciado por cada participante independientemente de su rol (docente o estudiante UNAB).

Adicionalmente y en atención a que esta investigación se realizó para optar por el título de Doctora en Educación de CETYS Universidad, también se solicitó la revisión y aprobación por parte del comité de ética de esta institución educativa (ver Apéndice G. Dictamen Comité de Ética CETYS Universidad), producto del cual se ajustó el consentimiento informado atendiendo a los criterios dispuestos en la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la salud, artículos 20, 21 y 22 y se veló por evitar los conflictos de interés en la medida en que las personas entrevistadas no son subordinadas del investigador.

Resultados

A continuación, se presenta el capítulo de resultados el cual se desarrolla llevando a cabo un ejercicio dialógico entre las respuestas de los estudiantes y docentes. Para el uso de las citas empíricas, los dos actores participantes serán identificados con las letras E (estudiantes) y D (docentes) acompañadas de un número. A lo largo del capítulo la información está organizada atendiendo a los objetivos de la investigación y presentando o algunas veces contrastando, las respuestas de estudiantes y docentes, toda vez que cada uno de ellos vive la experiencia desde un rol distinto, ejecutando acciones diferentes. Dado que la entrevista se realizó con un instrumento mixto con preguntas cerradas tipo Likert y abiertas, se presentan datos cualitativos y en menor medida cuantitativos seleccionando los de mayor porcentaje o sumando ítems de la escala (*totalmente de acuerdo con de acuerdo o totalmente en desacuerdo con en desacuerdo*) para tener una idea general de la participación. Adicionalmente, se incluyen a manera de organizadores o para sintetizar los datos, algunas tablas y figuras.

Caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido por estudiantes y docentes, el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB.

El proceso de evaluación docente en la UNAB sucede de manera regular durante el semestre. En el nivel de posgrado, participan únicamente los estudiantes mediante el diligenciamiento de un cuestionario en línea el cual está constituido por 12 preguntas, 11 cerradas tipo Likert con cinco opciones de respuesta y una abierta (ver Apéndice A. Formularios de Evaluación Docente UNAB). Las preguntas indagan sobre la labor del

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docente en el aula en aspectos relacionados con cumplimiento de los propósitos del curso; actividades que desarrolla para conseguir los aprendizajes; orden y planeación de la sesión; claridad en las explicaciones; trato ofrecido a los estudiantes; promoción del trabajo colaborativo; articulación del conocimiento con la práctica; uso de diferentes estrategias pedagógicas; diseño del proceso de evaluación de lo aprendido e incorporación de recursos tecnológicos. Finalmente, la pregunta abierta exhorta a ofrecer recomendaciones, sugerencias, observaciones o felicitaciones al docente.

Según el formato institucional *GTH5-IN-02 Instructivo para la configuración de la evaluación docente*, el instrumento de evaluación o cuestionario que diligencian los estudiantes se activa en el sistema *Banner*, atendiendo al rango de fechas del período académico, es decir, la fecha en la que inicia el primer posgrado en el semestre y en la que finaliza el último. Esto significa que la evaluación está abierta desde el inicio del curso y puede mantenerse activa, incluso semanas posteriores a la finalización de este. Adicionalmente, la evaluación debe ser asignada a cada curso, docente y al grupo de estudiantes que hace parte de él. Esto permite tener un control desde la oficina de Gestión Humana, en donde se centraliza el proceso, sobre el número de evaluaciones activas, así como frente al porcentaje de respuesta.

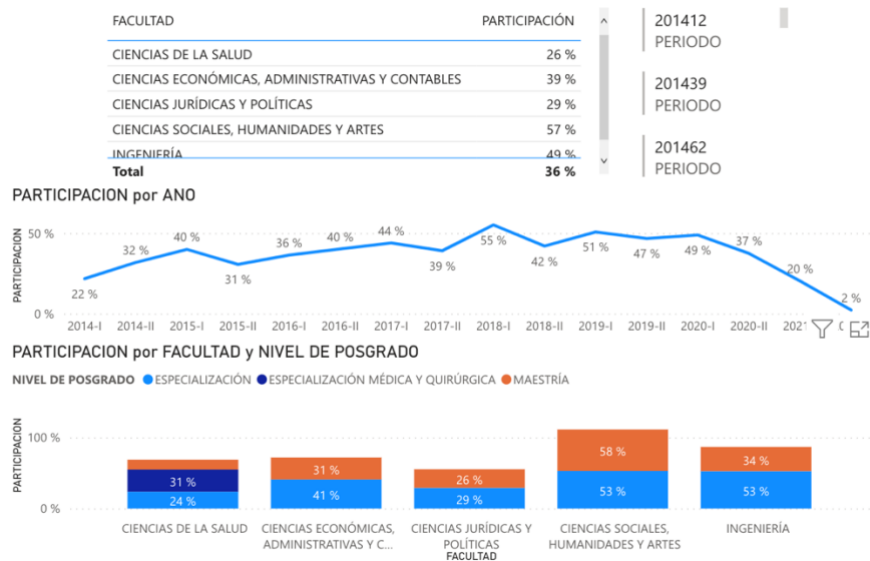
Una vez la evaluación se activa en el sistema académico, se comunica a los coordinadores de posgrado, quienes inician una campaña para motivar a los estudiantes de este nivel a participar mediante visitas a los salones (en el caso de los programas presenciales), publicaciones en el aula virtual y envío de correos compartiendo el documento *GTH5-IN-03* que corresponde al instructivo diseñado para guiar a los estudiantes en el diligenciamiento del cuestionario. En él se incluye información sobre la importancia de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

participar como parte del compromiso con la calidad, así como las 12 preguntas, capturas de pantalla con el paso a paso para acceder al sistema académico COSMOS desde donde los estudiantes acceden a la evaluación en línea y algunos correos de contacto en caso de requerir ayuda. También, como parte de la campaña se solicita a los docentes que dispongan un espacio dentro de sus clases para que los estudiantes diligencien el cuestionario y se ubican puntos de apoyo en los pasillos exteriores de los salones, con tabletas y personas que guían el acceso y envío del cuestionario.

Para el caso de los estudiantes, la participación en la evaluación docente no es obligatoria ni está vinculada, como en el nivel de pregrado, a la posibilidad de visualizar las calificaciones en el sistema. Actualmente la meta de participación institucional en el nivel de posgrados es del 80%, sin embargo, las cifras demuestran un porcentaje menor. La figura 9 deja ver cómo de las evaluaciones activas a diciembre de 2021, sólo el 26 % de los estudiantes de especializaciones y maestrías de la Facultad de Ciencias de la Salud participaron; el 29% de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas; el 39% de la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables, el 49% de la Facultad de Ingeniería y finalmente el 57% de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, la cual correspondió a la muestra de esta investigación y es en el reporte histórico la que presenta los porcentajes más altos de participación.

Figura 9. Participación en el proceso de evaluación docente a diciembre de 2021



Nota. Reporte emitido mensualmente por la Dirección de Posgrados de la UNAB. Diciembre de 2021.

En la presente investigación participaron 127 estudiantes de posgrados de la Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes, quienes compartieron sus opiniones al diligenciar una entrevista estructurada realizada mediante un cuestionario. Esta facultad tiene actualmente cinco programas de posgrados, cuatro de los cuales hacen parte del campo de formación denominado educación, a saber: Maestría en Educación, Maestría Elearning, Especialización en Educación Inclusiva y Especialización en Educación con Nuevas Tecnologías. Esto implica que los estudiantes de estos programas son, en un alto porcentaje, maestros de todos los niveles de formación (preescolar, básica, media, pregrado y posgrado) o están vinculados de alguna manera con este ámbito por ser directores de instituciones educativas, coordinadores, consultores, terapeutas, psicólogos, por nombrar algunos ejemplos. El quinto programa de posgrado es la Especialización en Comunicación Digital y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Medios Interactivos, en donde la mayor cantidad de población corresponde a comunicadores sociales y periodistas.

Al consultar a quienes hicieron parte de la muestra sobre su participación en el proceso de evaluación, el 98,4% de ellos (125 personas) se evidenció que esta fue una participación alta, comparada con el reporte general que emite la Dirección de Posgrados de la UNAB (figura 9), en donde no se supera el 57% promediando las evaluaciones diligenciadas en especialización y maestría. Dentro de las razones que aducen los estudiantes para tomar parte activa están las relacionadas con los aportes que pueden ofrecerle al docente, al programa y a la institución como lo indica E3: “compartir oportunidades de mejora tanto del docente como de los procesos de la universidad” y E40: “permite dar una retroalimentación al docente, que le facilitará la reflexión propia y observación de nuevas estrategias, herramientas o recursos si es el caso”.

Otra de las razones, es su intención por expresar el nivel de satisfacción frente al proceso de formación como lo indica E9: “porque es la forma de expresar cómo nos sentimos con el docente durante las clases, así mismo, sobre qué cosas debe mejorar o cuáles debe potencializar para ser un mejor docente” y E44: “porque siento que es un espacio en donde los estudiantes podemos manifestar la conformidad e inconformidad de las clases recibidas en un proceso enteramente objetivo y específico”.

También están aquellos que lo hacen para aportar a la calidad del programa y a la institución frente a los criterios que se tienen en cuenta para mantener o renovar la acreditación de alta calidad: “me interesa contribuir con el mejoramiento de la calidad educativa” (E22); “apoyo a mi universidad para mantener la acreditación de alta calidad

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

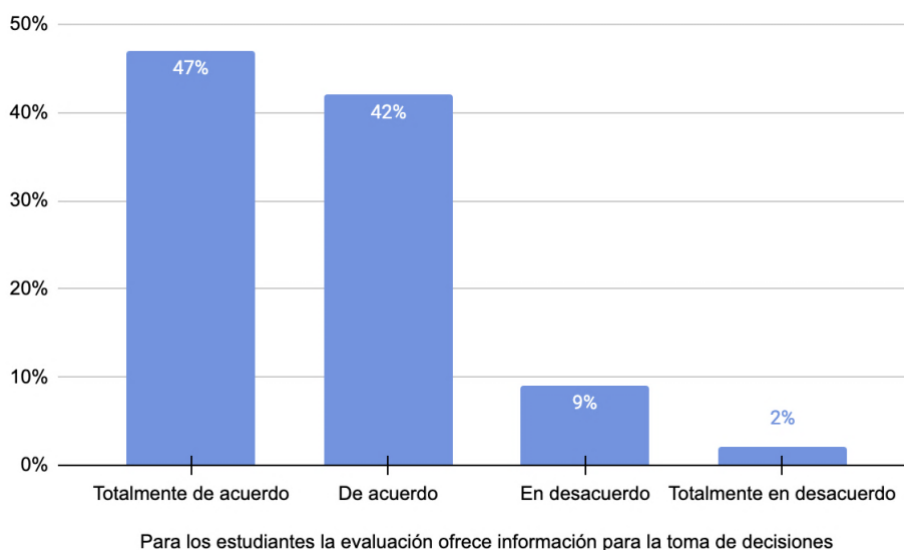
las respuestas a la pregunta abierta. Aunque este proceso también es administrado por la oficina de Gestión Humana, el sistema no permite tener datos estadísticos del porcentaje de consulta de los resultados, por parte de los docentes.

Al preguntarle a los 30 docentes que participaron en la muestra, sí consultan los resultados de la evaluación docente, el 70% de ellos, es decir 21 personas, manifestaron hacerlo. Entre las razones que comparten están aquellas vinculadas al interés de conocer la percepción de los estudiantes frente al curso y el docente, como lo indica D1: “consulto la evaluación luego de culminar cada módulo porque me interesa saber la percepción de los estudiantes frente al proceso formativo y opciones de mejora que se puedan implementar para la siguiente clase”, y D7: “conocer las opiniones generales de percepción en mi práctica docente en clase”. Otros maestros buscan en la evaluación ideas y oportunidades de mejora como D29: “poder identificar fortalezas, debilidades y trabajar en ellas para mejorar el proceso” y D23 “los consulto para identificar aspectos a mejorar y potenciar aspectos destacados en mi labor”, siendo esta última razón de consulta la de mayor frecuencia de respuesta. La figura 11 corresponde a una frecuencia de palabras que permite evidenciar esta tendencia.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

estudiantes la evaluación ofrece datos relevantes para la toma de decisiones institucionales y emisión de juicios de valor frente al desempeño de los docentes, seguido de un 42% que están de acuerdo (ver figura 12). Ellos ven esta actividad como una manera en que la universidad puede verificar si el desempeño del docente está en consonancia con el proyecto educativo institucional, como lo expresa E2 “para determinar si el desempeño del docente va en línea con los principios de la universidad”; verificar el cumplimiento de las responsabilidades del docente: “para tener un registro, igualmente para llevar un seguimiento de las funciones que debe realizar y cumplir el docente” (E14); para tomar decisiones frente a la continuidad o no de un docente: “para evaluar la continuidad de un docente y la pertinencia del contenido” (E30); y finalmente para resaltar aquellos maestros que desde la percepción de los estudiantes hacen una buena labor: “determinar cuáles deben ser los docentes idóneos, calificados, actualizados y con experticia que promueven los mejores ambientes de aprendizaje” (E38).

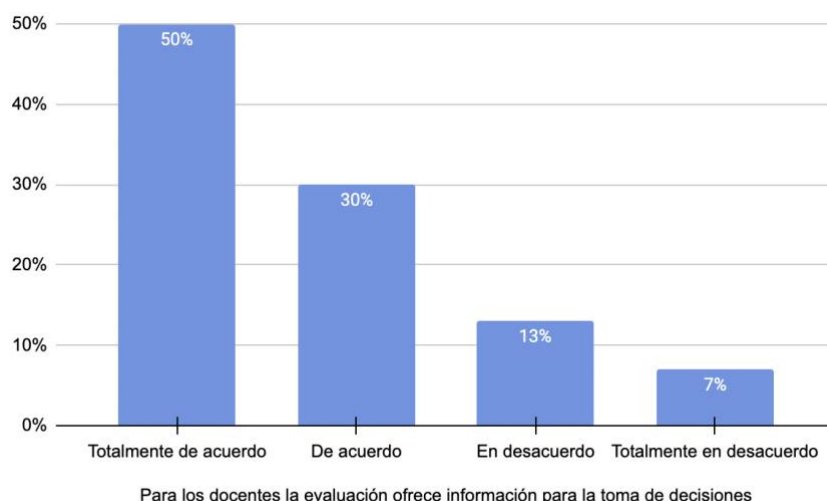
Figura 12. La evaluación ofrece información para la toma de decisiones-estudiantes



Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Por su parte, el 50% de los docentes participantes reconocen que la evaluación ofrece información relevante para la toma de decisiones frente a su desempeño. Aunque un 13% no lo ve así (ver figura 13), un porcentaje mayor de docentes reconoce lo que les ofrece a ellos la evaluación, indicando que les permite autoevaluarse e identificar oportunidades de mejora (D3, D5, D7, D20), pero también lo que puede suponer para la universidad. Entre las razones que se manifiestan están el que le ofrece información a la institución para garantizar la calidad y mantener la acreditación de alta calidad: “se utilizan en general para garantizar los fines de la calidad educativa en la UNAB” (D8), “para buscar la mejora continua en los procesos de calidad” (D13 y D14); gestionar planes de mejora y capacitación desde la oficina de Gestión Humana o las facultades: “gestión del desempeño de los profesores” (D10), “para identificar la formación y actualización docente” (D11). También están aquellas razones que tienen que ver con la renovación de la contratación como la manifiestan los docentes D12 y D15 “contratación”, D28 “creo que es con el fin de checar si vale la pena seguir con ese profesor o no” y D30 “evaluar la continuidad laboral”.

Figura 13. La evaluación ofrece información para la toma de decisiones-docentes



Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Otro de los aspectos que manifiestan los docentes frente al uso que le da la institución a los resultados de la evaluación, es el que tiene que ver con la postulación y premiación del Reloj Solar. Este es una distinción que se entrega el día del maestro, el cual se celebra en Colombia el 15 de mayo, a aquellos docentes que cumplen con los criterios dispuestos en la resolución 544 de 31 de mayo de 2019, referentes a los resultados de la evaluación docente, formación académica, producción intelectual, compromiso institucional y tiempo de vinculación. Si bien se postulan docentes de todos los niveles, facultades y tipos de contratación, al final se entrega el reconocimiento en una ceremonia especial a cuatro docentes en las categorías: docente tiempo completo, hora cátedra, posgrados e Instituto Caldas, este último es el colegio de la universidad el cual atiende los niveles de preescolar a onceavo grado.

A los ganadores, los directivos de la Institución le entregan una réplica de la escultura Reloj Solar, del escultor mexicano Miguel Peraza que está ubicada en el Centro de Servicios Universitarios ‘Octavio Cadena Gómez’ (CSU), uno de los campus de la universidad; así como un reconocimiento especial que se anexa a la hoja de vida. Varios de los docentes entrevistados manifestaron que los resultados se tienen en cuenta en este proceso como D28 “reconocer prácticas docentes destacadas”; “postulación reloj solar” (D22, D27, D30) y para la reclasificación docente, proceso de ascenso que pueden tener los docentes al interior de la institución.

A lo largo de este apartado se da respuesta a la pregunta ¿Cómo se lleva a cabo actualmente el proceso de evaluación docente en la UNAB?, puesto que tal y como se evidencia en la descripción aquí realizada, basada en la revisión documental y en los datos compartidos por los docentes y los estudiantes, la evaluación es un proceso documentado,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

administrado por la oficina de Gestión Humana, en donde participan las facultades como equipo de apoyo para la difusión y seguimiento. Se lleva a cabo de manera recurrente semestre a semestre y ofrece la posibilidad de participación a todos los estudiantes y de manera posterior a los docentes para la revisión de resultados.

Gracias a los datos recopilados, también es posible identificar que tanto estudiantes como docentes, comprenden la relevancia de la evaluación como un proceso para sugerir mejoras, tomar decisiones y realizar ajustes, siendo estas las razones por las que toman parte activa en su desarrollo. La tabla 14, muestra de manera resumida las razones expresadas por docentes y estudiantes para participar en la evaluación docente desde cada uno de sus roles; estudiantes diligenciando el formulario y docentes, consultando las respuestas.

Tabla 14 Razones por las que estudiantes y docentes participan en la evaluación

Evaluación docente en la UNAB	
Razones por las que los estudiantes participan	Razones por las que los docentes consultan los resultados
<ul style="list-style-type: none">• Ofrecer al docente, al programa y a la institución sugerencias• Expresar el nivel de satisfacción• Aportar a la calidad del programa y de la institución con fines de acreditación• Posibilidad de valorar al docente	<ul style="list-style-type: none">• Interés por conocer la percepción de los estudiantes• Identificar ideas y oportunidades de mejora

También se logran capturar las expectativas frente a lo que sucede finalizada la evaluación. Los estudiantes esperan que a partir de las sugerencias se gestionen cambios al interior de los cursos y de los profesores. Para el caso de los docentes, vinculan las respuestas a posteriores procesos de capacitación, contratación y reconocimiento. La tabla 15 muestra a manera de síntesis las respuestas ofrecidas por cada uno de los actores participantes.

Tabla 15 *Expectativas frente a la funcionalidad y uso de los resultados de la evaluación docente*

Expectativa de funcionalidad y uso de los resultados de la evaluación docente UNAB	
Estudiantes	Docentes
<ul style="list-style-type: none">• Ofrecer datos relevantes para la toma de decisiones institucionales• Verificar el desempeño del docente• Resaltar a los docentes que realizan una buena labor	<ul style="list-style-type: none">• Ofrecer información al programa sobre el desempeño de los docentes• Identificar oportunidades de mejora en la práctica docente• Aportar información a la institución educativa para garantizar la calidad del programa y mantener la acreditación institucional o de programa

Identificar la percepción y conocimiento que tienen estudiantes y docentes de posgrado sobre el proceso de evaluación docente en la UNAB.

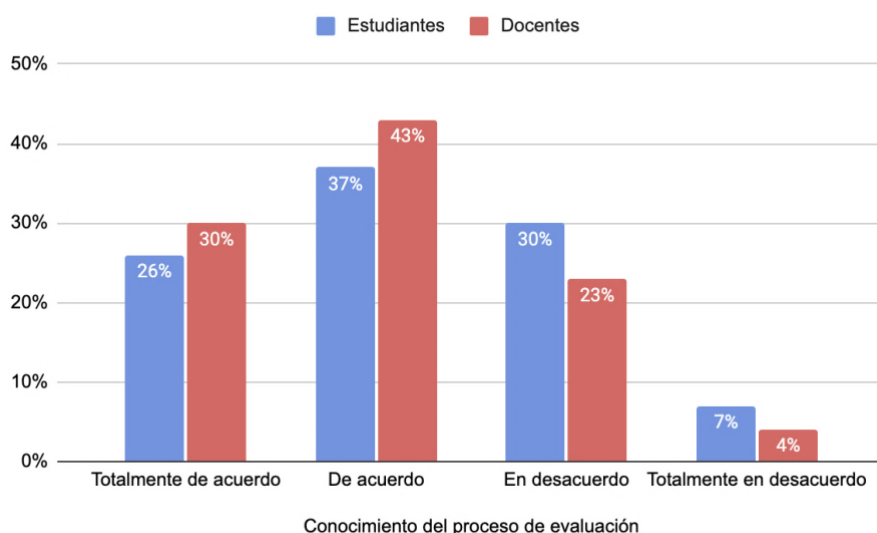
Para atender a este objetivo se planteó la pregunta ¿Cuál es la percepción de los actores que intervienen en la evaluación de la docencia sobre el proceso que se lleva a cabo en la UNAB? Para recopilar datos que permitieran responderla, utilizando la entrevista a estudiantes y docentes se indagó sobre la mirada que tienen frente a la función y el funcionamiento de esta actividad, su conocimiento y expectativas.

En general, los estudiantes tienen una percepción positiva de la evaluación docente, esto se hace evidente con expresiones como: “considero que la evaluación actual es buena y hay la opción de hacer observaciones libremente con respecto al docente y el módulo en general” (E1) y “el proceso de evaluación actual me parece acertado y pertinente” (E3). Afirmaciones que coinciden con las de los docentes quienes indican que: “me parece bastante completa la evaluación docente” (D1) y “el proceso de evaluación actual es claro y práctico” (D3). Esto corresponde con el conocimiento que manifiestan tener de la totalidad del proceso haciendo referencia a los instrumentos, momentos y uso que se le da a los resultados. El 26%

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de los estudiantes, manifestaron estar *totalmente de acuerdo* en que lo conocen, seguido por un 30% *de acuerdo*. Estas cifras no distan mucho de las respuestas de los docentes, en donde el 30% manifiesta estar *totalmente de acuerdo* en que conoce el proceso, seguido de un 43% *de acuerdo* (ver figura 14). Aunque el porcentaje de los docentes y estudiantes que manifiestan estar *en desacuerdo* o en *total desacuerdo* sobre su conocimiento del proceso de evaluación en la UNAB es bajo, los datos son consecuentes con algunas de las respuestas ofrecidas como “se hace por cumplir un requisito” (E92) o “no sé cómo hacerlo” (D22).

Figura 14. Comparativo del conocimiento que manifiestan tener del proceso de evaluación docentes y estudiantes

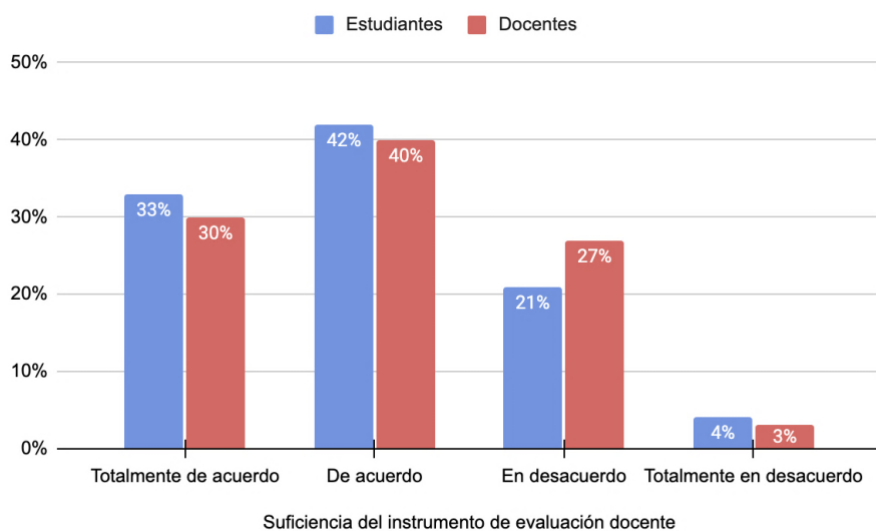


Es importante reiterar que el único instrumento que se utiliza para llevar a cabo la evaluación docente en el nivel de posgrado es el cuestionario en línea. Es esta la razón por la que fue importante identificar específicamente la percepción sobre el instrumento en relación con aspectos como suficiencia, relevancia y claridad. Para el 75% (33% *totalmente de acuerdo* y 42% *de acuerdo*) de los estudiantes que hicieron parte de la muestra el instrumento es suficiente, mientras que un 25% está *en desacuerdo* o *totalmente en desacuerdo*. Las cifras

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de los estudiantes son similares a las de los docentes en donde un 70% está *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* y el 30% *en desacuerdo* o *en total desacuerdo* (ver figura 15).

Figura 15. Comparativo de la suficiencia del instrumento desde la percepción de estudiantes y docentes



Algunas de las expresiones de los estudiantes que están de acuerdo con la suficiencia del instrumento son “los estudiantes realmente vemos este instrumento como un aliado y buena herramienta para comunicar o expresar nuestra opinión siempre en vista de la mejora” (E5), “considero que los formularios online son pertinentes debido a que en ellos se involucran todos los aspectos a evaluar y dan diagnósticos reales” (E6) y “creo que el instrumento está muy bien formulado porque lo que busca es mejorar la calidad de la educación y ser excelentes en todo” (E7). Por su parte, los docentes indican que “el proceso de evaluación es completo, claro y práctico” (D45) y “pienso que es una herramienta para visualizar los puntos débiles que tiene el docente y así se pueda trabajar para evitar cometer los mismos errores en un futuro” (D36).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Frente a las razones relacionadas con la no suficiencia de este instrumento los estudiantes sugieren hacerle ajustes, así como llevar a cabo pruebas que permitan garantizar su validez y confiabilidad: “creo que el formulario en línea puede ser suficiente, pero debe probarse para que efectivamente funcione” (E10). Por su parte, los docentes consideran que debe hacerse un trabajo de sensibilización con los estudiantes para aumentar su participación y el que lo diligencien de manera consciente: “que los estudiantes realmente vean este instrumento como un aliado y buena herramienta para comunicar o expresar su opinión siempre en vista de lo mejor y de manera comprometida” (D14); “creo que es importante ajustarla porque muchas cosas en las dinámicas de enseñanza aprendizaje han cambiado últimamente” (D2). El detalle de los cambios propuestos por estudiantes y docentes al instrumento y al proceso de evaluación se recopila en la tabla 16.

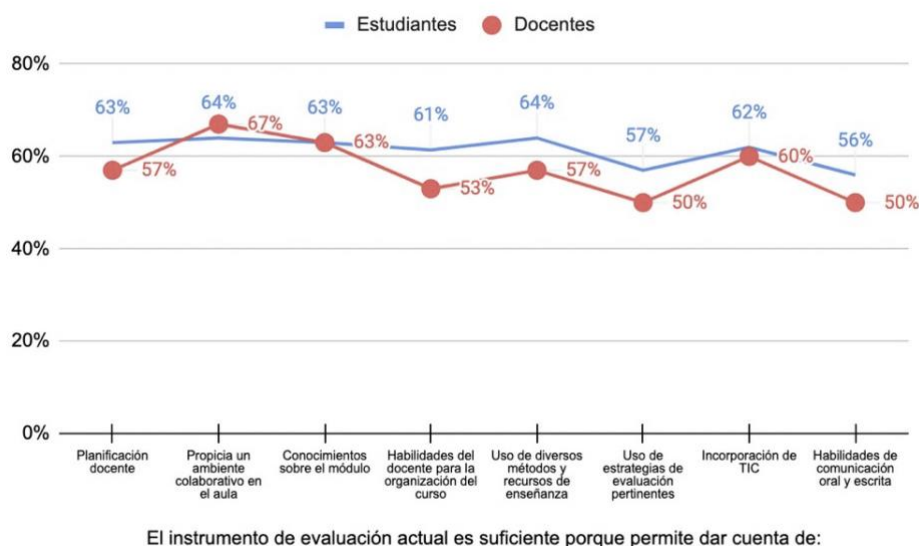
Tabla 16 Ajustes sugeridos por estudiantes y docentes al instrumento y proceso de evaluación

Estudiantes	Docentes
Incorporar preguntas abiertas	Incorporar preguntas abiertas
Incluir opciones de respuesta en escala Likert	Plantear la obligatoriedad del diligenciamiento por parte de los estudiantes Incluir un grupo focal
Quitar criterios que no son relevantes	Incluir un portafolio que diligencien los estudiantes
Incluir un cuestionario de autoevaluación	Incluir un espacio para que el docente construya su plan de mejora
Incluir un espacio de coevaluación	Adicionar un espacio de entrevistas a estudiantes y docentes
Incluir preguntas para el docente sobre su nivel de satisfacción al trabajar en la institución	Diseñar un mecanismo para verificar que el docente ha revisado los resultados de la evaluación
Incluir preguntas sobre la dimensión personal del docente	Ajustar el formulario a un tipo de rúbrica que permita verificar competencias
Evaluar al principio, en la mitad y al final de la asignatura	Evaluar en la mitad y al final de la asignatura
Ofrecer la posibilidad de participación de colegas, coordinadores de posgrados y coordinadores académicos	Realizar evaluación por parte del jefe inmediato, colegas, coordinadores académicos y de posgrados

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para las personas entrevistadas el instrumento es suficiente en la medida en que les permite evaluar una serie de aspectos que son relevantes en el ejercicio docente. Un alto porcentaje de los estudiantes y docentes entrevistados, están totalmente de acuerdo en que el cuestionario les permite dar cuenta de la planificación que realiza el docente (E63%; D57%); las acciones que el maestro lleva a cabo para propiciar un ambiente colaborativo en el aula (E64%; D67%) y sus conocimientos sobre el módulo (E63%; D63%). También ofrece la posibilidad de opinar sobre las habilidades de los profesores en aspectos como: planificación y organización del curso (E61%; D53%); uso de diversos métodos y recursos para la enseñanza (E64%; D57%); uso de estrategias de evaluación pertinentes (E57%; D50%), incorporación de TIC (E62%; D60%) y habilidades de comunicación oral y escrita (E56%; D50%). La figura 16, deja ver cómo en porcentajes similares, docentes y estudiantes estuvieron *totalmente de acuerdo* con la suficiencia del instrumento a través de la evaluación de los ítems mencionados anteriormente.

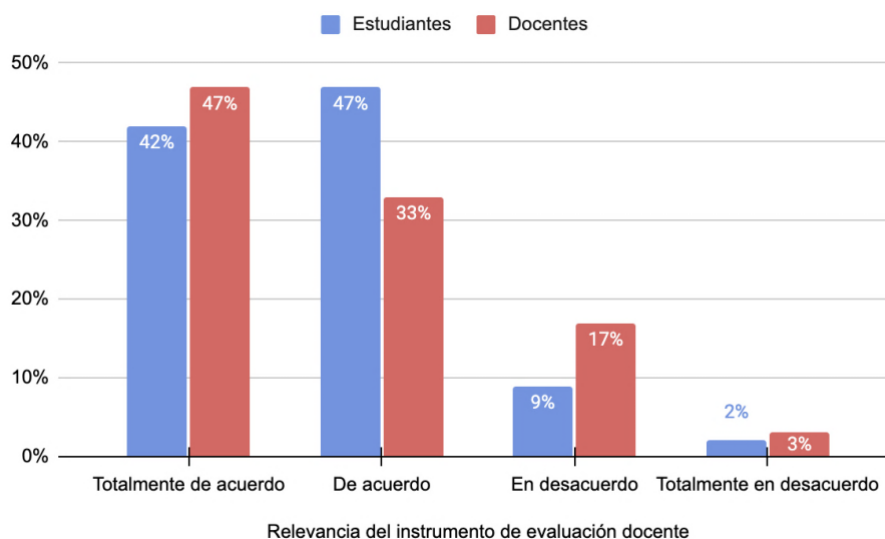
Figura 16. Suficiencia del instrumento de evaluación docente UNAB



Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Otro de los aspectos valorados del instrumento es su relevancia. Al respecto, los estudiantes y docentes participantes están de acuerdo en que el instrumento utilizado para llevar a cabo el proceso de evaluación es relevante. El 42% de los estudiantes están *totalmente de acuerdo*, seguido de un 47% que seleccionaron la opción *de acuerdo*. Para el caso de los docentes estas cifras corresponden a 47% y 33%, respectivamente. Aportes como “creo que el instrumento está muy bien formulado porque lo que busca es mejorar la calidad de la educación y ser excelentes en todo a través de la evaluación docente” (E87) y “es un proceso continuo de mejoramiento que ofrece información para todos” (D12), refuerzan estos datos. La figura 17 es un comparativo de las respuestas de estudiantes y docentes sobre la relevancia del instrumento utilizado en la evaluación docente.

Figura 17. Comparativo de la relevancia del instrumento para estudiantes y docentes



Este resultado está asociado con la manera en que el instrumento permite valorar la calidad del desempeño de los docentes y el cumplimiento de sus responsabilidades. Sobre el desempeño, el 35,4% de los estudiantes está *totalmente de acuerdo* en que el instrumento

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

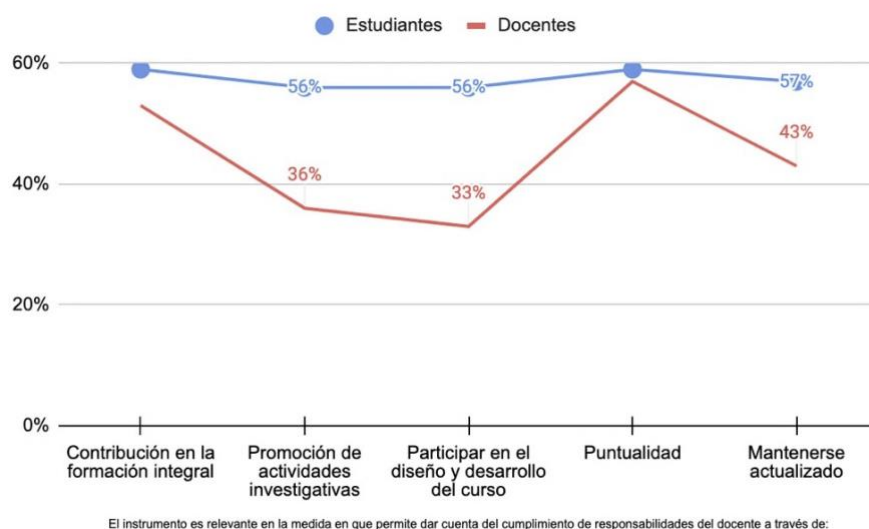
permite valorarlo, seguido de un 40,2% que está *de acuerdo*. Para el caso de la posibilidad que ofrece para valorar el cumplimiento de la responsabilidad el 26,7% de los docentes están *totalmente de acuerdo*, seguido del 46,7% que está *de acuerdo*. Los docentes opinan que “la evaluación permite determinar el nivel de desempeño nuestro como docentes, para contrastar la expectativa planteada en las funciones del docente de cada módulo o curso, desde la lógica de calidad de los programas y la lectura final del estudiante sobre estos espacios de formación” (D16). Por su parte, los estudiantes consideran que “permite realizar una retroalimentación al docente y generar en él mejoras para las próximas clases” (E111).

Sobre el cumplimiento de las responsabilidades como docentes, los estudiantes y profesores valoran de manera positiva la posibilidad que ofrece el instrumento de evaluar criterios que consideran dan cuenta de este aspecto, los cuales son: la contribución a la formación integral de los estudiantes (E59%, D53%); promoción de actividades investigativas (E56%, D72%); participar en el diseño y desarrollo del curso (E56%; 56%); puntualidad (E59%, D57%) y mantenerse actualizado (E57%, D43%). Cada uno de los criterios está acompañado por el porcentaje de respuestas de mayor puntuación, que en la mayoría de los casos es la opción *totalmente de acuerdo*.

Para el caso de los docentes, su percepción es que el instrumento permite que los estudiantes evalúen el que sus maestros favorezcan la formación integral (D53%) y si son puntuales (D57%) (estos dos porcentajes corresponden a la valoración *totalmente de acuerdo*), sin embargo, discrepan frente a los demás ítems en donde la valoración *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo* son similares, pero no sobresale una de la otra. La figura 18 representa un comparativo de las valoraciones de estudiantes y docentes sobre los ítems que dan cuenta del cumplimiento de las responsabilidades del docente en el aula.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Figura 18. Relevancia del instrumento según la información que ofrece sobre el cumplimiento de las responsabilidades de un docente UNAB.



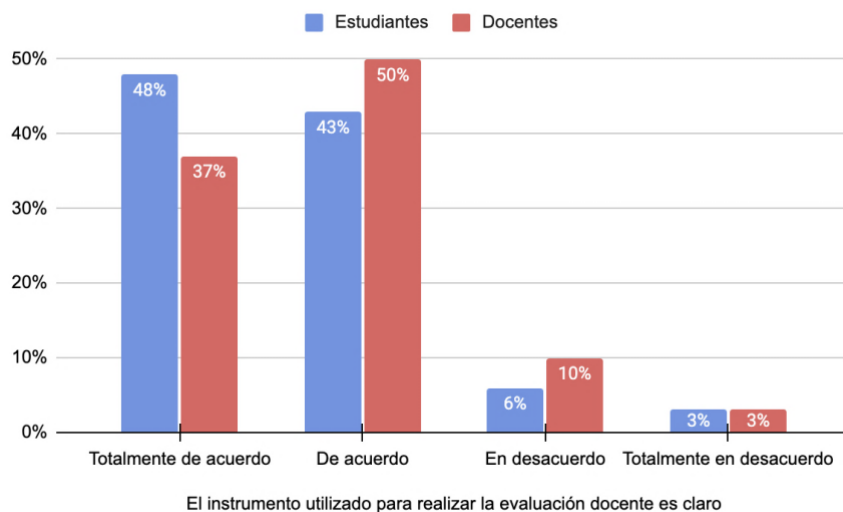
Únicamente a los docentes se les preguntó sobre la utilidad del instrumento de evaluación para ellos. El 50% manifestó estar *totalmente de acuerdo* con su utilidad. Dentro de las razones que comparten están: “permite realizar un análisis de las percepciones de los estudiantes frente a las acciones desplegadas por el docente en el aula” (D87); “para identificar aspectos que hay que seguir fortaleciendo y superar” (D45); “para reflexionar en torno a la manera en que llevo a cabo mi proceso de enseñanza”(D62); “para potencializar los procesos de enseñanza aprendizaje entre docentes y estudiantes dentro de los programas de la universidad” (D101); “para cualificar las competencias docentes” (D106).

Con relación a la claridad del instrumento, la percepción es también positiva por parte de estudiantes y docentes. El 48% de los estudiantes están *totalmente de acuerdo* en que el instrumento es claro comparado con el 37% de los docentes que manifiestan estar *totalmente de acuerdo*, seguido de un 50% que están *de acuerdo*. Para el porcentaje de estudiantes y

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docentes que manifiestan estar *en desacuerdo* las razones están vinculadas con que no recuerdan la clave o ruta para acceder al instrumento (estudiantes) o para consultar los resultados (docentes). La figura 19 corresponde a un comparativo de este criterio.

Figura 19. Comparativo claridad del instrumento según estudiantes y docentes



En este apartado se presentaron los resultados para dar respuesta a la pregunta ¿cuál es la percepción de los actores que intervienen en la evaluación de la docencia sobre el proceso que se lleva a cabo en la UNAB? En términos generales, la percepción del proceso y del instrumento único utilizado (cuestionario) es positiva, en la medida en que la mayoría de las respuestas están concentradas en las opciones *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo* de la escala Likert, y luego son ratificadas con los comentarios de docentes y estudiantes que dejan ver cómo el proceso es importante para ellos desde cada uno de sus roles. Para los estudiantes es la posibilidad de tener voz y tomar parte activa en las mejoras que puedan hacerse al programa, sugerencias que pueden ofrecer frente a la práctica docente y a la institución. Por su parte, para los docentes es una manera de recopilar información sobre lo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

que piensan sus estudiantes de la experiencia vivida en el aula, observaciones, críticas y oportunidades de mejora. El ejercicio también pone en evidencia que el proceso es susceptible de mejora para lo que se sugiere vincular a otros actores en la evaluación, tales como: el jefe inmediato, colegas del mismo nivel de formación y coordinadores académicos y de posgrados. Igualmente sugieren desplegar el formulario en varios momentos del semestre, puesto que permitiría tener una mirada del proceso y no únicamente de los resultados. Finalmente, se propone aumentar el número de preguntas abiertas, dado que estas ofrecen a los dos actores la posibilidad de compartir y recopilar información con mucho más detalle.

Proponer una definición de docencia universitaria de calidad para la UNAB, mediante la revisión documental y las voces de diferentes integrantes de la comunidad educativa.

Otra de las preguntas que movilizaron esta investigación fue ¿qué significa *docencia de calidad* para los actores que intervienen en el proceso de evaluación? La razón de ahondar en esta cuestión fue porque en los documentos institucionales hay sólo acercamientos de lo que podría significar, especialmente en el reglamento del profesorado, en donde se indica: “la calidad del profesor de la UNAB enaltece a todos los miembros de la comunidad académica, e implica el deber de engrandecerla, y dignificarla con riguroso comportamiento ético” (p.8) y se vincula con el cumplimiento de los deberes listados en el artículo 46 de este mismo documento. Sin embargo, no hay una definición que además sea conocida por la comunidad. Por tal motivo, se preguntó a docentes y estudiantes del nivel de posgrado lo que significa desde cada uno de sus roles una docencia de calidad y si el proceso actual de evaluación la fomenta.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Para dar inicio a la organización de la definición, se preguntó a los actores involucrados sobre las características, habilidades y responsabilidades del docente universitario. Frente a las características fue común encontrar tanto en los aportes de estudiantes como de docentes, aspectos como escucha activa, comunicación asertiva, apertura al cambio, creatividad, dominio del tema, humanidad, organización, paciencia, autocrítica, comprensión y autonomía. La tabla 17 muestra un comparativo de las 20 características con mayor frecuencia de respuesta. En negrita las que coinciden para el caso de los docentes y de los estudiantes.

Tabla 17. Características del docente universitario según estudiantes y docentes

Características del docente universitario			
Docentes	Frecuencia de respuesta	Estudiantes	Frecuencia de respuesta
Escucha activa	4	Escucha activa	6
Comunicación asertiva	3	Motivador	6
Optimista	3	Comunicación asertiva	5
Apertura al cambio	2	Creatividad	5
Comprensivo	2	Innovador	4
Creatividad	2	Claridad en sus explicaciones	3
Humanidad	2	Dominio del tema	3
Innovador	2	Humanidad	3
Organizado	2	Organizado	3
Paciente	2	Autocrítico	3
Motivador	1	Respetuoso	3
Dominio del tema	1	Comprensivo	2
Amplitud	1	Coherente	2
Apasionado	1	Autocontrol	2
Autocontrol	1	Empático	2
Autocrítico	1	Apertura al cambio	2
Autoestima	1	Honesto	2
Autónomo	1	Autónomo	2
Autoridad	1	Investigador	2
Cercanía con sus estudiantes	1	Paciente	2

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Con relación a las habilidades, llama la atención que algunos de los aspectos que son listados como características, también aparecen aquí como habilidades y más adelante como responsabilidades. Dentro de las habilidades del docente universitario comunes entre los estudiantes y docentes, están la creatividad, innovación, motivación, organización, dominio del tema; así como las digitales, didácticas, comunicativas y las relacionadas con la incorporación de estrategias pedagógicas en el aula. La tabla 18 muestra un comparativo de las 20 características con mayor frecuencia de respuesta. En negrita las que coinciden para el caso de los docentes y de los estudiantes.

Tabla 18. *Habilidades del docente universitario según estudiantes y docentes*

Habilidades del docente universitario			
Docentes	Frecuencia de respuesta	Estudiantes	Frecuencia de respuesta
Creatividad	4	Comunicativas	9
Humanas	3	Creatividad	8
Académicas	2	Organización	7
Apertura	2	Innovador	6
Asertividad	2	Líder	6
Atención a estudiantes	2	Explicaciones claras	5
Carismático	2	Dinámico	3
Comunicativas	2	Dominio del tema	3
Didácticas	2	Escucha	3
Digitales	2	Humanas	3
Uso de estrategias	2	Flexible	3
Flexible	2	Interés por sus estudiantes	3
Innovador	2	Digitales	3
Propiciar la Formación Integral	2	Abierto al cambio	2
Motivador	2	Cognitivas	2
Organización	2	Presentación de contenidos	2
Positivo	2	Didácticas	2
Dominio del tema	1	Empatía	2
Actualización permanente	1	Uso de estrategias	2
Adaptación	1	Motivador	2

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Finalmente, en la tabla 19 se presentan las 20 responsabilidades con mayor frecuencia de respuesta y que fueron compartidas por los estudiantes y docentes que hicieron parte de la muestra. Entre las que son comunes para los dos actores participantes están la preparación de la clase; ofrecer acompañamiento, retroalimentación y motivación a los estudiantes; incorporar diversos materiales; planificar las experiencias de aprendizaje, mantenerse actualizado, innovar, comunicarse de manera asertiva, organizar cada sesión y generar un ambiente de aprendizaje; proporcionar diversidad de herramientas y recursos a sus estudiantes y ser puntual.

Tabla 19. Responsabilidades del docente universitario según estudiantes y docentes

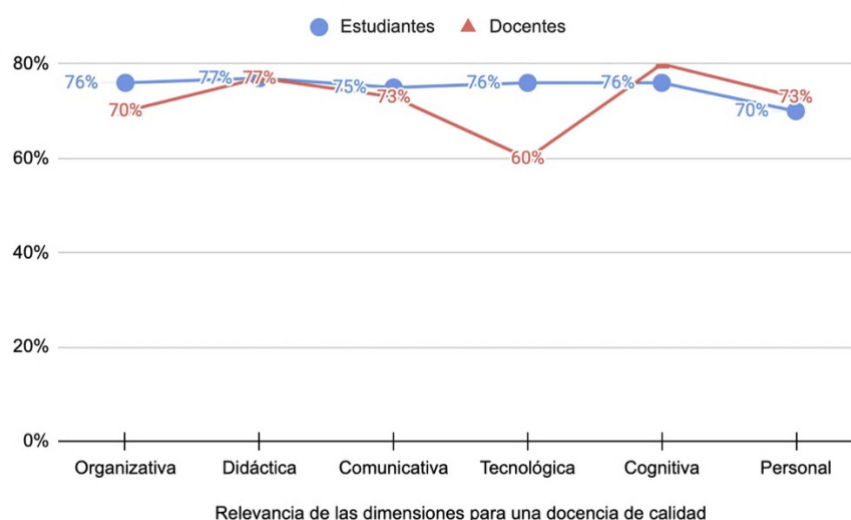
Responsabilidades del docente universitario			
Docentes	Frecuencia de respuesta	Estudiantes	Frecuencia de respuesta
Preparar su clase	5	Preparar su clase	13
Ofrecer acompañamiento a los estudiantes	3	Ofrecer retroalimentación	11
Innovar	2	Incorporar diversos materiales	7
Incorporar diversos materiales	2	Planificar las experiencias de aprendizaje	7
Motivar a sus estudiantes	2	Mantenerse actualizado	4
Organizar sus sesiones	2	Ofrecer instrucciones a los estudiantes	4
Planificar las experiencias de aprendizaje	2	Motivar a los estudiantes	4
Ofrecer retroalimentación	2	Comunicarse de manera asertiva	4
Mantenerse actualizado	1	Innovar	4
Administrar su curso	1	Ofrecer acompañamiento a los estudiantes	3
Generar un ambiente de aprendizaje	1	Proporcionar herramientas a los estudiantes	3
Asegurar el aprendizaje de sus estudiantes	1	Organizar sus sesiones	3
Ser asertivo	1	Generar un ambiente de aprendizaje	3
Atender a sus estudiantes	1	Ser puntual	3
Ser puntual	1	Atender a sus estudiantes	2
Comunicarse de manera asertiva	1	Búsqueda de recursos	2
Coordinar las interacciones	1	Calificar a los estudiantes	2
Creatividad	1	Investigar	2

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Adaptarse al cambio	1	Atender a los diferentes estilos de aprendizaje	2
Investigar	1	Ofrecer explicaciones claras a los estudiantes	2

Las características, habilidades y responsabilidades del profesor UNAB, se organizan en seis dimensiones que los participantes seleccionaron como relevantes al momento de evaluar a los docentes. A continuación, se listan acompañadas del porcentaje de la respuesta mayormente seleccionada, que para todos los casos fue *totalmente de acuerdo*. Las dimensiones son: organizativa (E76%; D70%), didáctica (E77%; D77%), comunicativa (E75%; D73%), tecnológica (E76%; D67%), cognitiva (E76%; D80%) y personal (E70%;D73%). La figura 20 permite hacer evidente que todas las dimensiones son valoradas como relevantes por docentes y estudiantes, es decir que se esperaba, desde el punto de vista de estos dos grupos de personas, que un docente de calidad atiende de manera integral a las mismas.

Figura 20. Dimensiones presentes en un docente de calidad

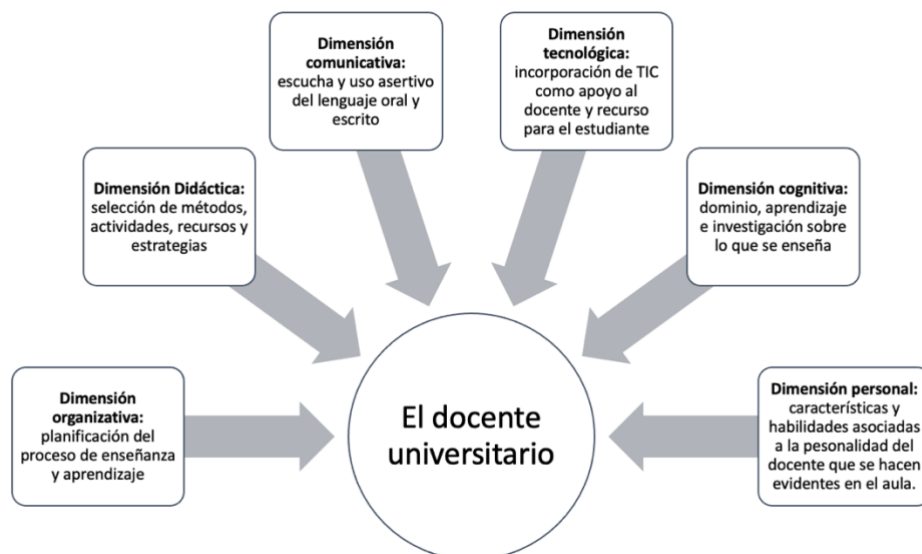


Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

La dimensión organizativa recopila todos aquellos elementos que están relacionados con la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, tales como el diseño de la clase, la preparación de los espacios formativos, atender a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y, en general, administrar el curso o módulo. La dimensión didáctica implica al docente la incorporación de recursos, materiales y estrategias para enseñar, retroalimentar y evaluar, así como creatividad, innovación y flexibilidad. En la dimensión comunicativa se compilan todos aquellos elementos que tienen que ver con la asertividad al usar el lenguaje, las explicaciones claras, escuchar atentamente a los estudiantes y el ofrecerles instrucciones.

Como su nombre lo indica, la dimensión tecnológica, está asociada con la incorporación de TIC no sólo como apoyo para el docente, sino también como recurso que utilizan los estudiantes. Por su parte, la dimensión cognitiva resume todo aquello que tiene que ver con el dominio del tema que se enseña, esto implica también investigar y aprender sobre el mismo. Finalmente, la dimensión personal, es quizá una de las que más características, habilidades y responsabilidades recoge, pues es la manera en que la personalidad del docente se presenta en el aula. Aspectos como la autonomía, el autocontrol, la paciencia, la empatía, la honestidad, el positivismo, el liderazgo, por nombrar algunos, hacen parte de esta dimensión. La figura 21 corresponde a un organizador en síntesis de las dimensiones del docente universitario.

Figura 21. Dimensiones del docente universitario



Al preguntarle a los participantes sobre la docencia de calidad, nuevamente aparecen en sus definiciones muchas de las características, habilidades y responsabilidades que manifiestan debería tener su ideal de docente universitario y que fueron descritas en: Tabla 17. Características del docente universitario según estudiantes y docentes, Tabla 18. Habilidades del docente universitario según estudiantes y docentes y Tabla 19. Responsabilidades del docente universitario según estudiantes y docentes y compiladas en la figura 21 utilizando las dimensiones. Algunas de las definiciones sugeridas por los estudiantes y docentes se presentan en la tabla 20. Estas fueron seleccionadas por su completitud.

Tabla 20 Definiciones de docencia de calidad según estudiantes y docentes

Estudiantes	Docentes
"Un docente de calidad es aquel que tiene plena consciencia de su rol como agente que transforma la sociedad desde el aula. Por lo tanto, asume con plenitud el compromiso de ser modelo de cualidades personales y habilidades cognitivas y pedagógicas" (E2)	"La docencia de calidad es aquella generada por docentes apasionados y felices con su labor, que disfrutan lo que hacen y son conscientes de la importancia de su rol dentro de la sociedad" (D3)

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

"Persona dispuesta a la construcción de conocimiento colectivo, participante de procesos de investigación y ser humano íntegro en calidad humana y profesional" (E4)

"Docente de calidad para mí es aquel que le importa y está a favor de brindarle el mejor conocimiento a sus estudiantes, sin importarle los recursos o los medios educativos para llevarlo a cabo, es aquel que busca generar y afianzar saberes en sus estudiantes" (E7)

"Maestro de calidad: grandes cualidades y virtudes que acompañan a un ser que siente y piensa, que orienta, motiva y entrega sus conocimientos y experiencias, a través de un currículo en continua evolución y que llena las expectativas del educando y de la sociedad" (E12)

"Aquella que genera un aprendizaje excepcional en los estudiantes, es decir, contribuye a la transformación y el desarrollo intelectual y personal perdurable en el tiempo" (E16)

"La docencia de calidad está comprometida a formar seres humanos capaces de transformar la realidad actual y enfrentar los retos que le plantea la sociedad" (E18)

"La docencia de calidad promueve lo mejor de sus estudiantes, no se limita a impartir conocimientos sino que estimula el deseo permanente de aprender, valora las opiniones y experiencias, aprovecha la diversidad y la creatividad, es capaz de inspirar y deja no solo 'información' sino una experiencia que recordará el estudiante y le será útil para su vida" (E31)

"El docente de calidad es por vocación un maestro que se interesa por el aprendizaje de sus estudiantes y su desarrollo personal" (E33)

"Un docente de calidad es capaz de desarrollar propuestas pertinentes e innovadoras capaces de responder al currículo institucional y a las necesidades actuales" (E35)

"Un docente de calidad no es el que más sabe de una disciplina, sino que el hace que su estudiante se interese por descubrir" (E41)

"Es una docencia que integra de manera eficaz las habilidades cognoscitiva, didáctica, ética, tecnológica y comunicativa" (D5)

"Un docente de calidad es aquel que fortalece las habilidades y competencias de sus estudiantes; a partir de analizar las problemáticas y reconocer soluciones para transformar su sociedad" (D7)

"Es la docencia que genera valor al estudiante en la aplicación práctica del conocimiento en el mundo laboral, empresarial" (D8)

"Vocación por la labor encomendada en virtud de una formación académica integral, con un enfoque diferencial y mejoras continuas en los diferentes escenarios de participación de la comunidad educativa" (D10)

"Proceso permanente de acompañamiento que tiene como objetivo potenciar las diversas dimensiones de los estudiantes a partir de sus intereses, expectativas y necesidades" (D14)

"Un docente de calidad es el que disfruta de su trabajo y transmite a sus estudiantes el gusto y la pasión por aprender, investigar y recrear los presaberes" (D15)

"Una docencia de calidad es aquella en la que el docente planea con antelación la experiencia del espacio de formación e incorpora creatividad, novedad y tecnología para llevar a sus estudiantes a alcanzar los resultados de aprendizaje esperados" (D17)

"Es aquella en la cual los actores principales, los docentes, en este caso de un programa académico específico, se orientan, desde el Proyecto Educativo institucional y Proyecto Educativo del Programa, en la consecución de objetivos comunes de formación" (D18)

"La docencia de calidad para mí sería el aterrizaje del concepto a la realidad, generando posición crítica por parte de los estudiantes usando diferentes estrategias de enseñanza aprendizaje" (D28)

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

"Docencia de calidad: es el quehacer académico y pedagógico orientado a la formación integral de los estudiantes mediante el desarrollo de didácticas y metodologías que apalanquen el desarrollo de las competencias para alcanzar los resultados de aprendizaje definidos" (E50)

"Es ejercer el rol de maestro poniendo en manos de los estudiantes la información necesaria que les permitan construir conocimiento y desempeñarse con éxito en su vida profesional y personal" (D29)

Para tratar de encontrar los puntos comunes de las definiciones, se construyó una frecuencia de palabras (ver Figura 22), que permitiera evidenciar aquellas expresiones recurrentes en los aportes de estudiantes y docentes, entre ellas resalta que para los participantes una docencia de calidad implica que sean visibles elementos personales del maestro tales como compromiso, pasión, alegría, confianza, disciplina y sensibilidad por el entorno y las necesidades del otro, así como también el que sea capaz de inspirar, motivar y generar deseo de aprender. La evidencia de habilidades comunicativas, pedagógicas, didácticas y tecnológicas que permitan que los conocimientos sean vinculados con situaciones reales para ofrecer información contextualizada al estudiante, hacen parte también de lo esperado en un docente de calidad. Además, debe ser un investigador activo, actualizarse permanentemente y generar espacios de formación con enfoque diferencial, también debe impregnar su práctica de innovación, creatividad, diversidad de estrategias, recursos y metodologías, para que mediante la sumatoria de todos estos elementos se ofrezca a los estudiantes una transformación a nivel personal y perdurable en el tiempo.

Figura 22 Frecuencia de palabras sobre el significado de docencia de calidad para estudiantes y docentes



Este apartado tenía como objetivo organizar los datos para dar respuesta a la pregunta ¿Qué significa docencia de calidad para los actores que intervienen en el proceso de evaluación? que para este caso corresponden a los estudiantes y docentes del nivel de posgrado de la UNAB. Tanto docentes como estudiantes hacen énfasis en aspectos que ellos asocian con la calidad de la docencia como habilidades, actitudes, conocimientos y rasgos personales, que son clasificados en esta investigación, a manera de propuesta de la investigadora, en las dimensiones organizativa, didáctica, comunicativa, tecnológica, cognitiva y personal.

A pesar de que se presentan elementos comunes en las respuestas de los participantes, no hay una definición igual a otra, lo que sí se puede concluir al leerlas es que para ellos el docente universitario es un profesional en constante formación no sólo porque su rol así lo requiere, sino también porque recibe retroalimentación permanente de sus estudiantes. Se espera de él que despliegue en su ejercicio profesoral una serie de características, habilidades y responsabilidades, por lo que podría decirse que la profesión docente es multidimensional,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

pues a diferencia de otras, en el aula puede verse no sólo su parte profesional, sino también la personal y humana. Es importante precisar que, atendiendo a la estructura dispuesta para este documento, este apartado se limita a compartir los datos organizados, por lo que la propuesta de definición de docencia de calidad se presenta en el capítulo siguiente.

Formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promuevan la docencia de calidad.

Atendiendo a la propuesta metodológica de esta investigación, este objetivo corresponde al momento comprensivo de enfoque proyectivo que para consiste en inventos, programas, diseños o creaciones para hallar soluciones a los problemas prácticos encontrando nuevas formas e instrumentos de actuación. En palabras de Hurtado (2010b) este enfoque trasciende el campo del “cómo son las cosas, para entrar en el cómo podrían ser o cómo deberían ser, en términos de necesidades, preferencias o decisiones de ciertos grupos humanos” (p.326). Además, requiere de creatividad para trascender “la realidad, el presente, lo observable [...]; esto es lo que permite concebir los futuros deseables” (p.327), así como la capacidad para descubrir relaciones entre eventos.

Con base en lo anterior, se da respuesta a la pregunta ¿Qué elementos son susceptibles de mejora en el actual proceso de evaluación docente? y se ofrecen algunas recomendaciones. Para esto, se organizaron los datos recopilados de las voces de estudiantes y docentes en tres momentos: 1) alistamiento, 2) desarrollo y 3) realimentación, que además se sugiere, sucedan de manera cíclica.

El alistamiento juega un papel importante en aspectos asociados a la comunicación, sensibilización, revisión de criterios, fechas, coordinación entre oficinas y plataformas que

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

participan en la puesta al aire del instrumentos y técnicas, para garantizar el buen desarrollo del proceso. El siguiente momento se denomina *desarrollo* y en él se hace énfasis en la manera en que sucede la aplicación de instrumentos y técnicas para la recolección de datos de estudiantes y docentes sobre el proceso de evaluación. Aquí también se incluyen la puesta en marcha de las campañas de motivación para garantizar el conocimiento y la participación de estudiantes y docentes en el proceso. Finalmente, en la realimentación se prioriza la revisión de resultados, las sugerencias ofrecidas tanto al proceso como a los docentes, las cifras de participación, los planes de mejora construidos por los docentes y la acciones que se deben tomar con base en ellos. A continuación, se presentan las oportunidades de mejora identificadas para cada uno de estos momentos a partir de los datos recopilados de estudiantes y docentes.

Alistamiento: en donde se identificaron tres oportunidades de mejora que tienen que ver directamente con la información que se ofrece sobre el proceso y los instrumentos de evaluación, su correcto funcionamiento y el cumplimiento de criterios como suficiencia, relevancia y claridad.

Comunicar la función y funcionalidad de la evaluación. Dentro el momento del alistamiento es posible incluir oportunidades de mejora vinculadas al conocimiento que tienen los estudiantes sobre el proceso de evaluación: dónde encontrarlo, cuándo y cómo hacerlo. Aunque el 56% de los estudiantes que hicieron parte de la muestra manifestaron estar *totalmente de acuerdo o de acuerdo* cuando se les preguntó por el conocimiento sobre el proceso de evaluación, la meta institucional es lograr por lo menos un 80% de participación de este público. Algunos estudiantes manifiestan participar en este proceso “porque es un requisito de la institución” (E65); “porque tengo entendido que es un requisito para poder ver

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

las notas al final del semestre” (E54) o incluso algunos no participan porque dicen “no sé en dónde encontrar el cuestionario” (E43), “se me olvida entrar” (E87), “me faltaba información para identificar dónde está ubicada” (D2), “no sé cómo hacerlo, el docente explica en clase y digo que luego lo voy a hacer pero algo sucede” (E78).

Por razones como estas, se sugiere el diseño de campañas lideradas desde Gestión Humana, Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia y Dirección de Posgrados que comuniquen a estudiantes, docentes y comunidad en general qué es, para qué se hace este proceso, su utilidad para la personas que participan y para la institución, fechas importantes y manera de llevarlo a cabo, e incluso lo que sucede a lo largo de todo el proceso para atender a las inquietudes planteadas por los estudiantes como “me gustaría saber en sí que pasa después en el proceso de evaluación. Me explico, saber cuáles son las otras etapas después del diligenciamiento del formulario y saber en qué condiciones se establecen los planes de acción de mejora de los docentes que quizás no están cumpliendo el requisito de calidad docente” (E2). La puesta en escena de este tipo de campañas favorece también, la construcción de una cultura de la evaluación dentro de la institución.

Verificar el correcto funcionamiento de los instrumentos del proceso de evaluación docente. Entre las razones que manifiestan los estudiantes para no participar del proceso de evaluación se encuentra el mal funcionamiento del cuestionario en línea toda vez que “algunas veces cuando ingreso no está disponible” (E120), “hay ocasiones en que el cuestionario le funciona a todos menos a mí y eso me quita el impulso de participar” (E78). Estas fallas se presentan por dos razones básicamente: la primera de ellas, porque el cuestionario es cargado al sistema atendiendo a la programación académica y pagos de matrículas, por lo que, si un estudiante paga después de la fecha en la que se realiza la primera

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

carga de la base de datos, debe llevarse a cabo un proceso manual de actualización del sistema para que el estudiante pueda acceder a la evaluación docente. La segunda, tiene que ver con que el cuestionario se hace visible atendiendo a las fechas de los periodos académicos definidos en la oficina de admisiones y registro, los cuales no siempre coinciden con el inicio o fin de los módulos de todos los programas de posgrado.

Esta oportunidad de mejora invita a: (a) revisar las plataformas y sistemas tecnológicos que existen en la universidad para garantizar la comunicación entre ellos, y evitar el proceso manual (Gestión Humana y TIC); (b) realizar pruebas antes de invitar a los estudiantes a diligenciar el cuestionario (coordinaciones de posgrados) y (c) ajustar los calendarios académicos (Admisiones y Dirección General de Posgrados). Tomar acciones de mejora sobre estos aspectos podría evitar situaciones como las que manifiesta el estudiante E89 “cuando entro y no funciona la evaluación, ya después se me olvida hacerla”, reduciendo así, el número de estudiantes que no participan en la evaluación por fallas técnicas.

Revisar la suficiencia, relevancia y claridad del instrumento de evaluación docente. Este apartado se concentró en las sugerencias del 25% de los estudiantes y el 30% de los docentes que manifestaron *no estar de acuerdo* con que el actual instrumento de evaluación fuese suficiente, relevante y claro para llevar a cabo este proceso. Frente a la actualización y suficiencia del instrumento, los estudiantes y docentes manifestaron la necesidad de incluir más preguntas abiertas en el cuestionario (actualmente sólo tiene una, la número 12) porque ofrecen la posibilidad de que el estudiante “comparta sus percepciones emocionales y motivacionales frente al curso” (D7), así como sugerencias “agregaría una para que resalten las buenas prácticas y otra para las opciones de mejora” (D22). Además, desde la perspectiva del estudiante les daría la posibilidad de “expresar sus ideas sobre la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

manera en que el docente nos hizo llegar a la comprensión del tema” (E15) y “las preguntas abiertas permiten expresar lo que se vivió en cada punto” (E48).

Los estudiantes también proponen incluir preguntas que les permitan dar cuenta de la dimensión personal del docente, tal y como lo indica E18 “además de las preguntas sobre la temática incluiría otras para valorar las habilidades sociales y la inteligencia emocional del docente”; “le agregaría preguntas para tener en cuenta aspectos de índole personal como la persistencia, la constancia, el sacrificio, la puntualidad”(E47). Además, incluir un espacio de autoevaluación: “que dentro de la evaluación docente también exista un proceso de autoevaluación personal. Muchas veces el problema no es el docente sino yo como estudiante. Ese ejercicio de reflexión lleva a evaluar al docente de manera más asertiva” (E121), y finalmente proponen organizar el cuestionario en línea atendiendo a dimensiones como la comunicativa, didáctica, personal y cognitiva (E34, E67), algo sobre lo que también hacen referencia los estudiantes: “agregaría al instrumento de autoevaluación unas preguntas que vayan con la temática de percepción y valoración de las habilidades sociales y de inteligencia emocional, así como de lo cognitivo y tecnológico” (E127).

Por su parte, los docentes sugieren incluir otro tipo de técnicas y/o instrumentos dentro del proceso de manera que la evaluación no sea únicamente responsabilidad del estudiante; es por esto que para ellos los grupos focales (D4, D5, D22), el diligenciamiento de un portafolio (D6, D19) que a su vez favorecería el ejercicio de reflexión y autoevaluación, y el tener un espacio de entrevistas con los estudiantes (D20, D11) son opciones que deberían contemplarse. Específicamente para el cuestionario como instrumento, los docentes recomiendan mejorar su diseño para que obedezca más a una rúbrica que facilite la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

evaluación por competencias: “añadiría rúbricas que midieran la evaluación del aprendizaje, el proceso para el logro de competencias y la interacción personal y grupal” (D7).

Construir y socializar una definición institucional de docencia de calidad. Otro aspecto que se convierte en una oportunidad de mejora es el relacionado con el significado de docencia de calidad a nivel institucional. Tanto estudiantes como docentes comparten sus opiniones sobre su docente ideal desde cada uno de sus roles, pero también el desconocimiento de si existe una definición en la UNAB: “la verdad no sé si hay algún documento en la universidad en donde se defina” (D7), “debe existir, pero no la recuerdo” (D13), “¿eso está en el reglamento? (E78) y “desconozco si existe una definición en la UNAB” (E112, 117, 124).

Tener una definición de docencia de calidad, que además sea conocida por la comunidad, favorece el ejercicio de evaluación en la medida en que este puede ser llevado a cabo con base en un referente. Por su parte, ofrece a los docentes una guía sobre lo que se espera de su actuación. Esta investigación sugiere una propuesta de docencia de calidad, construida a partir de las voces de los estudiantes y docentes participantes, para quienes el docente UNAB es un profesional que está en constante formación y actualización, con una serie de características, habilidades y responsabilidades en diferentes dimensiones: organizativa, didáctica, comunicativa, tecnológica, cognitiva y personal.

Desarrollo: en este momento del proceso son dos las oportunidades de mejora identificadas a partir de las opiniones recopiladas de estudiantes y docentes. Por un lado, las que tienen que ver con la participación de más personas en la evaluación posibilitando, una mirada mucho más completa de la actuación del docente, y por el otro realizarla en varios

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

momentos durante el semestre, curso o módulo con el ánimo de llevar a cabo un ejercicio realmente formativo, especialmente para quien es evaluado.

Vincular a más personas para que participen en el proceso de evaluación docente. Actualmente en el nivel de posgrado, la evaluación del docente recae únicamente sobre los estudiantes quienes diligencian el formulario en línea, es por esta razón que ellos ven positivo el que se incluyan espacios de autoevaluación y coevaluación: “pienso que un aspecto a incorporar puede ser la autoevaluación y coevaluación del propio docente sobre su práctica” (E31). Por su parte, los docentes recomiendan que los jefes inmediatos, colegas, coordinadores académicos y de posgrados tomen parte activa de la evaluación: “incluir coevaluación y evaluación del jefe que no sea el inmediato” (D25); lo que le da al ejercicio un sentido mucho más integral y aporta significatividad, en la medida en que el docente obtiene una visión 360 de su labor, gracias a que participan todos los actores del proceso.

Ampliar la temporalidad de la evaluación docente. Actualmente el cuestionario de evaluación docente es diligenciado al final del módulo o en muchas ocasiones al terminar el semestre luego de semanas de haber llevado a cabo la última sesión de un curso. Esto puede generar, por parte de los estudiantes, olvidos en la participación como lo manifiesta el estudiante E118 “la verdad si no lo hago apenas se acaba la clase se me olvida entrar” o que se pierda la confiabilidad del proceso “yo trato de diligenciarla en clase porque después se me olvida cuál profesor es cuál” (E101). En la medida en que se entiende la evaluación docente como una oportunidad de mejora los estudiantes sugieren “evaluar en la mitad y al final de la asignatura” (E122) y los docentes “sería bueno tener espacios de diálogo con los estudiantes para ver cómo avanza el semestre” (D16). Poder tener espacios de evaluación a lo largo del semestre ya sea incorporando otras técnicas como la entrevista o el grupo focal

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

(D4, D5, D10, D11, D20, D22) o desplegando el cuestionario en varios momentos del semestre, favorece la evaluación formativa en la medida en que se busca determinar avances y errores en el proceso de aprendizaje de manera que sea posible interpretarlo y plantear las acciones a tiempo que posibiliten alcanzar los propósitos establecidos (Salcedo & Ortíz, 2017).

Realimentación: en este momento son tres las posibles mejoras que surgen a partir de la revisión de la mirada de la evaluación que hacen estudiantes y docentes, en relación con la claridad frente a la función y funcionalidad de esta, la promoción de la revisión de los resultados por parte de los docentes y finalmente, a partir de ello, el llevar a cabo un ejercicio de reflexión y construcción de un plan de mejora.

Definir la función y funcionalidad de la evaluación docente. Uno de los aspectos que se hace evidente con los datos recopilados entre los docentes y los estudiantes está asociado con las expectativas que ellos tienen sobre el proceso de evaluación. Entre las encontradas están emitir juicios sobre el desempeño de los docentes: “para determinar si va en línea con los principios de la universidad” (E2) o “para conocer la opinión de los estudiantes sobre mi desempeño” (D7); tomar decisiones frente a la continuidad de un docente: “evaluar la continuidad del docente”(E30) o “chechar si vale la pena seguir con ese profesor o no” (D28); ofrecer información a la institución para la toma de decisiones y garantizar la calidad: “aportar a la acreditación institucional y de programa” (E35), “buscar la mejora continua en los procesos de calidad” (D14); y resaltar la labor docente “postulación al reloj solar” (D27).

Como se evidencia las expectativas son diversas, cada una a partir del rol y experiencia personal con el que participan del proceso de evaluación, convirtiéndose esto en

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

una oportunidad para comunicar la función y funcionalidad del mismo mediante campañas que ofrezcan información no sólo sobre cómo se lleva a cabo, sino también para qué se hace este proceso. Esto a futuro, puede disminuir la sensación de los docentes que manifiestan que “no es fiable” (D3) o “no es representativa” (D28); o de los estudiantes que lo hacen “porque es exigido por la universidad” (D22) o para “criticar” (D92), favoreciendo la importancia del proceso de evaluación, su credibilidad y la consolidación de una cultura de evaluación.

Fomentar la revisión de los resultados de la evaluación. A pesar de que es posible tener información sobre la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación, no hay una manera de obtener datos sobre el porcentaje de docentes que revisan los resultados. A pesar de que un alto porcentaje (70%) de los docentes que hicieron parte de la muestra, manifiestan consultarlos para conocer la percepción de sus estudiantes, sugerencias y felicitaciones; el 30% restante indicó dificultades para acceder: “no sé cómo hacerlo” (D5); poca credibilidad en el proceso: “no representa un dato fiable” (D6) e incluso dejan ver el poco interés en la medida en que esta actividad queda relegada entre otras ocupaciones: “el tiempo no me da para revisar todo, a veces se me pasa la fecha y ya no está disponible la información” (D4).

Estos testimonios se convierten en oportunidades de mejora en el control que se tiene sobre el acceso de los docentes a los resultados, lo cual permitiría identificar y trabajar en las dificultades para consultarlos mediante capacitación o tutoriales; así como en campañas que inviten a su revisión haciendo énfasis en la importancia para la mejora continua y la docencia de calidad.

Motivar a los docentes a realizar un ejercicio de reflexión y autoevaluación sobre su ejercicio profesoral a partir de la evaluación docente. Parte de las inquietudes que se plantean estudiantes y docentes frente al proceso de evaluación es lo que sucede con los resultados. Bien lo manifestaba el estudiante E2 “me gustaría saber en sí qué pasa después en el proceso de evaluación. Me explico, saber cuáles son las otras etapas después del diligenciamiento del formulario y saber en qué condiciones se establecen los planes de acción de mejora de los docentes que quizás no están cumpliendo el requisito de calidad docente”. Al preguntarles a los estudiantes ¿para qué creen que se utilizan los resultados de la evaluación docente? se encontraron diversas respuestas como: “para evaluar la calidad docente” (E87), “cualificar las competencias de los docentes” (E104), “mejorar aspectos que así lo requieren de los programas y los docentes” (E92) y “elaborar un plan de mejora con el profesor” (E127).

Al hacer la misma pregunta a los docentes, estos manifestaron opiniones asociadas a la mejora de su ejercicio docente haciendo alusión a procesos de acompañamiento, monitoreo y actualización como: “para diseñar procesos de acompañamiento, monitoreo y mejora” (D4), “identificar la formación y actualización docente y la contratación” (D9) y “para identificar aspectos que hay que seguir fortaleciendo y los que se deben superar” (D28). Sin embargo, también se hicieron evidentes ideas relacionadas con el cumplimiento de requisitos: “para cumplir un requisito del Ministerio de Educación” (D25) o escépticas frente al uso que se da a los resultados: “para la postulación al reloj solar, pero en general no creo que se use con un fin de mejora” (D27).

Estas impresiones sobre el uso que se le da a los resultados constituyen una oportunidad de mejora tanto para el docente como para la institución educativa. Para el

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docente, puesto que es fundamental su compromiso con la mejora continua lo que implica hacer un ejercicio permanente de reflexión de su actuación personal y profesional en el aula para ir incorporando los ajustes que se hagan necesarios. Por su parte, para la institución es la oportunidad de vincular los resultados con la invitación al docente a realizar un plan de mejora finalizado su curso, módulo o semestre, de manera que dé a la autoevaluación el sentido de respaldo e importancia que requiere y el docente se sienta comprometido con llevarla a cabo.

A partir de la revisión del plan de mejora, es posible diseñar espacios de capacitación que realmente atiendan a las necesidades de los docentes según cada una de las dimensiones: organizativa, didáctica, comunicativa, tecnológica, cognitiva y personal. Adicionalmente, permite involucrar a otras áreas para continuar fortaleciendo el sentido de evaluación formativa de manera que se acompañe al docente en su planeación y el diseño e incorporación de elementos didácticos y tecnológicos, lo que además ofrece la posibilidad a la institución de tener conocimiento de lo que sucede en el aula (ya no sólo desde la mirada de los estudiantes) y garantizar, a la luz de la definición de docencia de calidad, que esta se refleje en la actuación del docente.

Este apartado ofrece diversas opciones de respuesta para la pregunta ¿qué elementos son susceptibles de mejora en el actual proceso de evaluación docente? Para organizar las oportunidades de mejora identificadas, estas se agruparon en tres momentos, propuestos por la investigadora, y que son por los que transita la evaluación docente: alistamiento, desarrollo y realimentación. Luego de la revisión de datos se hace evidente que, si bien el proceso actual de evaluación docente que se realiza en la UNAB tiene varios aspectos positivos, los estudiantes y docentes tienen sugerencias sobre la comunicación e información del proceso,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

los tiempos de implementación del instrumento, el tipo de preguntas del cuestionario, las personas que participan y el uso que se le da a los resultados. La tabla 21 presenta, a manera de resumen, las oportunidades de mejora identificadas, la posible situación que las genera, las dependencias responsables de ofrecer opciones de respuesta y un supuesto del logro que se obtendría al realizar los ajustes.

Tabla 21 Oportunidades de mejora del actual proceso de evaluación docente

Momento del proceso	Oportunidad de mejora	Situación que la genera	Involucrados/ Responsables	Si se realiza...
Alistamiento	Comunicar la función y funcionalidad de la evaluación	Las expectativas frente a la evaluación atienden a experiencias personales desde cada rol	Gestión Humana Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Permite entender a los diferentes actores el significado del proceso de evaluación y su importancia Favorece una cultura de evaluación
	Verificar el correcto funcionamiento de los instrumentos del proceso de evaluación docente	El cuestionario es cargado de forma manual por curso, estudiante, programa y período. No se realizan pruebas antes de indicarle a los estudiantes que ingresen a diligenciar el cuestionario.	Gestión Humana Plataformas TIC	Aumenta la posibilidad de participación de estudiantes que no están realizando la evaluación por fallas tecnológicas.
	Revisar la suficiencia, relevancia y claridad del instrumento de evaluación docente.	Sólo existe un instrumento dentro de todo el proceso que es diligenciado por el estudiante La participación de los estudiantes en el proceso de evaluación es baja comparada con la expectativa de la universidad (80%)	Gestión Humana Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Genera mayor credibilidad e importancia al proceso Favorece una cultura de evaluación
Desarrollo	Construir y socializar una definición institucional de docencia de calidad	No está establecida una definición de docencia de calidad institucional o unos criterios que caractericen al docente UNAB y su práctica.	Vicerrectoría académica Dirección de docencia	Ofrece un punto de partida para realizar el ejercicio de evaluación docente a partir de unos criterios y al docente un referente para su práctica.
	Vincular a más personas para que participen en el proceso de evaluación docente	Actualmente la evaluación docente en el nivel de posgrados recae únicamente en los estudiantes, quienes	Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Favorece la integralidad y significatividad del proceso y la participación de todos los actores.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Momento del proceso	Oportunidad de mejora	Situación que la genera	Involucrados/ Responsables	Si se realiza...
		diligencian un formulario en línea		
	Ampliar la temporalidad de la evaluación docente	La evaluación docente únicamente se realiza al finalizar el módulo	Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Permite realizar un proceso de evaluación formativa
	Definir la función y funcionalidad de la evaluación docente	No hay claridad sobre los usos que se le dan a los resultados de la evaluación docente	Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Permite entender a los diferentes actores, el significado del proceso de evaluación y su importancia Genera mayor credibilidad e importancia al proceso
	Fomentar la revisión de los resultados de la evaluación.	En la actualidad no es posible conocer el porcentaje de docentes que consultan los resultados de la evaluación	Gestión Humana Plataformas TIC	Favorece una cultura de evaluación Permite identificar las dificultades de acceso Aumenta el número de docentes que consultan
Realimentación				Genera mayor credibilidad e importancia al proceso
	Motivar a los docentes a realizar una reflexión y autoevaluación sobre su ejercicio profesoral a partir de la evaluación docente.	No todos los docentes consultan los resultados de la evaluación por diversos motivos. El ejercicio de reflexión y autoevaluación es más de carácter personal (si se desea hacer o no), puesto que no existen instrucciones para llevarlo a cabo atendiendo a un propósito institucional o como requisito.	Vicerrectoría académica Dirección de docencia Dirección General de posgrados	Fomenta la elaboración de planes de mejora Facilita el diseño de planes de capacitación con sentido Invita al acompañamiento en el proceso de planeación Fortalece la docencia de calidad al trabajar alrededor de todas las dimensiones de manera integral

Discusión y conclusiones

A continuación se presenta la discusión de la investigación mediante un capítulo organizado atendiendo a los supuestos cualitativos con el objetivo de dar respuesta a los mismos, en donde se incluyen a su vez, las conclusiones y recomendaciones derivadas de la pesquisa, así como aportes y beneficios en contraste con los planteados en el apartado de justificación de este documento. Para dar soporte a la interpretación realizada, se retoman elementos del marco teórico, investigaciones similares y los resultados obtenidos en este ejercicio investigativo.

El proceso de evaluación docente actual dista del descrito en los documentos institucionales. El proceso de evaluación docente UNAB se constituyó en 1997 y se materializó en lo descrito en el Reglamento del Profesorado UNAB y en documentos como el GTH5-PR-01 de 2012 y el GTH5-PR-04 de 2018 que describen el procedimiento para llevar a cabo la evaluación docente en el nivel de pregrado y posgrado, respectivamente; y el GTH5-IN-03 de 2015 el cual corresponde al instructivo para diligenciar en línea el cuestionario de evaluación utilizado por los estudiantes. Por su parte, las preguntas de los instrumentos empleados se basan en los roles del docente UNAB planteados en el Proyecto Educativo Institucional (organizacional, social e intelectual), con el objetivo de recopilar información sobre la práctica del profesor en el aula, frente a estos aspectos.

No obstante, el proceso de evaluación docente ha ido sufriendo cambios a lo largo del tiempo por diversas razones, de aquí que diste de lo originalmente planteado. La primera de ellas tiene que ver con que los *stakeholders* o grupos de interés, que para el caso de las

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

instituciones educativas incluye a estudiantes, profesores, administrativos, personal de servicios, proveedores, familia, gobierno, industria y otros sistemas educativos (Sandison, 1996); están cada vez más atentos al retorno de la inversión realizada (Yorke, 2000), la calidad de lo que están pagando (Telford & Masson, 2005), la formación que se recibe en contraste con el renombre de la institución (Rodríguez, 2001), la relación entre calidad y el uso que se le da a los recursos que se tienen (Astin, 1985) y la responsabilidad social de la universidad con el país (Neave, 1998).

Esta participación de los grupos de interés ha implicado que la universidad garantice que más actores tomen parte activa en el proceso de evaluación, incluso no sólo del docente, sino también de los programas y la institución misma. Aunque la UNAB ha incorporado cambios a lo largo de los años, tales como: la diferenciación de instrumentos y preguntas por niveles, vinculación de las TIC para garantizar la participación de más estudiantes en las diferentes modalidades (virtual y presencial) y vinculación de otros actores diferentes a los estudiantes (colegas y jefe inmediato), estos ajustes no reposan en el Reglamento del Profesorado original ni en los documentos que describen el proceso de evaluación docente, por lo que en muchas ocasiones no se llevan a cabo en su totalidad en la práctica.

Es decir, la evaluación como se planteó inicialmente ha venido cambiando en la medida en que la universidad evoluciona, lo cual es positivo; sin embargo estos ajustes no se encuentran registrados en un único texto, por lo que se hace necesario pensar en un modelo de evaluación que siga partiendo de los documentos institucionales tales como reglamento, PEI, misión, visión y plan de desarrollo; porque la definición y la medición de la calidad debe hacerse atendiendo al contexto (Biggs, 2001), y de esta manera también dar cuenta de la evolución que este proceso ha tenido a lo largo de los años. Adicionalmente, un registro de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

este tipo puede compilar el sentido y la dinámica de la evaluación, a la vez que favorece la generación de una cultura alrededor de la misma y actualizaciones ágiles del proceso que atiendan a las necesidades de los actores, del contexto y de la institución.

La segunda razón, está vinculada a la forma en que el sistema universitario se ha ido expandiendo y cambiando para atender a los requerimientos de un contexto en constante evolución, lo que ha implicado a su vez, que el docente se reinvente (Hénard & Leprince-Ringuet, 2008) y que las instituciones educativas le inciten a ser mucho más autónomo, creativo e innovador; límites que no son tan fáciles de representar en un documento o que, para 1997 en un país como Colombia, no se contemplaban.

En la actualidad se espera que el docente ponga en escena en el aula de clase habilidades, rasgos personales y competencias generales y específicas (Albu & Cojocariu, 2012; Blašková et al., 2014; Entwistle & Tait, 1990; Gómez & Valdés, 2019; Ramsden, 1992; Sarramona, 2005; Zabalza, 2009) que van más allá de ser puntual, planear la clase, destacar a sus estudiantes, seleccionar e integrar contenidos, comunicarse con su coordinador o jefe, utilizar ciertos recursos, cumplir con el PEI o el plan de estudios del programa (UNAB, 1997, 2012) como lo plantea el alcance del documento original de la UNAB. La evaluación para atender a lo que se requiere hoy en día, debe dar cuenta de la multidimensionalidad del docente. Aun cuando la experiencia importa (Chalmers & O'Brien, 2005) es necesario tener presente que enseñar en una universidad de este siglo, implica competencias distintas a las planteadas hace 25 años y que el maestro permanece y debe permanecer en un estado de formación continua para poder llegar a ser un experto (Careaga, 2007).

El tercer motivo tiene que ver con los procesos de acreditación institucional y de programas, que son liderados en Colombia por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

(SACES) que nace en el 2003 y el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) que surge en 1998 (las primeras universidades se acreditan en 2002 y la UNAB por primera vez en 2012). Aunque la acreditación se concentra especialmente en evaluar los recursos (entre ellos los docentes) más que los fines de la educación, y es voluntaria; se convierte en un sinónimo del prestigio y garantías que cada vez tienen más atención de los *stakeholders* o grupos de interés.

Es decir, que a diferencia de años atrás, la evaluación docente se ha convertido en un factor relevante que supera el simplemente verificar el desempeño de un profesor o tomar decisiones para su futura contratación, con el tiempo incluso, la calidad de la docencia se empieza a asociar con la de los aprendizajes (Jerez et al., 2016). Son justamente, estos cambios que aparecen en el sistema educativo colombiano, los que le implican a la UNAB, realizar ajustes frente a cómo se desarrolla la evaluación docente, entendiendo que esta constituye una de las condiciones de calidad que deben cumplir los programas de pregrado y posgrado para solicitar y renovar su registro calificado, y la institución su acreditación. Sin embargo, a pesar de que los cambios se documentan, sigue sin existir un único modelo que enaltezca el proceso y permita ver su articulación.

En síntesis, la evaluación docente en la UNAB ha tenido cambios desde el momento de su creación para atender progresivamente a las necesidades de los actores participantes, la institución, el contexto y el sistema educativo colombiano. Es de resaltar el interés de la universidad por realizar ajustes, y a su vez, se convierte en una oportunidad para pensar en un modelo que atienda a unas bases epistemológicas que incluyan la identidad y proyección institucional y que ofrezcan al proceso y a sus participantes, la posibilidad de evidenciar un sistema de evaluación estructurado, dinámico y comprometido con el crecimiento y exploración de la multidimensionalidad del ser docente al interior de la institución.

Los actores que intervienen en la evaluación de los docentes consideran que este es un ejercicio fundamental para la mejora del profesor, el programa y la institución.

Los dos actores más activos dentro del proceso de evaluación docente en la UNAB son los estudiantes y los docentes. Cada uno de ellos participa de manera distinta y, por lo tanto, tienen una percepción diferente del mismo, aunque con puntos comunes, en la medida en que, tanto para unos como para otros, la evaluación docente, a pesar de que tiene oportunidades de mejora, es una práctica que les permite hacer aportes al docente, programa e institución, opinar sobre su nivel de satisfacción, valorar la labor de los profesores o recopilar información sobre esta (para el caso de los docentes).

Sin embargo, si bien los estudiantes reconocen el valor de la evaluación docente, todavía hay un amplio porcentaje de alumnos que no toman parte en el proceso, a pesar de que la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes es la que mayor intervención tiene en el ejercicio, en comparación con los porcentajes de otras que no sobrepasan el 48%. No obstante, a pesar de la alta participación (tanto en la investigación como en la evaluación docente en los espacios de tiempo regulares) aún no se logra la meta institucional del 80%.

Dentro de las razones por las que es posible que esta facultad tenga una mayor representación están: el perfil del 80% de los estudiantes de los programas de posgrados quienes están vinculados al ámbito educativo en roles como maestros, coordinadores, rectores y consultores; lo que hace posible que tengan mucha más consciencia de los propósitos de una evaluación. Ellos manifiestan que participan por razones como ofrecer aportes a los docentes, al programa y a la institución (E3, E40); compartir su nivel de satisfacción (E9, E44); aportar a la calidad del programa (E22, E31, E63) y valorar el tiempo y dedicación del docente (E21; E48). Sus aportes coinciden con el sentido de la evaluación

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

docente expuesto por varios autores consultados para la construcción del marco de referencia, como: mejorar la educación, rendir cuentas (Ory, 2002); brindar información sobre buenas prácticas, aspectos por mejorar y necesidades de formación de los docentes (Montoya et al., 2014); favorecer la calidad en general y ayudar a la selección de personal calificado (Stake et al., 2010).

Otra de las razones está vinculada al tipo de ejercicio que se lleva a cabo en la facultad para motivar la participación. Para ello, se presenta información sobre su importancia en espacios como la inducción realizada al iniciar el semestre, así como también se comparte con estudiantes y docentes documentos a través del correo electrónico y el aula virtual, sobre la manera de acceder y diligenciar la evaluación. Adicionalmente, cada docente genera un espacio dentro de su clase para que los estudiantes accedan al formulario y se envían correos como recordatorio con las fechas y rutas de acceso a lo largo del semestre. Todas estas prácticas, además de favorecer la consciencia y motivación frente al ejercicio de evaluación, también atienden el creciente interés de los estudiantes, especialmente en este nivel de formación (posgrado), en donde son ellos quienes toman la decisión de estudiar y pagan con recursos propios su programa, por lo tanto, dan mayor atención a la calidad de la formación y al beneficio que esperan obtener en respuesta a la inversión realizada (Telford & Masson, 2005; Yorke, 2000).

Estrategias como las anteriormente descritas, podrían compilarse y replicarse en las demás facultades, e incluso estructurarse mediante un modelo de evaluación institucional que apoyado en herramientas tecnológicas, garantice cada vez más la participación de los estudiantes. Dentro de las ventajas que se obtienen al lograr una mayor implicación en la evaluación, está la posibilidad de tener una idea mucho más representativa de las impresiones

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de los estudiantes frente a su programa académico y docente; generar una base de datos que soporte los procesos de acreditación institucional y de programas; recolectar sugerencias de mejora que enriquezcan el trabajo del docente, y números mucho más fidedignos como base para el momento de la postulación al Reloj Solar (distinción institucional otorgada anualmente a los mejores docentes) teniendo en cuenta que la calificación de la evaluación docente, es uno de los criterios que se revisa para otorgar este reconocimiento.

Otro aspecto relevante, es que antes de la investigación no se disponía de datos sobre el número de docentes que consultan los resultados de la evaluación que se les realiza. A pesar de que el instrumento se administra desde la oficina de Gestión Humana y se lleva a cabo a través de una herramienta tecnológica, no hay una manera de conocer la interacción que los docentes tienen con los datos una vez finalizado el proceso. Esto se convierte en una oportunidad de mejora institucional, toda vez que la evaluación ofrece información no sólo para el docente, sino también para la institución (Gómez & Valdés, 2019), siendo esta una práctica común en las mejores universidades del Espacio Común Europeo como la Universidad de Oslo en donde a partir de los datos se construye un plan de mejora; la Universidad de Viena que lleva a cabo una comparación año tras año de la información de cada docente; o la Universidad de Bolonia que genera un espacio de manera que el profesor tenga la posibilidad de argumentar su actuación a partir de los comentarios realizados en la evaluación.

Producto de este ejercicio, es posible afirmar que el 70% de los docentes participantes en la investigación consultan la evaluación porque les interesa conocer la percepción que los estudiantes tienen de ellos y de su clase, así como identificar las expectativas de mejora y fortalezas (D1, D7, D29, D23) o gestionar planes de formación a través de la oficina de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Gestión Humana (D10, D11). Por su parte, los docentes que no consultan los resultados (30% restante) manifiestan razones para no hacerlo como: desconfianza en el proceso (D3, D6); desconocimiento de la manera en que se hace la consulta (D2, D5) y poco tiempo para poder llevarlo a cabo (D4, D19). Las razones dos y tres, fácilmente pueden ser atendidas mediante folletos con las instrucciones para acceder (que existen actualmente y se comparten con los docentes), capacitaciones o acompañamiento para realizar la consulta y vinculación de las posibilidades de capacitación, becas y reconocimientos, con la construcción de planes de mejora a partir de los resultados.

Es la desconfianza en el proceso la razón que más llama la atención, por lo que se hace necesario otorgar un papel más activo al docente a lo largo de la evaluación, de manera que no sólo sea *a quien se evalúa*, sino alguien que reflexiona de permanentemente sobre su práctica y no teme ser observado, sugerir o compartir sus oportunidades de mejora, lecciones aprendidas y buenas prácticas. Así, la evaluación no recae únicamente sobre el instrumento que despliega la institución, el cual está generando escepticismo en algunos docentes por razones como la participación poco consiente de los estudiantes al momento de diligenciarlo (D6); sino que también abre la puerta a la incorporación de otras herramientas como las ponencias, artículos, comunidades de práctica, elementos que se convierten en recursos para valorar el desempeño del docente y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Este modelo en el que el docente en lugar de ser un ente pasivo, toma el rol de investigador sobre su labor es denominado por Boyer (1990) como *Scholarship of Teaching* y hace referencia al análisis permanente que debe hacer el docente sobre su ejercicio profesional, lo que le implica investigar sobre su materia y la manera de enseñarla, así como encontrar formas de trabajar con otras disciplinas.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Tanto docentes como estudiantes están de acuerdo en que la evaluación trae consigo importantes aportes para todos los actores involucrados y para la institución educativa. Aún cuando valoran positivamente el actual instrumento y la manera en que sucede el proceso en términos de suficiencia, relevancia y claridad, reconocen que los dos son susceptibles de mejora para garantizar la participación de los diferentes actores, y realmente lograr el impacto esperado en los programas y en la institución, pero especialmente en la docencia de calidad. Así las cosas, es nuevamente visto como un beneficio el lograr compilar un modelo de evaluación que incluya prácticas como la anteriormente descrita, de forma que evaluación y reflexión estén articuladas no sólo en el actuar de quienes participan en el proceso, sino también en las acciones que surgen institucionalmente a partir de los resultados de este.

Si bien hay elementos comunes frente a lo que significa docencia de calidad para estudiantes y docentes, no existe una única manera de definirla. Definir la docencia de calidad no es una tarea sencilla puesto que alrededor de la misma existen diferentes acepciones dependiendo del autor, la época o la perspectiva desde la cual se haga. Lo interesante de esta diversidad de concepciones, tendencias y dimensiones es que no necesariamente es vista como un conflicto sino como una oportunidad para tomar lo mejor de cada una y utilizarla de forma complementaria (Hénard & Leprince-Ringuet, 2008). Lo importante al momento de construir la definición institucional de docencia de calidad, es que la misma se base en los aspectos que la universidad considera importantes atendiendo a su visión y políticas (Ramírez & Montoya, 2014) y lo diseñado esté acorde a sus necesidades e involucre a los interesados en el proceso (Spooren et al., 2013).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

En la UNAB actualmente no existe una única definición de docencia de calidad. En los diferentes documentos institucionales es posible encontrar información sobre lo que genera ser un docente de calidad, como en el Reglamento del Profesorado; y los roles que desempeña un docente según el Proyecto Educativo Institucional que son el organizacional, social e intelectual. Por su parte, la misión o propósito central de la universidad es el de formar integralmente personas autónomas, éticas y creativas, que contribuyan a transformar su entorno para construir una sociedad más próspera. La visión u objetivo retador, hace referencia indirectamente al concepto de calidad que asume la institución, aunque no específicamente a la calidad de la docencia. Plantea que en el 2024, la UNAB será una comunidad educativa global y sostenible, reconocida entre las primeras 200 universidades en Latinoamérica, contando con al menos 10 programas acreditados internacionalmente. Son todos estos elementos la base para consolidar una definición, pero también las voces de los interesados.

Al consultarle a los estudiantes y docentes sobre lo que para ellos es docencia de calidad en la UNAB, tampoco tienen un único modo de definirla, pero sí ofrecen muchas ideas de lo que consideran que es, por lo que fue posible recopilar una serie de elementos, organizados a su vez en características, habilidades y responsabilidades. En la siguiente tabla se hace una síntesis de estos aspectos sin diferenciar las opiniones de uno u otro actor, como en las tablas anteriores (Tabla 17. Características del docente universitario según estudiantes y docentes, Tabla 18. Habilidades del docente universitario según estudiantes y docentes y Tabla 19. Responsabilidades del docente universitario según estudiantes y docentes), y sin atender a un orden de importancia en particular, pero sí seleccionando únicamente los ítems

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

con mayor frecuencia tanto para estudiantes como para docentes, los cuales se presentan organizados alfabéticamente en cada columna.

Tabla 22. *Síntesis de las características, habilidades y responsabilidades de un docente de calidad según estudiantes y profesores UNAB*

Características	Habilidades	Responsabilidades
Apertura al cambio	Comunicación Asertiva	Brindar acompañamiento Generar experiencias de aprendizaje
Autocontrol	Creatividad	
Autocrítico	Didácticas	Incorporar diversos materiales
Autónomo	Digitales	Mantenerse actualizado
Comprensivo	Dominio del tema	Ofrecer realimentación
Humanidad	Escucha activa	Preparar la clase
Motivador	Flexibilidad	Ser puntual
Organizado	Innovación	
Paciente	Uso de estrategias	

Las características, habilidades y responsabilidades listadas en la tabla anterior coinciden con muchas de las propuestas por los autores consultados para la construcción del marco de referencia tales como: escuchar, ofrecer realimentación y preocuparse por sus estudiantes (Ramsden, 1992); llevar a cabo investigaciones de forma permanente para mantenerse actualizado (Albu & Cojocariu, 2012); ser motivador y un modelo a seguir (Blašková et al., 2014); conocer sobre didácticas, estrategias, recursos y currículo (Putman & Borko, 2000); y realizar un ejercicio de planificación curricular (Zabalza, 2001). Algunas de las que no son nombradas por los docentes UNAB, pero que aparecen en la literatura son la tolerancia y el sentido del humor como características; frente a las habilidades está el control del estrés y la frustración, así como el relacionamiento, y finalmente, en las responsabilidades pueden también considerarse el nivel de especialidad en el área y ser un investigador activo.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

También se contrastaron estos elementos recopilados con lo que implica, en la actuación del docente, cada uno de los roles citados en el Proyecto Educativo Institucional UNAB (organizacional, social e intelectual). No obstante, muchos quedaban sin representación en los tres roles o aparecen simplemente implícitos, a pesar de que, para los estudiantes, docentes e incluso en los documentos institucionales y las prácticas actuales, parecieran tener un papel principal. Ejemplo de ello son el uso e incorporación de las TIC en sus prácticas; los aspectos personales del docente; y no únicamente el mantenerse actualizado sobre lo que enseña, sino también investigar sobre su campo de conocimiento, es decir, realmente dominarlo. Por esta razón, y a partir de la revisión realizada en el marco teórico de los modelos de evaluación presentes en diferentes países, se proponen en esta investigación seis dimensiones que dan cuenta de una forma mucho más integral o si se quiere multidimensional, de los aspectos que deberían atenderse al tratar de definir una docencia de calidad (Figura 21. Dimensiones del docente universitario).

En la figura 21, la dimensión organizativa se refiere a todo lo relacionado con la planificación del proceso de enseñanza y de aprendizaje; aquí se hacen presentes habilidades, características y responsabilidades del docente para diseñar una experiencia de formación garantizando la coherencia entre objetivos, estrategias, tiempos y recursos (Gairín, 1997; Zabalza, 2006). Se incluyen en esta dimensión elementos del rol organizacional del PEI UNAB como la definición de competencias, finalidades educativas y la identificación del perfil del estudiante.

La dimensión didáctica representa el conocimiento que tiene el docente sobre la manera en que se enseña un tema, ciencia o área, para lo cual él lleva a cabo una selección de métodos, estrategias y actividades (Kallison, 1986; Murray, 1991; Sarramona, 2005). Esta

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

dimensión estaría implícita en el rol organizacional del PEI UNAB. Por su parte, la dimensión cognitiva está constituida por todo lo relacionado con la formación y el conocimiento que el docente tiene de su curso o área, y le permite a su vez planear, incorporar elementos didácticos y evaluar. Para trabajar en ello, el docente debe investigar sobre lo que enseña y reflexionar sobre su ejercicio docente (Boyer, 1990). En el Proyecto Educativo Institucional UNAB, no es explícita esta necesidad de actualización, investigación y conocimiento del docente, probablemente porque la descripción está hecha en función de roles. Por esta razón, una sugerencia producto de la investigación, es que se incorpore al rol intelectual, no de cara a las responsabilidades que él tiene para con el estudiante, sino como parte fundamental de su proceso permanente de formación y reflexión, en este caso alrededor de su área de conocimiento.

En la dimensión personal se recopilan las características y habilidades asociadas a la personalidad del docente que se hacen evidentes en el aula, es decir, es todo aquello que va más allá de los contenidos y que como dice Jofré (2009) aporta para la dirección global del proceso de formación. Aquí se incluyen, entre otras, la empatía, la capacidad de escucha, el liderazgo y la creatividad (Radloff, 2005). Producto de esta investigación, es posible sugerir la inclusión de estos elementos dentro del rol social al que se hace referencia en el PEI UNAB, toda vez que en el documento actual se incluyen más a manera de responsabilidades del docente para con el estudiante, pero no de aspectos que caracterizan al docente y permiten describirlo.

Hasta aquí se presentan 4 de las 6 dimensiones: organizativa, didáctica, cognitiva y personal, las cuales surgen principalmente de la construcción de los antecedentes y el marco de referencia y entran a hacer parte de aspectos fundamentales que constituyen la definición

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de docencia de calidad. Además de las anteriores, y para completar las 6 a las que hace referencia la Figura 21. Dimensiones del docente universitario, se incluyen las dimensiones comunicativa y tecnológica las cuales han sido seleccionadas por docentes y estudiantes que hicieron parte de la muestra, como relevantes al momento de caracterizar a un docente y por definir la docencia de calidad.

La dimensión comunicativa describe la habilidad del docente para escuchar y utilizar un lenguaje oral y escrito de manera asertiva, pero también su conocimiento del mismo para hablar en otros idiomas, compartir sus ideas en un artículo o ponencia, por nombrar algunos de los aportes expresados por los entrevistados: “es necesaria una comunicación efectiva para ser un buen docente” (D9, D10, D19; D20, D24); “un docente de calidad es aquel que investiga y transmite a sus estudiantes el gusto por investigar y compartir sus resultados” (D13, D16), “un buen docente debe tener habilidades comunicativas y experticia” (E13), “un docente de calidad es aquel que su amplio manejo disciplinar y sus competencias comunicativas le permiten expresar contenidos incluso complejos de una forma sencilla e intuitiva de entender para los educandos” (E39). La recomendación que se ofrece, producto de esta investigación, es que incluya de manera explícita en el rol intelectual dispuesto en el PEI UNAB, aspectos relacionados con las habilidades y competencias frente al uso del lenguaje a nivel oral y escrito que favorecen una práctica docente de calidad.

Finalmente, la dimensión tecnológica concierne a las habilidades, pero también a la responsabilidad que tiene el docente para incorporar las TIC como apoyo a su ejercicio y como recurso para el proceso de aprendizaje del estudiante. Tanto para unos como para otros, es importante este aspecto e incluso es una de las preguntas que actualmente incorpora el cuestionario de evaluación utilizado. Según estudiantes y docentes que hicieron parte de la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

muestra: “todo buen docente debe saber manejar las tecnologías” (E101); “una docencia de calidad es aquella en la que el docente planea con antelación la experiencia del espacio de formación e incorpora creatividad, novedad y tecnología” (D16); “un buen docente debe tener habilidades comunicativas, conceptuales y tecnológicas” (D21). Es importante precisar que en ninguno de los roles descritos en el PEI UNAB se hace explícito el uso de las TIC como una característica fundamental del docente, por lo que se recomienda incluirlo en el rol intelectual, en la medida que allí se hace referencia al uso de herramientas en su práctica docente.

Estas seis dimensiones se constituyen en la base de la propuesta de definición de docencia de calidad de la UNAB, entendiendo que la presencia e integración de ellas ofrece una visión holística de la docencia de calidad, es decir deben verse todas representadas en el ejercicio docente en la medida en que:

Una docencia de calidad en la UNAB es aquella que se caracteriza por partir de la reflexión permanente de quien la realiza a través de un proceso de autoevaluación, coevaluación y evaluación, para identificar qué y cómo se está haciendo, con el objetivo de formar integralmente personas autónomas, éticas y creativas, que contribuyan a transformar el entorno y construir una sociedad más próspera. La docencia de calidad es ejercida por un individuo en constante formación, multidimensional, que despliega en su práctica habilidades, responsabilidades y características profesionales, personales y humanas, y que trabaja de manera permanente en el fortalecimiento de sus dimensiones organizativa, didáctica, comunicativa, tecnológica, cognitiva y personal para llegar a ser un docente experto, comprometido con su crecimiento y el de sus estudiantes a través del diseño de ambientes y experiencias de enseñanza y aprendizaje enriquecedoras y significativas.

La anterior es una propuesta de definición de docencia de calidad producto de esta investigación y construida a partir de la revisión de diferentes autores, documentos y voces de los participantes. Atiende a las particularidades de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, entendiendo que no por ello es única, pues como se ha manifestado en este

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

documento, tener una sola definición que aplique para todas las instituciones o todos los docentes de manera indistinta es casi imposible, en la medida en que debe atender a las necesidades y al contexto en el que se aplica. Adicionalmente, se hace necesario revisarla periódicamente porque tanto la docencia, como las necesidades de la universidad, la región y los grupos de interés no son estáticas, es decir, no es posible realizar una propuesta de manera independiente al contexto del cual hace parte (Harvey & Stensaker, 2008).

Para lograr consolidar la definición de docencia de calidad, pero especialmente para garantizar que se continúe con la reflexión permanente sobre lo que significa en la práctica ser un docente de calidad, se hace necesario que en la institución se conforme un equipo que permanentemente esté pensando en el proceso de evaluación. Igualmente, que desde los espacios institucionales de construcción académica, como los seminarios docentes, este sea un tema de discusión, generando propuestas interesantes desde la mirada y necesidades de cada facultad. También, aprovechando que una de las tareas que tienen los docentes es hacer investigación, es posible abrir desde la Dirección de Investigaciones una convocatoria alrededor de la temática, de manera que sean los mismos profesores quienes analicen el proceso de evaluación y participen en la construcción de lineamientos, competencias, instrumentos, por nombrar algunos. Para abanderar todas estas iniciativas, es necesario que las directivas, especialmente la vicerrectoría académica potencialice estos espacios y garantice la vinculación de dependencias como la Dirección de Docencia, Gestión Humana, la Dirección de Posgrados y las coordinaciones académicas de posgrados, en más y nuevos espacios para compartir ideas, expectativas, lecciones aprendidas y tendencias sobre el tema. Es decir, debe existir una apertura en todos los niveles de la institución, pero también en lo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

individual para encontrar las mejores vías para llevar a cabo el proceso de evaluación docente atendiendo a las características de la institución y la naturaleza de la misma (Rueda, 1999).

Tener una primera versión de una definición de calidad, ya se convierte en un punto de partida que facilita discusiones futuras entre los actores que hacen parte de la comunidad educativa para de-construirla o enriquecerla. Además, es un pilar fundamental en la consolidación de un modelo de evaluación, puesto que ofrece: a) elementos para diseñar o actualizar criterios e instrumentos, generando coherencia y rigurosidad al interior de este; b) un punto de partida para que quienes evalúan tengan un referente; y c) una línea de acción esperada para los docentes, de manera que a partir de ella puedan trabajar en su formación y actuación profesional. Como bien lo indican Ferreres y González (2006) tener una definición institucional es una cuestión esencial para realizar la evaluación docente, así como socializarla con los diferentes grupos de interés para conocer sus percepciones e ideas.

Los actores que intervienen en la evaluación de la docencia consideran que el proceso puede tener oportunidades de mejora en aspectos como los instrumentos, los ítems que se evalúan y los actores que participan. Tanto los estudiantes como docentes entrevistados coincidieron en la utilidad, suficiencia, relevancia y claridad del actual proceso de evaluación de la docencia en la UNAB, así como en la oportunidad de incorporar mejoras en varios aspectos. Para organizar las respuestas recopiladas se dispusieron a manera de propuesta, producto de este ejercicio investigativo, tres grandes momentos en los que es posible organizar la evaluación: 1) alistamiento; 2) desarrollo y 3) realimentación, los cuales se representan en la figura 23, con colores alusivos a los de un semáforo con la intención de representar que son acciones que se realizan antes de poner en marcha la evaluación (naranja), durante (verde) y al final de la misma (rojo).

Figura 23. Propuesta de momentos del proceso de evaluación docente UNAB



Atendiendo a estos momentos, se organizaron las sugerencias de mejora que ofrecieron los actores participantes al actual proceso de evaluación en la UNAB. En la fase de *alistamiento*, es decir antes de dar inicio al semestre y por lo tanto al proceso de evaluación (identificada en color naranja haciendo alusión a un semáforo), se incluyeron aspectos de la evaluación asociados a la socialización de la propuesta de definición de docencia de calidad para la institución, comunicación del proceso, su correcto funcionamiento, los instrumentos y técnicas utilizadas.

Con relación a la comunicación, si bien el 56% de los participantes manifestaron tener conocimiento de la manera en que sucede la evaluación, y esta cifra es similar al actual porcentaje de participación que se tiene por parte de los estudiantes de posgrados (57%) en la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, dista mucho aún del 80% que corresponde a la meta institucional en este nivel de formación. Además, las razones que ofrecen los estudiantes para participar y no participar no necesariamente tienen un trasfondo

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

de compromiso y comprensión del proceso, por el contrario son más cercanas a situaciones procedimentales o vinculadas al miedo de no poder hacer algo de manera posterior como por ejemplo matricular el siguiente semestre o revisar las calificaciones.

Por esta razón, se hace necesario trabajar al interior de la institución en el sentido que se le otorga a la evaluación docente, el cual va mucho más allá de cumplir un requisito y que como lo indica el MEN (2008) es un compromiso nacional con la calidad de la educación porque favorece la reflexión permanente, individual y colectiva, sobre las posibilidades de crecimiento personal y profesional de los docentes, los programas y las instituciones de educación. Además, ofrece la opción a la universidad de tomar parte activa en procesos de acreditación que enaltecen el trabajo que se realiza y favorece a estudiantes y graduados (Devlin & Samarawickrema, 2010).

Para atender a esta oportunidad de mejora, se sugiere desarrollar en la UNAB campañas que no sólo se concentren en comunicar cuándo está disponible la evaluación (fechas), sino que estén acompañadas de información que le permita a la comunidad saber para qué se lleva a cabo este proceso, quiénes participan, cuál es su sentido, cómo sucede y el uso que se le da a los resultados. Así, se abren opciones para atender a impresiones de los estudiantes como “participo porque tengo entendido que es un requisito para ver las notas al final del semestre” (E54) o “lo hago porque es un requisito” (E92) que pareciera surgen del desconocimiento de la importancia de la evaluación. También a las ideas que tienen los docentes sobre el proceso quienes desconfían de la forma en la que sucede, la información que se recopila y el uso que se da a los resultados, lo cual se ve expresado en ideas como: “no representa un dato confiable” (D3), “es un proceso que los estudiantes hacen por tarea y sin consciencia” (D6) o “la usan para ver si me renuevan el contrato” (D12).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

También dentro del *alistamiento* se identificó la oportunidad de verificar los instrumentos que se utilizan y su correcto funcionamiento para evitar que estudiantes y docentes pierdan su tiempo y su disposición para diligenciar el formulario y consultar los resultados, respectivamente (situación que parece ser recurrente). Atender a esta necesidad pareciera no ser tan complicado, en la medida en que implica la coordinación entre personas, sistemas de información y cronogramas institucionales. Sin embargo, un aspecto que llama la atención es la cantidad de ideas que se recopilaron con la sugerencia de incorporar nuevos instrumentos y técnicas en el proceso. Empero, en la mayoría de los países consultados el formulario diligenciado por los estudiantes es el instrumento más utilizado, porque son ellos quienes están en el aula observando y vivenciando la actuación del docente. Para Dickinson et al. (1995) no siempre el estudiante está listo al finalizar el módulo, curso o semestre para evaluar el servicio recibido; generalmente puede hacerlo mucho después cuando encuentra si lo aprendido es útil y significativo para su desempeño profesional. Por esta razón, el incorporar otras técnicas, instrumentos y agentes al proceso de evaluación, es una recomendación de este estudio.

No dista de la recomendación anterior, las ideas que aportaron los participantes las cuales incluyen mantener el actual instrumento con ajustes, como incluir más preguntas abiertas, en comparación con la única que existe actualmente, para poder recopilar información sobre las competencias del profesor, los contenidos, opiniones sobre el curso, entre otros aspectos tal y como sucede en la Universidad de Bolonia, una de las mejores de Europa del Espacio Común Europeo. Sin embargo, al hacer una revisión del diligenciamiento de la pregunta abierta en la evaluación del segundo semestre de 2021 sólo un 10% de los participantes la contestaron (datos calculados por la Coordinación de Posgrados de la

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes a partir de los resultados de la evaluación docente). Es decir, que otro ajuste que debería hacerse al proceso, es configurar esta pregunta como obligatoria, para poder recopilar la mayor cantidad de información cualitativa a través de esta.

Otra idea de mejora es la de anexar un cuestionario de autoevaluación en el que los estudiantes puedan reflexionar sobre su proceso de formación porque como lo indica uno de los estudiantes participantes “muchas veces el problema no es el docente sino yo como estudiante. Ese ejercicio de reflexión lleva a evaluar al docente de manera más asertiva” (E121). También está la sugerencia de incorporar preguntas que permitan dar cuenta del docente como un ser integral. De ahí la propuesta de dimensiones que se realiza como producto de esta investigación y se representa en la Figura 21. Dimensiones del docente universitario, de manera que, a futuro sea mucho más fácil diseñar nuevas preguntas para el instrumento que den cuenta de diversos aspectos del docente más allá de los que pueden hacerse evidentes en el momento de la sesión de clase y los que son de orden únicamente profesional. Esta es una práctica común en instituciones educativas reconocidas en el espacio común europeo como la Universidad de Oxford, la Universidad de Viena y la Universidad de Bolonia tal y como lo expresa Pozo et al., (2011).

Aunque la idea de dimensiones trasciende los roles planteados por el PEI UNAB, no los deja a un lado, pues mucho de lo que se describe en ellos está inmerso en la propuesta realizada como se demostró ampliamente en el ítem anterior de este mismo apartado. Incluso, es mucho más acorde con los modelos de evaluación por competencias sugeridos por autores como Galvis (2007) quien define cuatro grandes dimensiones (intelectuales, inter e intrapersonales, sociales y profesionales); Postareff y Lindblom-Ylänne (2008) quienes

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

sugieren cuatro (proceso de enseñanza, ambientes de aprendizaje, concepto de aprendizaje y desarrollo pedagógico); o Zabalza (2006) al proponer ocho (planificar el proceso de enseñanza, seleccionar y presentar de una manera organizada los contenidos, ofrecer información y explicaciones claras, incorporar las tecnologías de la información y la comunicación, diseñar y utilizar diversas metodologías y actividades, establecer comunicación asertiva con los estudiantes, reflexionar sobre su práctica pedagógica y manifestar su sentido de pertenencia para con la institución).

En este orden de ideas, al no ser tan distante lo propuesto en los roles del proyecto educativo institucional de las dimensiones, una apuesta de la universidad podría estar, aprovechando además la actualización del documento del PEI en el 2023, en intentar realizar una fusión entre dimensiones y roles que permita construir un perfil de docente UNAB, herramienta útil no sólo para los proceso de evaluación, sino también de selección y capacitación de docentes, en la medida en que se comunica con detalle al docente y a la comunidad lo que se espera encontrar en él.

Continuando con las técnicas para evaluar la docencia se sugiere implementar grupos focales, diligenciamiento de un portafolio y entrevistas, muy acorde con lo que ha implementado la Universidad de Oslo que aunque utiliza el formulario diligenciado por los estudiantes, genera encuentros entre los estudiantes, el director del programa y el personal administrativo, dando especial importancia a la evaluación formativa en concordancia con la función de la evaluación a la que hace referencia el MEN (2008) describiéndola como “un diagnóstico que permite detectar los aciertos y las oportunidades de mejoramiento para orientar la toma de decisiones y el diseño de acciones” (p.9). Es decir, que realmente se

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

tengan los espacios para entender las respuestas y hacer uso de ellas en pro de la calidad de la docencia.

Esta sugerencia va de la mano con otra de las oportunidades ubicadas en el momento del *desarrollo* (identificado con color verde, haciendo alusión a un semáforo) en el cual se incorporaron las mejoras relacionadas con los actores que participan en el actual proceso de evaluación y su temporalidad. Al añadir otras técnicas e instrumentos es posible también incluir la participación de más personas que pueden ofrecer una mirada mucho más integral de su desempeño, acercándose a una evaluación del tipo 360° la cual es ampliamente utilizada en las organizaciones y de un tiempo para acá en el ámbito educativo, con algunos ajustes, para dar cuenta de la actuación de los docentes.

La evaluación 360° consiste en un grupo de personas que realiza una valoración de otra a partir de una serie de criterios previamente establecidos (Alles, 2005). En la práctica sucede cuando un empleado es evaluado por todas las personas de su entorno tales como jefes, pares, subordinados, entre otros. Para el caso del nivel de posgrados, sería necesario realizar algunos ajustes toda vez que los docentes están contratados únicamente por el espacio de tiempo de su módulo, es decir que si se quisiera realizar un ejercicio de observación de la sesión, este debe suceder en un espacio puntual y difícilmente podría participar un colega. Sin embargo, lo que sí sería viable es, por una lado, la generación y participación en comunidades de aprendizaje a lo largo del semestre, que permita realizar co-construcciones o compartir materiales; y por el otro, la contribución de los coordinadores académicos del posgrado o de la coordinación de posgrados de la facultad. Esto ofrecería al docente no sólo la mirada de sus estudiantes, sino también de otras personas que tienen además conocimiento de la guía cátedra o plan de curso, el proceso de planeación y los resultados de aprendizaje

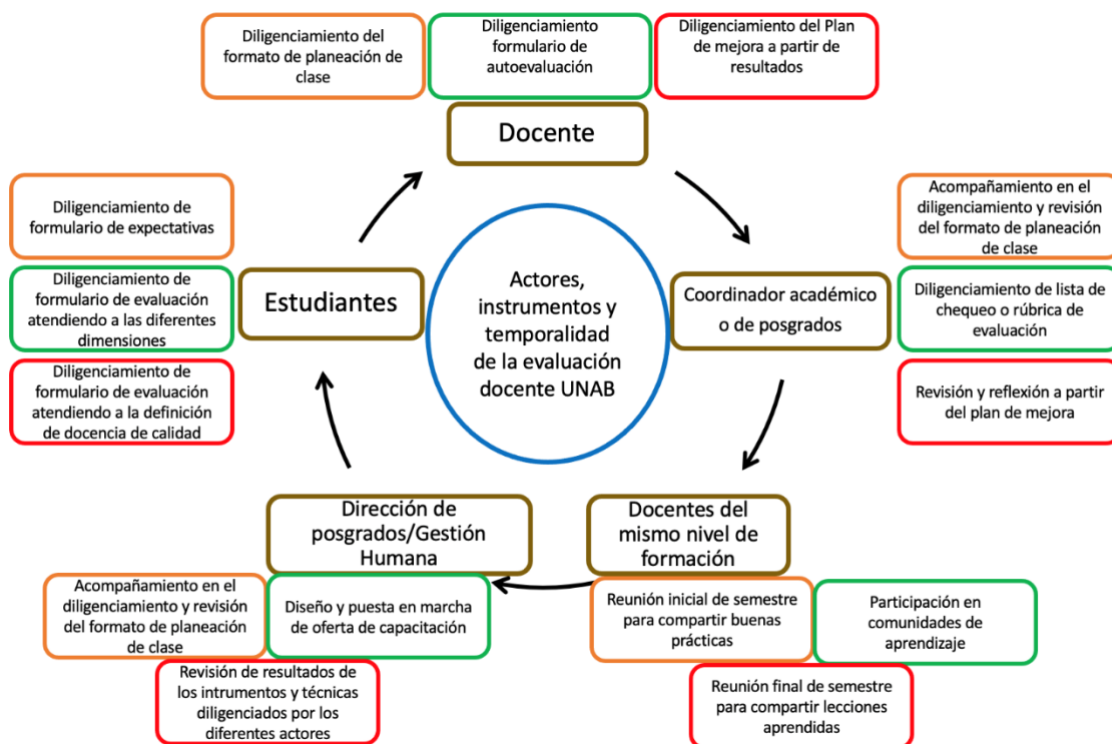
Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

esperados. Para poder recopilar sus aportes se haría necesario incorporar técnicas e instrumentos adicionales que se anexarían al proceso de evaluación.

Por otra parte, el agregar elementos del modelo 360° favorece la incorporación de otras de las sugerencias ofrecidas por estudiantes y docentes relacionadas con la temporalidad, buscando que la evaluación no suceda únicamente al final del módulo (en el caso de posgrados), sino en diferentes espacios a lo largo del semestre. De esta manera los docentes tendrían espacios de planeación y organización del curso con sus coordinadores, espacios de formación institucional, grupos focales o reuniones de trabajo con otros docentes del mismo nivel para compartir buenas prácticas y lecciones aprendidas y por supuesto la evaluación y realimentación por parte de sus estudiantes.

Con el ánimo de representar las sugerencias de mejora recopiladas a lo largo del estudio en relación con actores, instrumentos, técnicas y temporalidad del proceso de evaluación docente UNAB y las ideas que aporta el modelo 360°, se presenta a continuación en la figura 24 un organizador a manera de síntesis. Se utiliza, al igual que en la Figura 23. Propuesta de momentos del proceso de evaluación docente UNAB, la metáfora del semáforo, en donde el color naranja representa el momento de alistamiento, es decir las acciones previas a las llevadas a cabo durante el semestre (desarrollo=color verde), y finalmente en rojo (realimentación), aquellas que se ponen en marcha al finalizarlo.

Figura 24. Actores, instrumentos y temporalidad de la evaluación docente en la UNAB



Esto a su vez implica pensar en el momento de *realimentación* (representado con el color rojo en la Figura 23. Propuesta de momentos del proceso de evaluación docente UNAB) en el que se integraron mejoras en relación con la claridad sobre la función y finalidad de la evaluación docente, la promoción de la revisión de los resultados y el uso de los mismos para la construcción de planes de mejora. Este último ítem en particular, va muy de la mano con la consolidación del modelo de evaluación docente UNAB tomando algunos aspectos del 360°, en la medida en que debería suceder de manera cíclica y partir de un referente que permite planear acciones que hagan aportes a la docencia de calidad y a las necesidades de cada docente.

En síntesis, la evaluación de la docencia contribuye con importantes elementos para todos los actores del proceso, y sólo en la medida en que se utilice la información que allí se

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

recopila será posible desplegar diversas estrategias que promuevan la docencia de calidad. Actualmente la UNAB lleva a cabo un ejercicio de evaluación estructurado, que como cualquier otro que existe en una institución, implica ser revisado y actualizado para atender a los cambios y las necesidades del entorno y del sistema educativo.

Una ruta, en caso de querer enriquecer y actualizar el proceso tal y como se tiene a la fecha, es trabajar para generar una cultura alrededor de la evaluación en la que toda la comunidad reconozca su importancia y se comprometa en hacer aportes. Para esto, se sugiere utilizar como punto de partida la propuesta de definición de docencia de calidad incluida en este documento, para desde ella dialogar, debatir, enriquecerla o deconstruirla para consolidar una que represente con más precisión hacia dónde quiere ir la institución de la mano con su plan de desarrollo, misión y visión.

Finalmente, se hace necesario que en la medida en que se materialicen las ideas anteriores, se lleve a cabo un proceso de valoración del trabajo del profesor que permita una mirada mucho más integral que sea realmente enriquecedora para él, para la institución y para los estudiantes. Consolidar un modelo de evaluación docente dinámico, que atienda a las particularidades de los actores y del nivel de formación, ofrece aportes en lo teórico permitiendo documentar el proceso, y en lo práctico en la medida en que aumenta la confianza y trazabilidad del mismo.

En cuanto a las limitaciones se dividen en las que se presentaron durante el desarrollo de la investigación y las que pueden presentarse en la aplicación de las sugerencias producto de la misma. En cuanto a las primeras, están el aislamiento como consecuencia de la pandemia, que implicó realizar ajustes en la manera en que la investigadora se relacionó con la muestra. De allí, que se realizó un cuestionario en línea en el que se fusionaron preguntas

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

con escala Likert y abiertas; la muestra se concentró en los posgrados de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, y fue de tipo no probabilística y autoseleccionada. Para futuras investigaciones, se sugiere realizar un ejercicio similar por facultad o uno en el que se incluya una muestra de todas las facultades, teniendo en cuenta los perfiles que se atienden en cada una de ellas. Como bien se indica en la investigación, un número importante de los programas incluidos en esta, tienen como público objetivo docentes de diferentes niveles de formación, que conocen la importancia y el sentido de la evaluación. También, sería interesante incluir las percepciones de roles como la dirección general de posgrados, la dirección de docencia, gestión humana y vicerectoría académica.

Sobre las posibles limitaciones que pueden presentarse al intentar introducir esta idea de transformación del proceso de evaluación docente, es posible que se evidencien resistencias porque al ser una institución grande, con una estructura definida y con retos ya trazados para los próximos años, los cambios o mejoras a incorporar deben ser planificados y aprobados en los planes de desarrollo. Adicionalmente, los cambios implican inversiones de tiempo y dinero, en este caso además el ajuste de formatos, documentos y tareas de algunos roles, lo que no siempre es recibido inmediatamente de manera positiva. Una buena forma de empezar a incorporar ajustes es a partir de las reflexiones que hacen los equipos docentes en seminarios y reuniones para posteriormente socializarlas en otros espacios institucionales.

En síntesis, esta investigación llevó a cabo un análisis de la forma en la que sucede la evaluación docente en la UNAB con la intención de caracterizarla e identificar la percepción y conocimiento que tienen los estudiantes y docentes que toman parte en ella. Se encontró que aunque hay un reconocimiento del proceso y en general es evaluado como positivo y suficiente afloraron, producto de esta pesquisa, un importante número de oportunidades de

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

mejora en aspectos relacionados con los momentos en que se lleva a cabo, los actores que participan, los instrumentos y técnicas utilizados, las plataformas tecnológicas para su distribución y el uso que se le da a los resultados.

Estas sugerencias de ajuste implican a la universidad realizar una serie de cambios e inversiones en tiempo, estructura y personal que le permitan atender y rescatar del proceso de evaluación la mayor cantidad de información y oportunidades. Por ejemplo, en la actualidad, la evaluación del docente es estructurada y administrada por la oficina de Gestión Humana en donde se encargan de la selección, contratación y capacitación de los docentes de todos los niveles de formación de la universidad. Si bien, los documentos que dan línea al proceso han sido construidos a partir de diversas reflexiones académica y administrativas, y aprobados por las diferentes instancias universitarias (Consejo de Facultad y Consejo Académico), en realidad sólo una persona desde esta dependencia realiza, entre muchas otras funciones, la activación de las evaluaciones en el sistema y de manera posterior descarga los resultados y los remite a las facultades. En las facultades a su vez, son los directores de programa (en pregrado) y los coordinadores de posgrados quienes reciben la información y la socializan o no, con sus docentes. Si bien los docentes, tienen acceso a sus respectivas evaluaciones, como se explicaba anteriormente, no hay una manera de verificar la consulta de esta información.

Es decir, actualmente no hay una infraestructura al interior de la universidad que soporte un proceso de evaluación más elaborado como el aquí propuesto (ver síntesis en Figura 23. Propuesta de momentos del proceso de evaluación docente UNAB y Figura 24. Actores, instrumentos y temporalidad de la evaluación docente en la UNAB), el cual requiere de personal en Gestión Humana encargado únicamente del proceso de evaluación y sus

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

diferentes momentos (alistamiento, desarrollo y realimentación). Perfiles como un psicólogo que pueda realizar la revisión del instrumento; un asesor pedagógico para ofrecer realimentación y capacitación; un ingeniero de sistemas que garantice el funcionamiento y la parametrización de la plataforma y un comunicador social que apoye la elaboración de manuales y campañas, constituiría el equipo base. Otra opción para atender la propuesta es liderarla desde la Dirección de Docencia, con un equipo similar al ya descrito, incluyendo aquí una reflexión académica a la luz de los diferentes documentos institucionales, o la constitución de un centro de acompañamiento al docente, que tenga entre otras funciones el proceso de evaluación, pero que no se concentre sólo en ella de manera que realmente se trabaje por la calidad de la docencia.

Una vez recopilada la información relacionada con el conocimiento y la percepción sobre la evaluación, así como algunas recomendaciones producto de este ejercicio, se espera enriquecer el proceso actual, y clarificar lo que es un docente de calidad en la UNAB, así como también sacar el mayor provecho de la información que se compila a lo largo del ejercicio evaluativo para fomentar este tipo de docencia. Para ello, se propone en este documento una definición de docencia de calidad y sugerencias que pueden ser incorporadas en el Proyecto Educativo Institucional, los instrumentos actuales e incluso en la constitución de un futuro modelo de evaluación docente. Todo esto con la claridad de que cualquier propuesta que se haga debe ser revisada periódicamente porque la docencia, las necesidades de la universidad y del entorno son cambiantes y no es posible ofrecer soluciones desvinculadas del contexto.

Reflexiones finales

La evaluación corresponde a un medio útil para conocer las condiciones reales de una institución en diferentes ámbitos, entre estos, el trabajo realizado por los docentes. La manera de llevarla a cabo dependerá de las necesidades de cada institución, recursos y objetivo del ejercicio. Es decir, no existe una única forma de efectuar el proceso de evaluación. El cómo, con qué y cuándo hacerlo, dependerá exclusivamente de la institución en la que se desarrolle, los medios que se tengan y sus necesidades. Lo que sí es claro y puede ser de aporte al intentar hacer un proceso de actualización, revisión de la evaluación docente o diseño de una manera de realizarlo desde cero, son algunas reflexiones alrededor de las discusiones más comunes que se presentan en la actualidad, gracias a la metaevaluación, la cual consiste en analizar la evaluación o evaluar la evaluación, lo que permite no sólo valorarla, sino también tomar decisiones para mejorarla (Santos, 1996a, 1998).

Entendiendo esto, es posible indicar que esta investigación corresponde a una metaevaluación y gracias a ella y a otras realizadas, se intenta aquí ofrecer algunas reflexiones sobre los cuestionamientos más comunes. Uno de ellos tiene que ver con el cuestionario diligenciado por los estudiantes para evaluar a sus docentes, que si bien, no es el único instrumento al que se recurre (Zabalza, 1990), sí es el más popular por la facilidad que ofrece para recopilar información y porque son los estudiantes quienes comparten la mayor parte del tiempo con el docente y ven de primera mano su actuación (Mayorga et al., 2016a; Montoya et al., 2014; Romero & Martínez, 2017; Tapia et al., 2015). En este sentido, es un excelente instrumento y dependerá de cada institución definir cuántos cuestionarios realizar, para quiénes, así como también diseñar preguntas que incluyan información sobre

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

lo que sucede antes de la clase, durante y después como se sugiere en este estudio, teniendo en cuenta si quien lo diligencia es un estudiante, docente u observador y entendiendo que lo hará en el contexto de un programa o curso en particular (Rueda, 2004).

Si existe la posibilidad de obtener información de varios actores, la invitación es a poder recopilar la mayor cantidad posible, ofreciendo así una mirada frente a la actuación del docente desde diferentes perspectivas, que permita además, disminuir los miedos, creencias o sesgos que puedan presentarse, como el de algunos docentes que no consideran los resultados del cuestionario un dato confiable, pues los estudiantes pueden no hacerlo a consciencia (D6); o el de las mismas instituciones que prefieren hacer un cuestionario a los graduados como en la Universidad Gronningen en Países Bajos en donde el instrumento se aplica de manera posterior a la graduación, cuando ya se ha tenido la oportunidad de egresar y los implicados puedan medir la efectividad y calidad del proceso de formación a partir de su exposición al mundo profesional. A pesar de ello, para otros autores como Ramsden (1991) el estudiante está en capacidad de valorar a su docente y la calidad de la docencia recibida, por ello para él, pese a las críticas frente a la evaluación realizada por los estudiantes, es una fuente de información confiable, que no está contaminada en un grado apreciable por factores distintos a la misma calidad del proceso. En ese orden de ideas, si bien es una fuente importante de información, la confiabilidad aumenta en la medida en que existan otras que la complementen.

A partir de la participación de los estudiantes en la evaluación, deriva también la inquietud alrededor de la obligatoriedad en el diligenciamiento de los cuestionarios. En la UNAB, por ejemplo existen las dos caras de la moneda. En pregrado, el sistema no permite que el estudiante acceda a las calificaciones sin haber realizado la evaluación docente, es

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

decir, si bien no es obligatoria, es un requisito en caso de querer consultar la nota final en la plataforma académica. Esto en cifras, deriva en una alta participación en la evaluación docente. Por su parte, en el posgrado, no hay un vínculo establecido como el anteriormente descrito, y a pesar de los diferentes esfuerzos, sólo se ha llegado a obtener una participación de un poco más del 50% de la población. Lo cierto es que la constitución de una cultura de la evaluación docente exige la participación de la mayor cantidad de actores involucrados en el proceso, de manera consciente, voluntaria, colaborativa y con confianza frente al proceso (Rueda, 2006), entendiendo que es importante para el docente, pero también para los mismos estudiantes y la institución.

Con relación a la frecuencia y el tiempo idóneo de aplicación de los instrumentos que se utilizan en la evaluación, está también directamente relacionado, entre otras cosas, con la infraestructura que tenga la institución para poder desplegarlos y de manera posterior analizarlos, así como también, el nivel de formación y frecuencia de los cursos. Como bien se describía en esta investigación el tiempo que el estudiante comparte con el docente, la duración de los cursos y el tipo de contratación del docente varían de nivel a nivel. Frente a este aspecto hay investigaciones como la realizada por Pozo et al. (2011) en donde en algunas universidades se sugiere desplegar el instrumento en varios momentos del semestre; otras como la llevada a cabo por Elizalde et al. (2008) indican no encontrar diferencias significativas al hacer la evaluación en uno u otro momento de la formación. En la UNAB por ejemplo, sólo sucede al final del semestre, aunque la recomendación producto de esta investigación, a partir de la información ofrecida por estudiantes y docentes, es la de tener otros instrumentos de manera previa y posterior al de evaluación del desempeño del docente

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

como tal, que permitan favorecer el ejercicio de autoevaluación, recolección de expectativas, por nombrar algunos aspectos.

Frente a los resultados que se obtienen producto de la evaluación, estos son de utilidad para diversas acciones y momentos, aunque no necesariamente los docentes y estudiantes pueden verlo de esta manera. Por esto, es preciso dar a conocer a la comunidad en general la relación entre la evaluación y la formación “atendiendo no sólo al dominio de conocimientos disciplinares, sino también a aspectos didácticos, valorales, actitudinales y procedimentales” (Elizalde et al., 2008, p. 103). Más aún cuando, en muchas ocasiones, los estudiantes están esperando como respuesta al ejercicio de evaluación despidos inmediatos o llamados de atención públicos, sin embargo, este sigue siendo un ejercicio formativo, incluso para el maestro, por lo que es fundamental que parte de la socialización de los resultados y el proceso de evaluación incluya información al respecto.

Por su parte, es prioritario garantizar que los docentes utilicen los resultados para reflexionar sobre su práctica docente como primer paso para su perfeccionamiento profesional. Además, deben ser conscientes de que requieren trabajar en sus diferentes dimensiones y competencias que les permitan generar las condiciones propicias para que sus estudiantes alcancen los logros esperados. “Esto supone una actividad docente intencional que busca un diálogo permanente entre cómo y con qué aprender, qué aprender y dónde, y cómo aprender a desarrollar y a usar lo aprendido” (Bezies et al., 2012, p.13), que incrementa a su vez la calidad de la docencia en general.

La evaluación docente es un mecanismo que invita a reflexionar respecto a los elementos clave para obtener una enseñanza de calidad y ofrece información a los diferentes actores implicados en el proceso educativo. Lo ideal es que este ejercicio valore las diferentes

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

dimensiones del docente para lo cual se hace necesario estar en concordancia con el proyecto educativo institucional y dar cuenta de los diferentes momentos por los que transita el ejercicio de formación, es decir, no debería concentrarse únicamente en el espacio de aula. Para ello, se hace indispensable que las instituciones educativas más allá de preocuparse por los detalles técnicos, fomenten una reflexión permanente sobre el modelo educativo y espacios de planificación para determinar sobre qué, cómo y cuándo se quiere valorar a los implicados, sin olvidar el adecuado tratamiento e interpretación de la información recopilada para la toma de decisiones. Es decir, la evaluación más que un proceso debe ser un espacio de generación de cultura alrededor de esta. Para lograrlo, la metaevaluación periódica y sistemática se convierte en un instrumento útil que puede llegar a ofrecer datos no sólo de los resultados de un instrumento, sino también del contexto, los diferentes miembros de la comunidad educativa, favoreciendo la consolidación del proceso evaluativo y contribuyendo a la reflexión y aportes sobre este tema.

Referencias

- Abad, F., Olea, J., Ponsoda, V., & García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. Síntesis.
- Albu, G., & Cojocariu, V. (2012). What do University Professors (Still) Believe in? *International Conference on Education & Educational Psychology (ICEEPSY 2012)*, 69, 2184–2192.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.184>
- Alija, T., García, J., & Muñoz, S. (2017). Diseño de un modelo de evaluación y desarrollo docente en una universidad privada. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 61–80.
http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.48718
- Alles, M. (2005). *Desempeño por competencias: Evaluación de 360°*. Granica.
- American Psychological Association, American Educational Research Association, & National Council on Measurement in Education. (1985). *Standards for Educational and Psychological Testing*. American Psychological Association.
- ANECA. (2015). *Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario- DOCENTIA*.
- Arbeláez, R., Fortes, C., & Grau, C. (2008). Concepciones sobre la docencia universitaria de calidad. *Docencia Universitaria*, 9(1), 31–55.
- Argyris, C., & Schön, D. (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. (1a ed.). Jossey-Bass Publishers.
- Astin, A. (1985). *Achieving Educational Excellence: A Critical Assessment of Priorities and Practices in Higher Education*. Jossey Bass Higher & Adult Education Series.
- Ballestin, B., & Fabregues, S. (2018). *La práctica de la investigación cualitativa en ciencias*

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

sociales y de la educación. Editorial UOC.

- Bezies, P., Elizalde, L., & Olvera, B. (2012). Recuento Metodológico del Proceso Evaluativo Docente en la UAEH. Un Estudio de Metaevaluación para Visualizar y Comparar el Sistema. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2), 9–25.
- Biggs, J. (2001). The reflective institution: Assuring and enhancing the quality of teaching and learning. <https://doi.org/10.1023/A:1004181331049>
- Blašková, M., Blaško, R., Jankalová, M., & Jankal, R. (2014). Key Personality Competences of University Teacher: Comparison of Requirements Defined by Teachers and/Versus Defined by Students. *4th World Conference on Psychology, Counseling and Guidance (WCPCG-2013)*, 114, 466–475. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.731>
- Boyer, E. (1990). *Scholarship Reconsidered*. The Carnie Foundation.
- Bravo, L., Méndez, P., & Ramírez, T. (1987). *La investigación documental y bibliográfica*. Panapo.
- Camargo, I., & Pardo, C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: Diseño y validación de un instrumento de evaluación. *Universitas Psychologica*, 7(2), 441–455.
- Careaga, A. (2007). *El desafío de ser docente*. Universidad de la República.
- Casaliz, P. (1991). *Gestión estratégica y evaluación de calidad*. 51–56.
- Casanova, M. (1995). *Manual de evaluación Educativa* (1a ed.). La Muralla.
- Castillo, E., & Vasquez, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia médica*, 34(3), 164–167.
- Centro de Medición MIDE UC, & Instituto Nacional para la Evaluación. (2019). *Desarrollo de instrumentos de evaluación: Cuestionarios*.
- Cerda, H. (1994). *La investigación total. La unidad metodológica de la investigación científica*.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Magisterio.

- Chalmers, D., & O'Brien, M. (2005). *Education development units and the enhancement of university teaching*.
- Coaldrake, P., & Stedman, L. (1999). *Academic work in the twenty-first century: Changing roles and policies*. (Vol. 35). Department of Education, Training and Youth Affairs. Higher Education Division..
- Colás, P., & Buendía, L. (1997). *Investigación Educativa*.
- Coleman, H., & Unrau, Y. (2005). Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches. *New York: Oxford University Press*, 403–420.
- Ley General de Educación, núm. 115 (1994). https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia* (2ª). Legins.
- Danhke, L. (1989). *Metodología de la Investigación*. UEFA.
- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (2005). *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*.
- De la Cruz, M. (2000). Formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en España. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 38, 19–35.
- De Luis, E., Sobrino, A., & González-Torres, M. (2013). Scholarship of Teaching and Learning: Un modelo de desarrollo profesional de los profesores universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16.
- <https://doi.org/10.6018/reifop.16.1.179401>
- DeCosta, M., Bergquist, E., Holbeck, R., & Greenberger, S. (2016). *A Desire for Growth: Online Full-Time Faculty's Perceptions of Evaluation Processes*. 13(2), 19–52.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Decreto 1280, Pub. L. No. 1280, 1280 1280 (2018).

Decreto único reglamentario del sector educación 1075, Pub. L. No. 1075, 1075 1075 (2015).

Devlin, M., & Samarawickrema, G. (2010). The criteria of effective teaching in a changing higher education context. *Higher Education Research & Development*, 29, 111–124.

<https://doi.org/10.1080/07294360903244398>

Dickinson, K., Pollock, A., & Troy, J. (1995). Perceptions of the Value of Quality Assessment in Scottish Higher Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 20(1), 59–66.

<https://doi.org/10.1080/0260293950200107>

Dressel, P. (1971). North Central Association Quarterly. *Accreditation and Institutional Self-study*, 6, 277–287.

Duro, E. (2005). *Tendencias y alcances en el campo de la evaluación educativa en América Latina. Complementariedad entre modelos externos y procesos auto evaluativos en pos de la mejora continua*. IV Conferencia ReLac.

Elizalde, L., Pérez, C., & Olvera, B. (2008). Metaevaluación del proceso de evaluación docente: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Rencuentro*, 53, 113–124.

Entwistle, N., & Tait, H. (1990). Approaches to Learning, Evaluations of Teaching, and Preferences for Contrasting Academic Environments. *Higher Education*, 19, 169–194.

<https://doi.org/10.1007/BF00137106>

Escobar-Pérez, J., & Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27–36.

European Association for Quality assurance in higher education ENQA. (2005). *Criterios y directrices para la Garantía de Calidad en el EEES*.

Feldman, K. (1976). Grades and College Students' Evaluations of Their Courses and Teachers.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Research in Higher Education, 4(1), 69–111. JSTOR.

- Feldman, K. (1989). The association between student ratings of specific instructional dimensions and student achievement: Refining and extending the synthesis of data from multisection validity studies. *Research in Higher Education*, 30, 583–645.
- Fernández, M. (1990). Avance de resultados de la investigación patrocinada por la CAICYT. [Estudio sobre la calidad de la enseñanza universitaria]. En *Primeras Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria*. (Consejo de Universidades, pp. 15–36).
- Fernández, N., & Coppola, N. (2010). Evaluación de la docencia universitaria desde un abordaje institucional. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1e), 38–50.
- Ferreres, P., & González, S. (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. PRAXIS.
- Fielding, N. (2012). Triangulation and Mixed Methods Designs: Data Integration With New Research Technologies. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 124–136.
<https://doi.org/10.1177/1558689812437101>
- Flick, U. (2004). Triangulation in qualitative research. *A companion to qualitative research*, 3, 178–183.
- Franklin, C., & Ballau, M. (2005). Reliability and validity in qualitative research. En *Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches*. (pp. 438–449). Oxford University Press.
- Gairín, J. (1997). La planificación y el desarrollo de planes. En *Planificación y gestión de instituciones de formación* (p. 108). Praxis.
- Gairín, J. (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el área de ciencias sociales*. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.
- Galvis, R. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Acción Pedagógica, 16(1), 48–57.

Gómez, L., & Valdés, M. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior.

Propósitos y Representaciones, 7. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255>

Gutiérrez, J., Jauregui, L., & Cifuentes, G. (2018). Diseño de un modelo para la evaluación integral del docente universitario. *Revista Complutense de Educación*, 39(105), 83–109. ehh.

Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>

Harvey, L., & Stensaker, B. (2008). Quality Culture: Understandings, boundaries and linkages. *European Journal of Education*, 43, 427–442. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2008.00367.x>

Hau, I. (1996). Teaching quality improvement by quality improvement in teaching. *Quality Engineering*, 9(1), 77–94. <https://doi.org/10.1080/08982119608919019>

Hénard, F., & Leprince-Ringuet, S. (2008). *The path to quality teaching in higher education*.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta). McGraw-Hill, Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Hernández, Y. (2008, octubre 30). *Nuevo Rol del docente del siglo XXI* [Académica]. Gestipolis. <https://www.gestipolis.com/nuevo-rol-del-docente-del-siglo-xxi/#autores>

Holsti, O. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Addison- Wesley Publislung Company. <https://doi.org/10.1177/000169937001300209>

Hortal, A. (2000). Docencia. *10 palabras clave en ética de las profesiones*, 55–78.

Huberman, A., & Miles, M. (1994). Data management and analysis methods. En *Handbook of qualitative research*. (pp. 428–444). Sage Publications, Inc.

Hurtado, J. (2010a). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la*

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

ciencia. (Ediciones Quirón).

- Hurtado, J. (2010b). *Metodología de la investigación holística* (3a ed.). Fundación Sypal.
- Jerez, O., Orsini, C., & Hasbún, B. (2016). Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: Una revisión sistemática. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42, 483–506.
- Jiménez, J., González, A., & Fandos, M. (2007). La programación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En *Formación de formadores*. Thomson.
- Jofré, G. (2009). *Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media en Chile* [Universidad Autónoma de Barcelona].
- Kallison, J. (1986). Effects of Lesson Organization on Achievement. *American Educational Research Journal*, 23, 337.
- Kane, R., Sandretto, S., & Heath, C. (2004). An investigation into excellent tertiary teaching: Emphasising reflective practice. *Higher Education*, 47, 283–310.
<https://doi.org/10.1023/B:HIGH.0000016442.55338.24>
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in Reflection: Core Reflection as a Means to Enhance Professional Growth. *Teachers and Teaching*, 11, 47–71.
<https://doi.org/10.1080/1354060042000337093>
- Krippendorff, K. (1997). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Paidós.
- Ley 30, núm. 30 (1992). https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf
- Loor, K., Gallegos, M., Intriago, M., & Guillén, X. (2018). La evaluación del profesorado universitario: Tendencias en Iberoamérica. *Revista Educación Médica Superior*, 32(1), 239–252. ehh.
- López, I., Cámara, A., & Kroyer, I. (2016). Keys of Compound to redefine the model of evaluation of the quality of teaching at University of Concepción. *Estudios Pedagógicos*,

42(4), 69–85. Scopus. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000500005>

- Loredo, J. (2015). Examinar la evaluación de la docencia: Un ejercicio imprescindible de investigación institucional. Comentarios y Reflexiones. *Revista de la Educación Superior*, 44(174), 157–165.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. SAGE Publications.
- Mayorga, M., Gallardo, M., & Madrid, M. (2016a). Cómo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria. Estudio empírico. *UTE. Revista de Ciències de l'Educació*, 2, 6–22.
- Mayorga, M., Gallardo, M., & Madrid, M. (2016b). Cómo construir un cuestionario para evaluar la docencia universitaria. Estudio empírico. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, 2, 6. <https://doi.org/10.17345/ute.2016.2.974>
- MEN. (2008). *Guía metodológica 31. Evaluación Anual del desempeño laboral*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-169241_archivo_pdf.pdf
- Merellano, E., Almonacid, A., Moreno, A., & Castro, C. (2106). Buenos docentes universitarios: ¿Qué dicen los estudiantes. *Educação e Pesquisa*, 42(4). <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201612152689>
- Mertens, D. (2010). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods* (3a ed.). sage.
- Molero, D. (2003). *Construcción de un instrumento para la evaluación de la docencia universitaria* [Universidad de Jaén].
- Montoya, J., Arbesú, M., Contreras, G., & Serrato, S. (2014). Evaluation of university teaching in Mexico, Chile and Colombia: Analysis of the experiences. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(2e), 15-42.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Moran-Ellis, J., Alexander, V., Cronin, A., Dickinson, M., Fielding, J., Sleney, J., & Thomas, H. (2006). Triangulation and integration: Processes, claims and implications. *Qualitative Research*, 6(1), 45–59. <https://doi.org/10.1177/1468794106058870>
- Morse, J., & Field, P. (1995). *Qualitative Research Methods for Health Professionals*. SAGE Publications.
- Murray, H. (1991). Effective teaching behaviors in the classroom. En *Higher Education: Handbook of Theory and Research* (Vol. 7, pp. 135–172). Agaton Press.
- Navio, A., & Ruíz, C. (2007). Habilidades didácticas del formador. En *Formación de formadores* (Vol. 1, pp. 377–428). Thomson.
- Neave, G. (1998). The evaluative State reconsidered. *European Journal of Education*, 33(3), 256–284.
- Ortega-Navas, M. (2010). Competencias emergentes del docente ante las demandas del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Española de Educación Comparada*. <https://doi.org/10.5944/reec.16.2010.7534>
- Ory, J. (2002). Teaching Evaluation: Past, Present, and Future. *New Directions for Teaching and Learning*, 2000, 13–18. <https://doi.org/10.1002/tl.8302>
- PNUD. (2018). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible*.
- Postareff, L., & Lindblom-Ylänne, S. (2008). Variation in teachers' descriptions of teaching: Broadening the understanding of teaching in higher education. *Learning and Instruction*, 18(2), 109–120. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.01.008>
- Pozo, C., Bretones, B., Martos, M., & Alonso, E. (2011). Evaluación de la actividad docente en el Espacio Europeo de Educación Superior: Un estudio comparativo de indicadores de calidad en universidades europeas. *Revista Española de Pedagogía*, 284, 145–163.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Puentes, J. (1992). Estrategias didácticas. En *Educación de personas adultas: psicopedagogía y microdidáctica* (Vol. 2). Diagrama.
- Putman, R., & Borko, H. (2000). El aprendizaje del profesora: Implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición. En *La enseñanza y los profesores* (Vol. 1). Paidós Ibérica.
- Radloff, A. (2005). *Decentralised approaches to education development: Supporting quality teaching and learning from within a faculty*.
- Ramírez, M., & Montoya, J. (2014). La evaluación de la calidad de la docencia en la universidad: Una revisión de la literatura. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12, 77.
<https://doi.org/10.4995/redu.2014.5641>
- Ramsden, P. (1991). A performance indicator of teaching quality in higher education: The Course Experience Questionnaire. *Studies in Higher Education*, 16, 129–150.
- Ramsden, P. (1992). *Learning to teach in higher education*. Routledge Falmer.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. En *SERBIULA (sistema Librum 2.0)*.
- Rodríguez, S. (2001). La calidad en la Enseñanza Universitaria. *Agora digital*, 2.
- Romero, T., & Martínez, A. (2017). Construcción de instrumentos de evaluación del desempeño docente universitario desde una perspectiva cualitativa. *Revista Universitaria del Caribe*, 18, 34. <https://doi.org/10.5377/ruc.v18i1.4800>
- Rueda, M. (1999). Notas para una agenda de discusión sobre la evaluación de la docencia en las universidades. En *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* CESU-UNAM.
- Rueda, M. (2004). La evaluación de la relación educativa en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2).

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Rueda, M. (2006). *Evaluación de la labor docente en el aula universitaria*. CESU-UNAM.
- Rueda, M. (2008). La Evaluación del desempeño docente en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10, 1–15.
- Rueda, M. (2014). Evaluación docente: La valoración de la labor de los maestros en el aula. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 5(6), 97–106.
- Ruíz, C. (2007). Evaluación de la formación. En *Formación de formadores*. Thomson.
- Salcedo, M., & Ortiz, A. (2017). *Currículo. Cómo preparar clases de excelencia*. Ediciones de la U.
- Sandison, P. (1996). *New structures and functions for the new university*.
- Sanmartí, N. (2007). *Evaluar para aprender*. Graós.
- Santos, M. (1991). Criterios de referencia sobre calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje en la Universidad. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 1, 26–47.
- Santos, M. (1996a). *Evaluación educativa 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Colección Respuestas Educativas.
- Santos, M. (1996b). Evaluar es comprender: De la concepción técnica a la dimensión crítica. *Revista Investigación en la Escuela*, 30, 5–13.
- Santos, M. (1998). *Evaluar es comprender*. Magisterio del Río de la Plata.
- Sarramona, J. (2005). Acción Educativa. En *Teorías e Instituciones contemporáneas de la educación* (2a ed., pp. 190–192). Ariel.
- Shulman, L. (2012). From Minsk To Pinsk: Why A Scholarship of Teaching and Learning? *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 1, 48–53.
- Skjong, R., Wentworth, B., Norske, D., Hovik, V., & Norway. (2011). *Expert Judgment and Risk Perception*.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Smylie, M. (1995). Teacher learning in the workplace: Implications for school reforms. En *Professional Development in Education: Paradigms and Practices* (p. 304). Teacher's College Press.
- Spooren, P., Brockx, B., & Mortelmans, D. (2013). On the Validity of Student Evaluation of Teaching: The State of the Art. *Review of Educational Research*, 83, 598–642.
<https://doi.org/10.3102/0034654313496870>
- Stake, R., & Cisneros-Cohernour, E. (2000). Situational Evaluation of Teaching on Campus. *New Directions for Teaching and Learning*, 2000, 51–72. <https://doi.org/10.1002/tl.8305>
- Stake, R., Contreras, G., & Arbesú, I. (2010). Evaluando la calidad de la universidad, particularmente su docencia. *Perfiles educativos*, 33, 155–168.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. (p. 270). Sage Publications, Inc.
- Tapia, C., Valdés, A., Cabrera, M., Orduno, B., & González, M. (2015). *Propiedades psicométricas de un instrumento de evaluación de la docencia* (pp. 120–134).
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (2a ed.). SAGE.
- Telford, R., & Masson, R. (2005). The congruence of quality values in higher education. *Quality Assurance in Education*, 13, 107–119. <https://doi.org/10.1108/09684880510594364>
- Thomas, G. (2021). *Research Methodology and Scientific Writing* (2a ed.). Springer, Cham.
- Tiana, A., & Santángelo, H. (1994). Evaluación de la calidad de la Educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10.
- Tirado, F., Miranda, A., & Sánchez, A. (2007). La evaluación como proceso de legitimidad: La opinión de los alumnos. Reporte de una experiencia. *Perfiles educativos*, 29(118), 07–24.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

- Tucker, C., & Lepkowski, J. M. (2007). Telephone Survey Methods: Adapting to Change. En *Advances in Telephone Survey Methodology* (pp. 1–26). John Wiley & Sons, Ltd.
<https://doi.org/10.1002/9780470173404.ch1>
- Turato, E. (2003). *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: Construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas*.
- UNAB. (1997). *Reglamento del profesorado UNAB*.
https://www.unab.edu.co/sites/default/files/archivos/legal_resoluciones_tarifas/RE_Profesores.pdf
- UNAB. (2012). *Proyecto Educativo Institucional UNAB*.
https://unab.edu.co/sites/default/files/archivos/nosotros/pei/proyecto_educativo_institucional.pdf
- Resolución N° 392, núm. 392 (2013).
- Universidad Nacional de Colombia. (2007). *Propuesta para desplegar un cambio académico*.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2014). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Villa, A., & García, A. (2014). Un Sistema de Garantía de Calidad de la Docencia: Un estudio de caso. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3).
<https://doi.org/10.6018/reifop.17.3.204061>
- Villaroel, V., & Bruna, D. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación universitaria*, 10. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>
- Webbstock, D. (1999). An Evaluative Look at the Model used in the Assessment of Teaching Quality at the University of Natal, South Africa: Reflections, rewards and reconsiderations.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Assessment & Evaluation in Higher Education, 24(2), 157–179.

<https://doi.org/10.1080/0260293990240206>

Williams, M., Ginnell, R., & Unrau, Y. (2005). Case levels design. En *Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches* (7a ed., pp. 171–184). Oxford University Press.

Yorke, M. (2000). Developing a Quality Culture in Higher Education. *Tertiary Education & Management*, 6, 19–36. <https://doi.org/10.1080/13583883.2000.9967008>

Zabalza, M. (1990). Evaluación orientada al perfeccionamiento. *Revista Española de Pedagogía*, 18(186), 295–317.

Zabalza, M. (2001). *La enseñanza universitaria el escenario y sus protagonistas*. Narcea.

Zabalza, M. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario calidad y desarrollo profesional*. Narcea.

Zabalza, M. (2009). Ser un profesor universitario hoy. *La cuestión universitaria*, 5, 68–80.

Apéndices

Apéndice A. Formularios de Evaluación Docente UNAB

Nivel	Pregrado	Posgrado
Escala Likert	1-Muy deficiente; 2-Deficiente; 3-Regular; 4- Bueno; 5- Excelente	1-Muy deficiente; 2-Deficiente; 3-Regular; 4- Bueno; 5- Excelente; 6-No aplica
Reactivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. El docente muestra la relación entre teoría y práctica. 2. El docente usa fuentes de conocimiento variadas y actualizadas. 3. El docente tiene dominio de los contenidos del curso/módulo. 4. El docente cumple con el programa propuesto en la guía de cátedra y/o curso. 5. El docente motiva el aprendizaje con la forma como acompaña y asesora al estudiante. 6. El docente utiliza diversas estrategias pedagógicas para promover el desarrollo de actividades y estilo particular de aprender del estudiante. 7. Las exposiciones y explicaciones del docente son claras y coherentes y están relacionadas con conocimientos y experiencias previas. 8. Los recursos usados por el docente son variados y suficientes para el logro de los objetivos de aprendizaje. 9. En las estrategias TIC, las indicaciones son claras y precisas. 10. Hubo equilibrio entre el trabajo solicitado y el tiempo disponible para su ejecución. 11. El docente crea ambientes de respeto y equidad. 12. El docente crea ambientes de participación. 13. El docente brinda apoyo al estudiante en actividades formativas y de aprendizaje. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿El profesor da a conocer los propósitos, las acciones, el plan de clase y las formas de evaluar al iniciar el curso o módulo (guía cátedra)? 2. ¿Las actividades que desarrolla el profesor en el aula se relacionan con el propósito del curso o módulo? 3. ¿El profesor sigue una secuencia lógica y es organizado en el desarrollo del curso o módulo? 4. ¿Las explicaciones del profesor en el curso o módulos son claras y precisas? 5. ¿El profesor mantiene un trato amable, respetuoso y oportuno? 6. ¿El profesor promueve la participación y el trabajo colaborativo? 7. ¿En el desarrollo de los temas el profesor articula el conocimiento con la práctica? 8. ¿En el curso o módulo, el profesor utiliza diferentes estrategias pedagógicas (trabajo colaborativo, juego de roles, seminarios, casos, entre otros)? 9. ¿Las estrategias que utiliza el profesor le facilitan el aprendizaje? 10. ¿Considera que la evaluación que realiza el docente se relaciona con el propósito del curso o módulo? 11. ¿El profesor integra recursos tecnológicos en el desarrollo del curso o módulo? (tableros digitales,

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

-
- | | |
|--|--|
| 14. El docente participa oportunamente en las sesiones e interacciones establecidas. | software, TEMA o Blackboard, entre otros). |
| 15. El docente aplica diversas formas de evaluación. | 12. Desea realizar alguna observación sobre el docente o el curso o módulo, escríbala aquí: (pregunta abierta) |
| 16. El docente realimenta en forma oportuna el proceso de enseñanza-aprendizaje. | |
| 17. El docente evalúa de acuerdo con los indicadores de evaluación propuestos. | |
| 18. Lo que más me gustó durante el desarrollo del curso fue: (pregunta abierta) | |
| 19. Mis sugerencias para el mejoramiento del curso serían: (pregunta abierta) | |
| 20. Además del uso de la internet, mis sugerencias acerca de los recursos tecnológicos empleados (medios, equipos, organización) sería: (pregunta abierta) | |
-

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Apéndice B. Tabla de especificaciones cuestionario estudiantes y docentes para entrevista estructurada

NOMBRE DEL ESTUDIO. Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad

OBJETIVO. Analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa, para la promoción de una docencia universitaria de calidad

INSTRUCCIONES:

Gracias por su tiempo para diligenciar el cuestionario adjunto, el cual hace parte de uno de los instrumentos de recolección de datos de la investigación: "Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad". Los datos recopilados serán tratados con total confidencialidad y utilizados únicamente dentro de esta investigación para sugerir recomendaciones de mejora al actual proceso de evaluación docente en la UNAB. Este cuestionario es ANÓNIMO y su objetivo es recopilar información sobre el proceso de evaluación docente que se lleva a cabo al finalizar cada uno de los módulos de su programa de posgrado.

El cuestionario cuenta con una serie de ítems que deben ser valorados de 1 a 4 en donde uno corresponde a totalmente en desacuerdo y cuatro a totalmente de acuerdo. También encontrará algunas preguntas abiertas que permitirán a la investigadora ampliar los datos recopilados en los ítems valorados mediante la escala Likert.

Tenga en cuenta la escala para su respuesta:

- 4: totalmente de acuerdo
- 3: de acuerdo
- 2: en desacuerdo
- 1: totalmente en desacuerdo

CONSTRUCTO POR MEDIR	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	
			DOCENTES	ESTUDIANTES
			Revisa los resultados del proceso de evaluación docente al finalizar cada módulo. ¿por qué?	Participa del proceso de evaluación de sus docentes. ¿Por qué?
			<i>*En caso de que la respuesta sea NO, el formulario se cierra.</i>	<i>*En caso de que la respuesta sea NO, el formulario se cierra.</i>
EL DOCENTE UNIVERSITARIO	Roles, funciones y responsabilidades del docente Percepción frente a la valoración que se hace a través del proceso de evaluación docente actual sobre los diferentes roles, funciones y responsabilidades que tiene el docente.	El proceso de evaluación docente actual permite que sus estudiantes evalúen: El proceso de planificación que usted realiza antes de su clase. Las acciones que usted realiza en el aula para propiciar un ambiente de colaboración en el aula. Sus conocimientos sobre su curso o módulo. Conoce los roles del docente UNAB según el Proyecto Educativo Institucional (social, intelectual, organizacional)	El proceso de evaluación docente actual le permite evaluar sobre sus profesores: El proceso de planificación que realiza antes de su clase. Las acciones que realiza en el aula para propiciar un ambiente de colaboración en el aula. Los conocimientos sobre el curso o módulo.	
		Conoce las responsabilidades que usted tiene como docente UNAB	Conoce las responsabilidades de sus docentes UNAB	

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

			El proceso de evaluación docente actual permite que sus estudiantes evalúen su cumplimiento de responsabilidades como:	El proceso de evaluación docente actual permite evaluar a sus docentes en el cumplimiento de responsabilidades como:
			<ul style="list-style-type: none"> ○ Contribuir a la formación integral de los estudiantes ○ Promover y realizar actividades investigativas ○ Participar en el diseño del curso y módulo ○ Asistir de manera puntual a sus clases. ○ Promover y contribuir a la buena imagen de la universidad ○ Formación y actualización permanente 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Contribuir a la formación integral de los estudiantes ○ Promover y realizar actividades investigativas ○ Participar en el diseño del curso y módulo ○ Asistir de manera puntual a sus clases. ○ Promover y contribuir a la buena imagen de la universidad ○ Formación y actualización permanente
Habilidades del docente	Percepción frente a la valoración que se hace a través del proceso de evaluación docente actual sobre las habilidades del docente.	El proceso de evaluación docente actual permite que sus estudiantes evalúen sus habilidades docentes relacionadas con:	<ul style="list-style-type: none"> ○ Planificación y organización del curso ○ Uso de diversos métodos y recursos para la enseñanza ○ Uso de estrategias de evaluación pertinentes y exigentes ○ Incorporación de las TIC en el aula. ○ Comunicación oral y escrita 	El proceso de evaluación docente actual habilidades de sus docentes relacionadas con:
			<ul style="list-style-type: none"> ○ Planificación y organización del curso ○ Uso de diversos métodos y recursos para la enseñanza ○ Uso de estrategias de evaluación pertinentes y exigentes ○ Incorporación de las TIC en el aula. ○ Comunicación oral y escrita 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Planificación y organización del curso ○ Uso de diversos métodos y recursos para la enseñanza ○ Uso de estrategias de evaluación pertinentes y exigentes ○ Incorporación de las TIC en el aula. ○ Comunicación oral y escrita
Características	Percepción frente a la valoración que se hace a través del proceso de evaluación docente actual sobre características del docente.	El proceso de evaluación docente actual les permite a sus estudiantes valorar aquellos rasgos personales suyos que aportan a su buen desempeño.		La evaluación docente actual le permite valorar los rasgos personales de sus docentes que aportan a su buen desempeño.
DOCENCIA DE CALIDAD	Definición de docencia de calidad en la UNAB	Percepción frente a la valoración y promoción que se hace a través del proceso de evaluación docente	El proceso de evaluación docente actual permite que sus estudiantes valoren la calidad de su desempeño	El proceso de evaluación docente actual le permite valorar la calidad del desempeño de sus profesores

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

		de la calidad de la docencia.	El proceso de evaluación docente actual promueve una docencia de calidad.	El proceso de evaluación docente actual promueve una docencia de calidad
EVALUACIÓN DOCENTE	Funcionamiento de la evaluación docente	Percepción y conocimiento del proceso de evaluación docente.	Conoce la manera en la que se lleva a cabo la totalidad del proceso de evaluación docente (instrumento, momentos, resultados, etc.)	Conoce la manera en la que se lleva a cabo la totalidad del proceso de evaluación docente (instrumento, momentos, resultados, etc.)
	Función de la evaluación docente	Percepción frente a la función del proceso de evaluación docente	El proceso de evaluación docente es útil para favorecer la calidad de su labor como docente	El proceso de evaluación docente es útil para favorecer la calidad de la labor docente
			El proceso de evaluación docente ofrece información relevante para la toma de decisiones y emisión de juicios de valor frente a la labor que desempeñan los docentes	El proceso de evaluación docente ofrece información relevante para la toma de decisiones y emisión de juicios de valor frente a la labor que desempeñan los docentes
			Los resultados del proceso de evaluación docente se ven reflejados en ajustes dentro del programa o las prácticas docentes	Los resultados del proceso de evaluación docente se ven reflejados en ajustes dentro del programa o las prácticas docentes
	Actores que participan en la evaluación docente	Percepción frente a los actores que participan en la evaluación docente	Desde su perspectiva en el proceso de evaluación docente deben participar:	Desde su perspectiva en el proceso de evaluación docente deben participar:
			Estudiantes Docentes (colegas) del mismo nivel de formación Coordinadores de programa Decano	Estudiantes Docentes (colegas) del mismo nivel de formación Coordinadores de programa Decano
Temporalidad de la evaluación docente	Percepción frente a los momentos en los que se lleva a cabo el proceso de evaluación docente	El proceso de evaluación docente debe realizarse:	El proceso de evaluación docente debe realizarse:	
		<ul style="list-style-type: none"> ○ Al finalizar el módulo ○ En la mitad del semestre ○ Al principio, en la mitad y al final del semestre. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Al finalizar el módulo ○ En la mitad del semestre ○ Al principio, en la mitad y al final del semestre. 	
Dimensiones y criterios de la evaluación docente	Percepción frente a los criterios y dimensiones que deben ser valorados a través de la evaluación docente.	El proceso de evaluación docente debe permitir evaluar al docente desde las siguientes dimensiones:	El proceso de evaluación docente debe permitir evaluar al docente desde las siguientes dimensiones:	
		Organizativa (organización del proceso de enseñanza) Didáctica (selección de métodos y estrategias) Comunicativa (comunicación oral y escrita) Tecnológica (incorporación de tecnología) Cognitiva o profesional (experticia en su área de conocimiento) Personal (motivación e interés)	Organizativa (organización del proceso de enseñanza) Didáctica (selección de métodos y estrategias) Comunicativa (comunicación oral y escrita) Tecnológica (incorporación de tecnología) Cognitiva o profesional (experticia en su área de conocimiento) Personal (motivación e interés)	

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Instrumento para le evaluación docente	Percepción frente a los instrumentos utilizados para llevar a cabo el proceso de evaluación docente	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es suficiente	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es suficiente
		El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es claro	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es claro
		El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es relevante	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es relevante
		El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es pertinente	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es pertinente
		El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es coherente	El instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es coherente
		La información ofrecida por los ítems que hacen parte del instrumento utilizado actualmente para llevar a cabo el proceso de evaluación docente (cuestionario diligenciado por los estudiantes) es útil para usted como docente	
PREGUNTAS ABIERTAS Y OPCIONALES		En caso de que usted revise los resultados de la evaluación docente, ¿Para qué los consulta?	¿Cuál es su motivación para participar en la evaluación docente?
		¿Para qué cree usted que se utilizan los resultados de la evaluación docente?	¿Qué cree usted que pasa con los resultados de la evaluación docente?
		¿Para usted cuáles son las habilidades que debería tener un docentes para llevar a cabo una docencia de calidad?	¿Para usted cuáles son las habilidades que debería tener un docente para llevar a cabo una docencia de calidad?
		¿Para usted cuáles deberían ser las responsabilidades de un docente?	¿Para usted cuáles deberían ser las responsabilidades de un docente?

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

¿Para usted cuáles son características de su personalidad que le permiten desempeñar una docencia de calidad?	¿Para usted cuáles son aquellas características o rasgos personales de su docente que aportan a un desempeño de calidad?
Si pudiera sugerir una definición de docencia de calidad ¿Cuál sería?	Si pudiera sugerir una definición de docencia de calidad ¿Cuál sería?
¿Agregaría o eliminaría algo del proceso de evaluación docente actual?	¿Agregaría o eliminaría algo del proceso de evaluación docente actual?
Si pudiera agregar criterios o dimensiones para valorar el desempeño docente, ¿cuáles serían?	Si pudiera agregar criterios o dimensiones para valorar el desempeño docente, ¿cuáles serían?
Si pudiera agregar o eliminar instrumentos al proceso de evaluación docente ¿cuáles serían?	Si pudiera agregar o eliminar instrumentos al proceso de evaluación docente ¿cuáles serían?

Apéndice C. Juicio de Expertos

Respetado docente. Usted ha sido seleccionado para evaluar los instrumentos para recopilar información sobre la percepción que tienen estudiantes y docentes sobre el proceso de evaluación docente en la UNAB, los cuales hacen parte de la investigación “**Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad**”. La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos puedan utilizarse eficientemente.

A continuación, se comparte información sobre la investigación y el instrumento a evaluar:

Objetivo general de la investigación: Analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa, para la promoción de una docencia universitaria de calidad

Objetivos específicos:

- Caracterizar la manera en la que se lleva a cabo y es comprendido el ejercicio de evaluación de la docencia en la UNAB.
- Identificar la percepción y conocimiento que tienen estudiantes y docentes de posgrado sobre el proceso de evaluación docente en la UNAB.
- Proponer una definición de docencia universitaria de calidad para la UNAB, mediante la revisión documental y las voces de diferentes integrantes de la comunidad educativa.
- Formular recomendaciones de mejora para el proceso de evaluación docente en la UNAB, que promuevan la docencia de calidad.

Propósito del juicio de expertos. Evaluar el instrumento de recolección de datos en función de su suficiencia (los ítems de una misma dimensión son suficientes para obtener su medición); claridad (el ítem tiene una semántica y sintáctica adecuada); coherencia (el ítem tiene relación con el indicador que mide) y relevancia (el ítem es esencial y debe estar dentro del instrumento).

Propósito del instrumento para estudiantes. Recopilar datos sobre la percepción y conocimiento sobre el proceso de evaluación docente UNAB, que tienen los estudiantes de posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes.

Propósito del instrumento para docentes. Recopilar datos sobre la percepción y conocimiento sobre el proceso de evaluación docente UNAB, que tienen los docentes de posgrado de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes.

Dado que el jueceso de experto se lleva a cabo de manera sincrónica, agradezco que vaya evaluando cada uno de lo ítems de las preguntas que se compartirán en la pantalla, de acuerdo con los siguientes indicadores:

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.	1.No cumple con el criterio	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión
	2. Nivel de cumplimiento del criterio bajo	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión pero no corresponden con la dimensión total
	3. Nivel de cumplimiento del criterio moderado	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente.
	4. Nivel de cumplimiento del criterio alto	Los ítems son suficientes
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1.No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Nivel de cumplimiento del criterio bajo	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la organización de estas.
	3. Nivel de cumplimiento del criterio moderado	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Nivel de cumplimiento del criterio alto	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1.No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión
	2. Nivel de cumplimiento del criterio bajo	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3. Nivel de cumplimiento del criterio moderado	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo.
	4. Nivel de cumplimiento del criterio alto	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1.No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión
	2. Nivel de cumplimiento del criterio bajo	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Nivel de cumplimiento del criterio moderado	El ítem es relativamente importante.
	4. Nivel de cumplimiento del criterio alto	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Apéndice D. Consentimiento Informado

Yo _____ declaro que he sido informado (a) e invitado(a) a participar en la investigación denominada “**Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad**”, liderada por Lina María Osorio Valdés, como parte de los requisitos para optar al título de Doctora en Educación de CETYS Universidad.

Entiendo que este estudio busca “*Analizar el proceso de evaluación docente en la UNAB, a través de la recopilación de las voces de los actores de la comunidad educativa, para la promoción de una docencia universitaria de calidad*” y sé que mi participación consiste en responder un cuestionario sobre mi percepción frente a la manera en que se lleva a cabo la evaluación docente en la UNAB.

Me han explicado que la información recopilada se registra mediante documentos digitales, grabada y guardada durante un tiempo máximo de un año después de finalizada la investigación, para que el investigador pueda volver sobre ella durante el proceso de análisis de datos, así como también que es confidencial y que los nombres de los participantes son asociados a un número de serie, lo que significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas, ni tampoco identificadas en la fase de publicación de resultados.

Tengo conocimiento de que los datos no me serán entregados, a menos que yo así lo solicite; que no habrá retribución por la participación en este estudio y que la información recopilada aportará a la formulación de recomendaciones de mejora para la promoción de la docencia de calidad al interior de la UNAB. Asimismo, sé que puedo negarme a participar o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Sí ___ Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

No ___ acepto participar en este estudio

Firma participante:

Fecha:

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con:

- Lina María Osorio Valdés-UNAB, investigadora principal y responsable de la investigación, losorio3@unab.edu.co
- David Alejandro Ornelas- CETYS Universidad, director, david.ornelas@cetys.mx
- Adriana Inés Ávila Zárata UNAB, Directora Grupo de Investigación Educación y Lenguaje, aavila2@unab.edu.co

Apéndice E. Libro de códigos deductivo

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN: ¿De qué manera, a través del proceso de evaluación del docente, es posible promover una docencia de calidad ?			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CÓDIGO CONCEPTUAL	EJEMPLO/CÓDIGO
<p>1.El docente universitario: Existen muchas maneras de definir a un docente universitario, lo que hace y cómo lo hace. En esta investigación, el docente universitario es entendido como un profesional que atraviesa un largo periodo de formación para llegar a ser un especialista de alto nivel gracias a su vínculo con la investigación y las tareas de gestión que desarrolla (De la Cruz, 1999; como se citó en Casero, 2016). Posee una serie de habilidades específicas (Ramsden, 1992) y cumple diversos roles tales como: facilitador , mediador, asesor, guía, director (Fisher, 1998; como se citó en Blašková et al., 2014) (Homolová, 2003).</p> <p>En esta dimensión se incluye información sobre los roles del docente universitario.</p>	<p>1.1 Roles/responsabilidades del docente: además de las características, el docente cumple diferentes roles dentro de su ejercicio profesional. Los roles o responsabilidades que desempeña un docente dentro de la universidad dependerán del autor o incluso del proyecto educativo institucional desde el que se le intente describir. Por ejemplo para Fisher (1998) como se citó en Blašková et al., (2014) el docente es un profesional que lleva a los estudiantes a altos niveles comprensión; mediador en la exploración y participante en las discusiones que se generan en el aula para conducirlos. Por su parte, Homolová (2003) como se citó en Blašková et al., (2014), hace referencia a cinco roles: facilitador, asesor, guía, modelo a seguir y motivador.</p> <p>En la Universidad Autónoma de Bucaramanga, específicamente en el proyecto educativo institucional, se habla de tres roles del docente: organizacional, social e intelectual. Finalmente dentro de las responsabilidades de un docente universitario en la UNAB se encuentran: aporta a una sólida relación profesor-estudiante; contribuir a la formación integral del estudiante; mantener comunicación con sus coordinadores; promover y realizar actividades investigativas y de producción intelectual, participar en la evaluación integral de aprendizaje del estudiante, cumplir el horario, elaborar los programas de las asignaturas a su cargo; fomentar la educación para la conservación de los recursos naturales y el ambiente, participar en las actividades de perfeccionamiento docente y de capacitación profesional, entre otros.</p>	Roles	"Organizar y evaluar de manera transparente y clara el proceso de aprendizaje" (D5)

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

<p>1.2. Habilidades del docente UNAB: las habilidades corresponden a aquellas capacidades que se espera tenga el docente para desempeñarse en los diferentes roles que implica este nivel de formación. Para De la Cruz (1999) como se citó en Casero (2016) un docente universitario debe organizar y estructurar lo que sabe, planificar sus actividades, exponer de manera clara, ser capaz de motivar a sus estudiantes, diseñar situaciones y recursos y reflexionar sobre su práctica pedagógica. Por su parte, Ramsden (1992) hace referencia a habilidades específicas como la claridad frente a la meta de aprendizaje de sus estudiantes; escucharlos, respetarlos y aprender de ellos; utilizar el aprendizaje activo y colaborativo; ofrecer realimentación de calidad y evaluar de manera permanente su actuación.</p>	<p>Habilidades</p>	<p>"Habilidades comunicativas, tecnológicas, didácticas, sociales e investigativas" (D13)</p>
<p>4. Características/rasgos personales: corresponden a esas cualidades peculiares, en este caso del docente, vinculadas a su personalidad y que son evidentes en el aula. Es posible encontrar gran variedad de características, pues estas suelen ser más subjetivas en la medida en que son esperadas. Por ejemplo, para De la Cruz (1999) como se citó en Casero (2016) el docente universitario debería tener paciencia, tolerancia, apertura, adaptación, flexibilidad y sentido del humor, así como facilidad para relacionarse con otros, comunicarse, controlar el estrés y la frustración. Por su parte, Entwistle y Tait (1990) señalan otras como el entusiasmo y la empatía. Finalmente, para la UNAB un docente se caracteriza por: su preparación académica, tolerancia y respeto a las ideas divergentes, creatividad y espíritu crítico, compromiso con los principios de la Universidad, la ética en el desempeño integral de sus actividades y una actitud positiva y continua hacia su actualización.</p>	<p>Características</p>	<p>"Un docente debe tener ilusión y pasión por lo que hace" (D3)</p>

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

2.Docencia de calidad: el término calidad puede ser interpretado de diferentes maneras atendiendo a cada persona o grupo particular; puede ser intrínseca o extrínseca; como excepción; en relación con los recursos; como aptitud o reputación; eficacia-eficiencia o como innovación (Rodríguez, 2001).
 Para autoras como Ramírez y Montoya (2014) las definiciones de docencia de calidad pueden ser organizadas en tres grandes grupos: las primeras son las que describen al profesor que realiza su ejercicio docente atendiendo a un estilo particular de clase; la segundas, relacionadas con aquel que hace lo que la universidad le indica que debe hacer; y finalmente un tercer grupo, en las que la calidad es igual a que el estudiante aprenda.

Es justamente por eso que es difícil tener una única definición de calidad de la docencia, lo cual no es un problema, sino una oportunidad en la medida en que la calidad en la educación superior, pero especialmente en la enseñanza, sólo es posible gracias a un proceso permanente de reflexión e identificación de aspectos por mejorar (Hau, 1996).

Adicionalmente la construcción de la definición debe hacerse atendiendo al contexto del cual hace parte para lograr así generar una cultura de la calidad. (Harvey y Stensaker, 2008).

2.1 Definición de docencia de calidad: para la construcción de una definición de calidad, así como de un modelo para evaluarla es necesario que la institución: defina qué es importante para ella a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que lo diseñado esté acorde a sus necesidades y preferencias; e involucre a todos los interesados en este proceso: administrativos, docentes y estudiantes (Spooren et al., 2013).

Definición	"Es una docencia que integra de manera eficaz las habilidades cognoscitiva, didáctica, ética, tecnológica y comunicativa" (D5)
------------	--

3.Evaluación docente: en el nivel universitario, la docencia de calidad se encuentra estrechamente relacionada con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y por lo tanto de los profesionales; por lo que cada vez más hay una tendencia a realizar un seguimiento al ejercicio docente para garantizar y recopilar evidencias de una enseñanza eficaz. Este revisión se realiza a través de la evaluación docente, la cual se lleva a cabo de maneras diferentes en cada institución. En este proceso se involucran diversas variables como el enfoque de la evaluación docente, los tiempos, instrumentos, actores que participan e incluso los momentos del mismo procedimiento.

Lo importante en la definición de este modelo es que la institución tenga claro qué es importante para ella a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que lo diseñado esté acorde a sus necesidades y preferencias; e involucre a todos los interesados en este proceso: administrativos, docentes y estudiantes (Spooren et al., 2013).

En la Universidad Autónoma de Bucaramanga, la evaluación del docente se lleva a cabo desde las perspectivas: hermenéutica, crítico-analítica, desarrollo intelectual y adopción de decisiones, y tiene en cuenta tres aspectos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

En esta dimensión se incluye información sobre la funcionalidad de la evaluación docente, los actores que participan, momentos en los que se lleva a cabo, instrumentos utilizados y dimensiones o criterios que se miden a través de los mismos.

3.1 Funcionamiento de la evaluación docente: en la actualidad no existe consenso frente a la manera de realizar el proceso de evaluación docente. Esta práctica varía atendiendo a cada institución y país. Lo ideal en "la definición de los principios orientadores de una propuesta para evaluar la calidad de la docencia debe tener en cuenta la elección de un marco de referencia común que sirva de base para el diseño de procesos de evaluación de la docencia en cuanto a los aspectos que la universidad considere como los más importantes en concordancia con su visión de educación y sus políticas" (Ramírez y Montoya, 2014).

Funcionamiento	"Tener la posibilidad de revisar los resultados en cualquier momento y no con una fecha límite o de caducidad, en últimas que se puedan enviar al correo institucional del docente o facilitar la ruta donde está la información"(D23)
----------------	---

3.2 Función de la evaluación docente: a partir de la relación existente entre la docencia de calidad y el resultado de aprendizaje de los estudiantes, la evaluación docente se ha convertido en un elemento fundamental al interior de las instituciones y un factor relevante dentro de los procesos de acreditación de calidad de programas e instituciones (Devlin y Samarawickrema, 2010), puesto que ofrece información relevante sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Función	"Proceso de acompañamiento, monitoreo y mejora." (D4)
---------	---

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

<p>3.3 Actores que participan en la evaluación docente: según el modelo de evaluación docente estipulado en cada institución, participarán diferentes actores. Por ejemplo, en Latinoamérica es común que esta responsabilidad sea entregada casi exclusivamente a los estudiantes, quienes a través de una encuesta realizan la valoración. Para el caso de Europa la European Association for Quality assurance in higher education ENQA (2005) estableció, a través del criterio garantía de calidad del personal, que las instituciones deberían disponer de medios para garantizar que el profesorado está cualificado y es competente para este trabajo, si bien se repite en la mayoría de universidades el modelo en el que el estudiante es quien evalúa al docente, porque es quien está en el aula, existen algunos otros en los que intervienen otros actores como los directores de programa y personal administrativo.</p>	Actores	<p>"Agregaría la visita del Coordinador a algunas clases para su evaluación Peer to Peer. Incluiría una sesión con los estudiantes y el Decano al final de cada semestre, para escuchar de primera mano los cometarios de las clases y el desarrollo del Posgrado de manera integral". (D8)</p>
<p>3.4 Temporalidad de la evaluación docente: la temporalidad es un factor importante en el proceso de evaluación docente, pues atendiendo a la manera en que esté estipulada se recopila información en uno o varios momentos del proceso formativo. Incluso para autores como Dickinson et al. (1995) es difícil para el estudiante evaluar la calidad del servicio recibido, puesto que en muchas ocasiones el estudiante sólo es de qué fue útil y qué no, tiempo después de finalizado el curso.</p>	Temporalidad	<p>Tener la posibilidad de revisar los resultados en cualquier momento y no con una fecha límite o de caducidad, en últimas que se puedan enviar al correo institucional del docente o facilitar la ruta donde está la información (D23)</p>
<p>3.5 Dimensiones y criterios de la evaluación docente: la literatura permite hacer evidente como cada modelo de evaluación organiza criterios dimensiones o competencias, por nombrar algunos, como los elementos que se tienen en cuenta al momento de evaluar. Independientemente de la manera en la que se denomine los modelos tienen una serie de elementos comunes.</p> <p>Por ejemplo, al hablar de dimensiones de la evaluación docente, estas podrían ser agrupadas así: a) organizativa, que son aquellos aspectos relacionados con la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje; b) didáctica en donde se incluyen los diferentes métodos, actividades y estrategias utilizadas por el docente para generar el aprendizaje de sus estudiantes; c) evaluativa, relacionada con las actividades de seguimiento y realimentación enfocadas en la verificación de la consecución de los resultados de aprendizaje; d) cognitiva o profesional que deja ver el conocimiento del docente frente al contenido del curso; y finalmente, e) personal que hace referencia a la motivación y habilidades del docente para hacer interesante el espacio de clase, que bien podría complementarse con el proceso reflexivo y de investigación que sugiere el modelo de scholarship of teaching and learning (SoTL).</p>	Dimensiones	<p>"Creo que los aspectos personales del docente: puntualidad, empatía, carisma" (D16)</p>

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

<p>3.6 Instrumentos para la evaluación docente: además de los criterios a evaluar, los tiempos, la definición de los actores que participan y la manera de realizar el proceso de evaluación docente, es necesario determinar a través de qué instrumentos se llevará a cabo la recolección de datos frente al desempeño del docente, garantizando además aspectos como la confiabilidad, validez, capacidad de ser fácilmente distribuido, claridad para la comprensión, entre otros.</p>	Instrumentos	"Pueden contemplarse las entrevistas a estudiantes y docentes, como formas de registro de evidencias en el proceso. No se trata de muchas entrevistas sino de un porcentaje representativo de cada grupo" (D20)
<p>La revisión de la literatura demuestra que el instrumento más utilizado es el cuestionario diligenciado por los estudiantes, con preguntas cerradas y unas cuentas abiertas para ampliar la información. En algunos modelos también se incorporan portafolios, escalas Likert, grupos de enfoque y planes de mejora.</p>		
<p>En la UNAB la evaluación es realizada a través de un cuestionario diligenciado por los estudiantes y compartido en línea. Las preguntas varían en cantidad y contenido en los niveles de pregrado y posgrado.</p>		

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Apéndice F. Libro de códigos inductivo

LIBRO DE CÓDIGOS INDUCTIVO			
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍA	CÓDIGO	EJEMPLOS/CÓDIGO
El docente universitario	1.1 Roles/ responsabilidades del docente: además de las características, el docente cumple diferentes roles dentro de su ejercicio profesional. Los roles, funciones y responsabilidades que desempeña un docente dentro de la universidad dependerán del autor o incluso del proyecto educativo institucional desde el que se le intente describir. Por ejemplo para Fisher (1998) como se citó en Blašková et al., (2014) el docente es un profesional que lleva a los estudiantes a altos niveles comprensión; mediador en la exploración y participante en las discusiones que se generan en el aula para conducirlos. Por su parte, Homolová (2003) como se citó en Blašková et al., (2014), hace referencia a cinco roles: facilitador, asesor, guía, modelo a seguir y motivador.	Role/ responsabilidades del docente según el docente	generar procesos educativos de calidad en el contexto de clase (D2)
	En la Universidad Autónoma de Bucaramanga, específicamente en el proyecto educativo institucional, se habla de tres roles del docente: organizacional, social e intelectual. Finalmente dentro de las responsabilidades de un docente universitario en la UNAB se encuentran: aporta a una sólida relación profesor-estudiante; contribuir a la formación integral del estudiante; mantener comunicación con sus coordinadores; promover y realizar actividades investigativas y de producción intelectual, participar en la evaluación integral de aprendizaje del estudiante, cumplir el horario, elaborar los programas de las asignaturas a su cargo; fomentar la educación para la conservación de los recursos naturales y el ambiente, participar en las actividades de perfeccionamiento docente y de capacitación profesional, entre otros.	Roles/ responsabilidades del docente según los estudiantes	Orientas el proceso de fortalecimiento personal y profesional del estudiante (E122)
	1.2. Habilidades del docente UNAB: las habilidades corresponden a aquellas capacidades que se espera tenga el docente para desempeñarse en los diferentes roles que implica este nivel de formación. Para De la Cruz (2000) un docente universitario debe organizar y estructurar lo que sabe, planificar sus actividades, exponer de manera clara, ser capaz de motivar a sus estudiantes, diseñar situaciones y recursos y reflexionar sobre su práctica pedagógica. Por su parte, Ramsden (1992) hace referencia a habilidades específicas como la claridad frente a la meta de aprendizaje de sus estudiantes; escucharlos, respetarlos y aprender de ellos; utilizar el aprendizaje activo y colaborativo; ofrecer realimentación de calidad y evaluar de manera permanente su actuación.	Habilidades del docente según los docentes	Planificación (D2) Organización, (D7) Organización; (D22) Planeación (E65)
		Habilidades del docente según los estudiantes	Comunicación asertiva (E98) Aplicación de recursos tecnológicos que permitan mantener la atención (E87)
		Características personales que influyen en una docencia de calidad según el docente	Respeto (D2) (D4) (d11) (d19) (d30) Horizontalidad y respeto por los saberes y experiencia de mis estudiantes. (D6) Seriadad (E2)
		Características personales que influyen en una docencia de calidad según el estudiante	Pasión por lo que hace (E24) Apertura a las discusiones pedagógicas (E67)
	4. Características/rasgos personales: corresponden a esas cualidades peculiares, en este caso del docente, vinculadas a su personalidad y que son evidentes en el aula. Es posible encontrar gran variedad de características, pues estas suelen ser más subjetivas en la medida en que son esperadas. Por ejemplo, para De la Cruz (2000) el docente universitario debería tener paciencia, tolerancia, apertura, adaptación, flexibilidad y sentido del humor, así como facilidad para relacionarse con otros, comunicarse, controlar el estrés y la frustración. Por su parte, Entwistle y Tait (1990) señalan otras como el entusiasmo y la empatía. Finalmente, para la UNAB un docente se caracteriza por: su preparación académica, tolerancia y respeto a las ideas divergentes, creatividad y espíritu crítico, compromiso con los principios de la Universidad, la ética en el desempeño integral de sus actividades y una actitud positiva y continua hacia su actualización.		

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

Docencia de calidad	Definición según los docentes	Docencia con responsabilidad (D2)
	<p>2.1 Definición de docencia de calidad: para la construcción de una definición de calidad, así como de un modelo para evaluarla es necesario que la institución: defina qué es importante para ella a partir de su visión, misión, proyecto educativo y políticas, de tal manera que lo diseñado esté acorde a sus necesidades y preferencias; e involucre a todos los interesados en este proceso: administrativos, docentes y estudiantes (Spooren et al., 2013).</p>	<p>Prácticas responsables, comprometidas y enriquecidas con un proceso de aprendizaje mutuo y de beneficio común. (D4)</p> <p>Una docencia de calidad es aquella en la que el docente planea con antelación la experiencia del espacio de formación e incorpora creatividad, novedad y tecnología para llevar a sus estudiantes a alcanzar los resultados de aprendizaje esperados (D15)</p>
Evaluación docentes	Definición según los estudiantes	Persona dispuesta a la construcción de conocimiento colectivo, participante de procesos de investigación y ser humano íntegro en calidad humana y profesional (E45)
	Aspectos para agregar al proceso según el docente	<p>Creo conveniente hacer una breve reunión al final del semestre con los profesores de cada cohorte para compartir experiencias, técnicas, recursos, entre otros elementos que permitan enriquecer el trabajo de los maestros de posgrados. (D2)</p> <p>Agregaría otros espacios para compartir datos sobre el docente, y espacios para que como docente podamos justificar lo que manifiestan los estudiantes en la evaluación., (D16)</p>
	Aspectos para agregar al proceso según el estudiante	se tenga en cuenta los rasgos de personalidad de cada docente y la organización que tiene al momento de dar la clase y dar respuesta o calificar a los estudiantes. (E67)
	Aspectos para eliminar del proceso según el docente	Eliminaría dentro de la evaluación docente la pregunta sobre los recursos didácticos apoyados en tecnología (D3)
	Aspectos para eliminar del proceso según el estudiante	Deberían mejorar en que si el docente dicta otro modulo lo calificaremos solo una vez (E99)
	Función de la evaluación docente según el docente	para saber qué estrategias funcionaron en los diferentes cursos (D2)
Función de la evaluación docente según el estudiante	Para determinar si el desempeño del docente va en línea con los principios de la universidad. (E35)	
Razones por las que se consulta la evaluación docente (docente)	Mejorar procesos de interacción (D4)	
Razones por las que no consulta la evaluación docente (docente)	No lo hago (D25)	
Razones por las que participa en la evaluación docente (estudiantes)	No sé cómo hacerlo (D3)	
Razones por las que no participa en la evaluación docente (estudiante)	compartir oportunidades de mejora tanto del docente como de los procesos de la universidad. (E101)	
Percepción de la evaluación docente según el docente	Me declaro impedida por razones personales. (E56)	
Percepción de la evaluación docente según el estudiante	Aunque no representan siempre un dato fiable (D5)	
	pero en general no creo que de use con un fin de mejora (D27)	
	Considero que los descriptores son pertinentes, coherentes para la evaluación (E77)	
<p>3.3 Temporalidad de la evaluación docente: la temporalidad es un factor importante en el proceso de evaluación docente, pues atendiendo a la manera en que esté estipulada se recopila información en uno o</p>	Momentos en que se revisa la evaluación docente (docente)	La evaluación docente la reviso una vez por semestre (D2)

Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB

<p>varios momentos del proceso formativo. Incluso para autores como Dickinson et al. (1995) es difícil para el estudiante evaluar la calidad del servicio recibido, puesto que en muchas ocasiones el estudiante sólo es de qué fue útil y qué no, tiempo después de finalizado el curso.</p>	<p>Momentos en que se realiza la evaluación docente (estudiante)</p>	<p>acceso muy pocas veces, solo una vez por semestre al sistema Cosmos. (D1)</p>
<p>3.4 Dimensiones y criterios de la evaluación docente: la literatura permite hacer evidente como cada modelo de evaluación organiza criterios dimensiones o competencias, por nombrar algunos, como los elementos que se tienen en cuenta al momento de evaluar. Independientemente de la manera en la que se denomine los modelos tienen una serie de elementos comunes.</p>	<p>Dimensiones y criterios según el docente</p>	<p>Sería una dimensión más enfocada a reconocer o evaluar características de personalidad del docente. (D2)</p> <p>Creo que los aspectos personales del docente: puntualidad, empatía, carisma, (D16)</p>
<p>Por ejemplo, al hablar de dimensiones de la evaluación docente, estas podrían ser agrupadas así: a) organizativa, que son aquellos aspectos relacionados con la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje; b) didáctica en donde se incluyen los diferentes métodos, actividades y estrategias utilizadas por el docente para generar el aprendizaje de sus estudiantes; c) evaluativa, relacionada con las actividades de seguimiento y realimentación enfocadas en la verificación de la consecución de los resultados de aprendizaje; d) cognitiva o profesional que deja ver el conocimiento del docente frente al contenido del curso; y finalmente, e) personal que hace referencia a la motivación y habilidades del docente para hacer interesante el espacio de clase, que bien podría complementarse con el proceso reflexivo y de investigación que sugiere el modelo de scholarship of teaching and learning (SoTL).</p>	<p>Dimensiones y criterios según el estudiante</p>	<p>Evaluar en la mitad y al final de la asignatura. (E34)</p>
<p>3.5 Instrumentos para la evaluación docente: además de los criterios a evaluar, los tiempos, la definición de los actores que participan y la manera de realizar el proceso de evaluación docente, es necesario determinar a través de qué instrumentos se llevará a cabo la recolección de datos frente al desempeño del docente, garantizando además aspectos como la confiabilidad, validez, capacidad de ser fácilmente distribuido, claridad para la comprensión, entre otros.</p>	<p>Ajustes según el docente</p>	<p>Grupo focal. (D4)</p>
<p>La revisión de la literatura demuestra que el instrumento más utilizado es el cuestionario diligenciado por los estudiantes, con preguntas cerradas y unas cuentas abiertas para ampliar la información. En algunos modelos también se incorporan portafolios, escalas Likert, grupos de enfoque y planes de mejora.</p>		
<p>En la UNAB la evaluación es realizada a través de un cuestionario diligenciado por los estudiantes y compartido en línea. Las preguntas varían en cantidad y contenido en los niveles de pregrado y posgrado.</p>	<p>Ajustes según el estudiante</p>	<p>Que dentro de la autoevaluación docente también exista un proceso de autoevaluación personal. (E88)</p>

Apéndice G. Dictamen Comité de Ética CETYS Universidad



D-CEI065

Tijuana Baja California

11 de mayo de 2021

Asunto: Dictamen del Comité de Ética en Investigación (CEI)

Estimada Lina María Osorio Valdés.-

Les informamos que su proyecto "Análisis del proceso de evaluación docente en la UNAB para la promoción de una docencia universitaria de calidad", ha sido evaluado por el CEI. Las opiniones acerca de los documentos presentados, se encuentran a continuación.

Elemento a evaluar	Fecha y versión	Dictamen
Formulario de comprobación ética	11 de mayo de 2021 Versión de junio 20 de 2019	Aprobado con recomendaciones

Adjunto a este documento, encontrará notas específicas que se plantean como recomendaciones sobre las implicaciones éticas de su proyecto de investigación. Cabe señalar que dichas recomendaciones no implican la desaprobación de las propuestas sometidas al dictamen del Comité de Ética en Investigación de CETYS Universidad. Es decir, estas recomendaciones se han planteado a fin de reforzar las consideraciones éticas implicadas en el proyecto de investigación.

Atentamente,

Dr. Edgar A. Madrid

Presidente del Comité de Ética en Investigación de CETYS Universidad.



Recomendaciones:

- En el formulario se señaló que existe la probabilidad (es decir, no sólo la posibilidad) de que las personas que forman parte del equipo investigador tengan conflictos de interés derivados del proyecto. Vale la pena discutir esta situación con la coordinación del programa de estudios. Y, a partir de esta discusión, ponderar la pertinencia de hacer ajustes. Otra estrategia, podría ser el consultar con personas que tengan experiencia en la investigación de temas similares, ponderar los consejos que puedan aportar, y revisar la pertinencia de integrar ajustes al proyecto. Además de esto, se sugiere que las entrevistas en las que pudiera aparecer este conflicto sean conducidas por otra persona que forme parte del equipo investigador. Particularmente, "Si existiera algún tipo de dependencia, ascendencia o subordinación del sujeto de investigación hacia el investigador, que le impida otorgar libremente su consentimiento" (Artículo 24 del Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud).
- Por tratarse de una investigación que involucrará grabaciones de audio o video, es muy importante que se tenga en consideración el empleo del consentimiento informado. Esta consideración deberá darse incluyendo el documento en sí mismo (el consentimiento informado) y un escrito que dé cuenta de los elementos que se expusieron al virtual informante (o a su tutor), de manera previa al consentimiento de su participación en el estudio. A fin de diseñar apropiadamente el escrito de consentimiento informado, se sugiere tener en consideración los artículos 21 y 22 del Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud.
- A fin de mitigar la posibilidad de que un virtual conflicto de interés afecte al proyecto, se reitera la importancia de la consideración el empleo del consentimiento informado.
- También se sugiere tener en consideración las formas por las cuales se hará la disseminación de los hallazgos y las conclusiones de la investigación. En esta resolución deberán estar involucradas todas las personas que formen parte del equipo investigador. Esta información podrá nutrir al consentimiento informado. Es decir, puede ser una forma de aclararle a las (o los) informantes qué es lo que se hará con los datos que ellas (o ellos) aportarán al proyecto.

En caso de requerir apoyo del Comité de Ética en Investigación de CETYS Universidad, a fin de interpretar (o en la intención de abordar) las anteriores notas, siéntase en la confianza de escribir a edgar.madrid@cetys.mx

