



CALIDAD DOCENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Serrano, Stella ^(P) (Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela, stelaser25@hotmail.com)

Resumen

La educación superior necesita fundarse en el conocimiento, en la investigación y en el examen de su propia actividad para lograr su transformación, alcanzar la excelencia y adecuarse cada día a los cambios sociales, a fin de contribuir al progreso de la sociedad. Para alcanzar este propósito, sus instituciones deberán permanentemente examinar su acción mediante procesos de evaluación y autorregulación. En estos procesos evaluativos para el aseguramiento y mejoramiento de la calidad de la Educación Superior una de las variables que la determinan es la calidad docente de sus profesores. El dominio que requiere el profesor como enseñante no es sólo el de la materia que enseña, supone una reflexión sobre los marcos explicativos y las intencionalidades educativas que fundamentan su acción pedagógica, así como profunda conciencia respecto de su papel en el proceso mismo de la enseñanza y aprendizaje y de las implicaciones éticas e ideológicas en la formación. Por esta razón, al crear un procedimiento para la acreditación de la calidad del pregrado en la Universidad de Los Andes hemos considerado la **Opinión de los estudiantes sobre la calidad de la docencia** de que han sido objeto, como una variable relevante de la función docente. De ahí que analizar para proponer cómo evaluar la docencia como función esencial del profesor universitario, sin desmerecer, en ningún caso las funciones de investigación, extensión y administración, es el propósito central de esta ponencia. Se trata entonces, de profundizar en el análisis de esta variable para conceptualizarla, de modo que nos permita comprender qué estamos entendiendo, en este proceso de evaluación de la calidad del pregrado, por calidad docente del profesorado universitario.

Palabras clave: evaluación, calidad de la docencia, profesorado universitario

Abstract

High Education it's needed to be founded in knowledge, research and in the evaluation of its own activity to get its transformation, and achieve excellence and to adequate day by day to social changes, so it can contribute to the progress of society. To reach these purposes, its institutions, might, permanently, evaluate it actions through evaluation processes and autoregulation. In these evaluative processes for the improvement and guarantee of the High Education, one of the things that determine this education is the teaching quality of its professors. The dominion that a professor needs as a teacher, is not just in the subject that teaches, it supposes a reflection about explicative subjects and educative intentionalities which are the foundations of its pedagogical actions, as well as its deepest conscience about its role in the process itself in the teaching and learning process and the ideological and critical implications in the formation process. This is the reason why to create a procedure for accreditation of the quality of Pregrade in the University of Los Andes, we have considered the opinion of the students about the quality of teaching they have received, as a important variable in the teaching function. From there, analyze to suggest how to evaluate the teaching as essential function of the university professor, without underestimate, in any case the functions of research, extension and administration, is the purpose of this paper. It is about to get in depth in the analysis of this variable to conceptualize it, so it let us comprise that we are understanding in this evaluating process of the quality of pregrade for teaching quality of the university professor.



Key Words: evaluation, teaching quality, university professor.

1.- INTRODUCCIÓN

La educación superior, en este siglo, alcanza dimensiones más trascendentes en el desarrollo sociocultural y económico y en el desarrollo humano para la construcción del futuro de las sociedades. Este desarrollo supone la formación con énfasis en el enriquecimiento del individuo, en su pensamiento como instrumento de subjetivación, es decir, la emergencia del sujeto capaz de convertirse en agente consciente de interpretación, creación y transformación de sí mismo y de la sociedad.

Para alcanzar este propósito, la educación superior necesita fundarse en el conocimiento, en la investigación y en el examen de su propia actividad para lograr su transformación, con miras a alcanzar la excelencia y adecuación a los cambios sociales, a fin de contribuir al progreso de la sociedad. Sus instituciones deberán permanentemente examinar su acción, para lo cual requieren de procesos de evaluación y autorregulación para el aseguramiento y mejoramiento de la calidad de la educación que realizan, dentro de los cuales, es preciso examinar la calidad docente de sus profesores como una de las variables que la determinan.

Al referirnos a la calidad docente del profesorado como variable que determina, en gran medida, la educación de una sociedad, no podemos olvidar su complejidad. La calidad profesoral enfrenta diversos desafíos, determinados por factores de diversa índole, desde los vinculados a las exigencias sociales de la educación, estrechamente relacionados con la visión filosófica y de los valores y fines de la educación para una sociedad; los vinculados con las nuevas visiones y modelos de enseñanza superior para la formación profesional, centrados en el desarrollo del pensamiento y del ser del estudiante, los relativos a la organización y administración del currículo y las concepciones desde las cuales se valora la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, hasta aquellos que tienen que ver con las condiciones de personalidad y con la formación misma del docente.

El dominio que requiere el profesor como enseñante no es sólo el de la materia que enseña, supone capacidad reflexiva sobre los marcos explicativos y las intencionalidades educativas que fundamentan su acción pedagógica, así como una profunda conciencia respecto de su papel en el proceso educativo y de las implicaciones éticas e ideológicas en la formación, orientada hacia el desarrollo del



pensamiento del educando, de la capacidad reflexiva de razonabilidad y de juicio, a fin de garantizar el conocimiento científico-técnico y el desarrollo de la conciencia y del espíritu de ciudadanía. Por cuanto la esencia de la labor docente es ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas.

Por lo tanto, el tema es complejo. Cuando se habla de la calidad docente surgen diversas interrogantes: ¿Qué es lo que define la calidad de los profesores? ¿Bajo qué supuestos de la actividad educativa se valora la acción docente? ¿Cuáles son los parámetros para diferenciar a un profesor exitoso y de calidad del que no lo es? ¿Acaso el mejor profesor es el más comunicativo o el mejor preparado, o es aquel que anima a los estudiantes a pensar sobre el mundo y a la indagación de las relaciones existentes en la materia bajo investigación? ¿Es la enseñanza una cuestión de sabiduría o de retórica? ¿Qué debe caracterizar al mejor profesor, su simpatía, su rigor científico, su posición de falibilidad o su autoritarismo? También podemos preguntarnos por ¿Cuál es el procedimiento más adecuado para evaluar la calidad profesoral? ¿Son las encuestas a los estudiantes el mejor procedimiento para averiguar cuál es su mejor o peor profesor? Aunque surgen todas estas interrogantes, no cabe duda que la evaluación del profesorado constituye un componente importante para determinar la calidad del proceso educativo en el nivel universitario.

Por esta razón, al crear un procedimiento para la acreditación de la calidad del pregrado en la Universidad de Los Andes (Programa “Andrés Bello” Estímulo a la calidad del pregrado; 2006) hemos considerado la opinión de los estudiantes sobre la calidad de la docencia de que han sido objeto, como una variable relevante de la función docencia. De ahí que analizar, para después evaluar una de las funciones más relevantes del profesor universitario, como es la docencia, es el propósito central de este capítulo. Se trata entonces, de profundizar en el análisis de esta variable para conceptualizarla, de modo que nos permita comprender qué estamos entendiendo en este proceso de evaluación de la calidad del pregrado, por calidad docente del profesorado universitario.

2.-LA DOCENCIA UNIVERSITARIA. CARACTERIZACIÓN

El cómo se desarrolla la docencia universitaria determina, en buena medida, la actividad de enseñanza, la cual constituye en esencia la formación de jóvenes y adultos en el saber científico, humanístico, estético y moral propio de su cultura. Actividad que ha de convertir la clase o la práctica



de laboratorio o de campo, como lo afirma Lipman (1998), en “una comunidad de investigación, en la que los estudiantes se escuchan los unos a los otros con respeto, construyen sus ideas sobre la de los demás, se retan los unos a los otros para reforzar argumentos de opiniones poco fundadas, se apoyan en los procesos inferenciales a partir de lo que afirman y de sus elaboraciones” (p. 57).

Es la formación que se produce en el hombre lo que atribuye razón de ser y le imprime valor a la actividad de educar. Pero, al preguntarnos si es hoy la educación universitaria verdaderamente formadora del hombre, podríamos afirmar que no. El aspecto formativo parece no estar siendo atendido en su totalidad en las universidades, y aún cuando depende de múltiples factores, uno de los que más lo determinan es la actividad docente que realiza el profesorado. Su preocupación, en la mayoría de los casos está puesta en la transmisión de informaciones y de conocimientos, muchas veces fragmentarios e inconexos, en la adquisición y el dominio cognitivo por el estudiantes de las disciplinas y en la obsesión por los resultados y el rendimiento, generando una pérdida de conciencia de lo que significa formar para la vida; desvirtuándose la verdadera esencia de la tarea de educar como es la formación de un pensamiento de orden superior “rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio” (Lipman, 1998, p, 62).

No obstante la exigencia de mayor investigación sobre el hecho educativo, se ha investigado poco en lo que atañe a la naturaleza y esencia de la actividad de enseñanza en el nivel superior. La mayoría de los estudiosos sobre este proceso suponen que la enseñanza, en lo conceptual es en esencia *transmisión de cultura*, de conocimientos y de informaciones (Villaruel, 1995), sobre el supuesto de que el alumno no sabe y viene a aprender, gracias a la acción docente del profesor. El debate y la investigación son tareas poco frecuentes. Y en todo este mundo de incongruencias, los estudiantes no encuentran espacio útil para la lectura, la reflexión, la indagación y el análisis crítico, la confrontación de opiniones y el cuestionamiento, la exploración, el descubrimiento y la construcción o reconstrucción del saber y la experiencia. El énfasis está en la transmisión y reproducción del conocimiento y nos hemos olvidado de lo que es más esencial, contribuir al desenvolvimiento del estudiante como persona y como ser autónomo, de educarlo en valores y de atender prioritariamente el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, ingenioso y flexible.

No obstante estar hoy hablando de una enseñanza en el nivel universitario más activa, menos directiva y más participativa por parte del estudiantado, de la introducción de cambios en cuanto a los



programas, estrategias y materiales soportados sobre las tecnologías de la información y comunicación, consideramos que estas mejoras no son substanciales en cuanto a la transformación del hecho educativo universitario. Se hace necesario promover el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos que proponen una actividad docente soportada y apoyada en procesos reflexivos y críticos para lograr su revisión e innovación continua y una visión más activa de los sujetos que aprenden, fundada en procesos de indagación y análisis, de descubrimiento e investigación, en la reflexión independiente y en el trabajo en equipo en contextos multiculturales, para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, el desarrollo de competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, a fin de formar profesionales con potencialidades investigativas y reflexivas, con conciencia de las tareas necesarias que les corresponden para develar y cuestionar las contradicciones que envuelven la vida social y que es necesario transformar e innovar.

3.-LA CALIDAD DOCENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO

En un mundo de continuas transformaciones, caracterizadas por la aparición de nuevos modelos de producción basados en el saber y sus aplicaciones a través de las tecnologías de información, la preocupación más importante de las instituciones de educación superior debería estar en cómo garantizar la calidad de los procesos educativos que ellas desarrollan, para renovar y estrechar los vínculos entre la enseñanza superior, el mundo del trabajo y los demás sectores de la sociedad.

La calidad de la educación superior, tal como la concibe la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (1998), “es un concepto pluridimensional que comprende todas las funciones y actividades que se desarrollan en la universidad” (p.17), a fin de ofrecer una educación con sentido de excelencia, equidad y pertinencia social. Funciones que apuntan hacia la búsqueda constante por la formación de calidad de ciudadanos y profesionales integrales que contribuyan a la construcción de una sociedad más justa, formada por personas cultas, responsables, motivadas y movidas por el amor a la humanidad y guiadas por la sabiduría. Finalidades que se alcanzarán si existe preocupación en la universidad por la formación de nuestros estudiantes, por ayudarlos a crecer en el conocimiento, para que aprendan en la experiencia, para que alcancen el perfeccionamiento de sus capacidades y el cultivo de los valores y de la sensibilidad y, convertirlos así, en ciudadanos integrales, comprometidos con el desarrollo humano y con el progreso y bienestar del país.



Un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es contar con profesores de comprobada solvencia científica y moral y elevada calidad docente. Poseedores de conocimientos y valores, de cualidades personales, posibilidades profesionales y la motivación requerida para llevar a cabo la actividad de educar, de preparar a los jóvenes con actitudes positivas respecto al estudio y al trabajo, con curiosidad, autonomía y rigor intelectual para edificar el porvenir de manera responsable. La excelencia de la investigación y la enseñanza en la universidad descansa, en buena medida, en lo que son sus profesores.

Para llevar a cabo la enseñanza superior es necesario, en primer lugar, partir de la premisa de que para enseñar algo es preciso conocerlo, comprenderlo para develar los procesos intrínsecos de su naturaleza y poder así acercarlo o hacer llegar ese conocimiento a quien no lo posea. En su defecto, como una segunda premisa, es necesario saber cómo enseñarlo, es decir conocer las estrategias, herramientas pedagógicas y modos de conocer para mediar entre los estudiantes, los contenidos y los conceptos y habilidades por aprender y poder llegar a ese conocimiento, aplicando procesos cognitivos como observar, inducir, deducir, investigar, reflexionar, descubrir, construir elaboraciones y conceptualizaciones.

Uno de los requisitos para que esto sea posible, según se deriva de la conceptualización del docente es que éste se considere un profesional de la enseñanza, capaz de tomar sus propias decisiones que afectan al diseño, desarrollo y evaluación del currículo y de todo lo que ello implica. “La profesionalidad, según Jiménez (2000), es una característica de orden laboral que supone el dominio de unos conocimientos teóricos, habilidades y destrezas procedimentales y el componente humano integrado por habilidades, comportamientos y actitudes adecuados en el campo socio-pedagógico” (p. 175). Dicho de otro modo, para ser docente no basta tener una cualificación profesional, ha de ser competente como profesional.

Por otra parte, la sociedad del conocimiento demanda para el profesorado universitario nuevas funciones que suponen nuevas formas de acción e intervención educativa, entre las cuales la actividad reflexiva y crítica en y sobre su propia práctica es fundamental, a fin de introducir permanentemente en el proceso de enseñanza y aprendizaje las innovaciones requeridas.



La sociedad del conocimiento exige también un nuevo modelo de conocer en el cual el profesor debe convertirse en mediador en ese encuentro del estudiante con el conocimiento para el aprendizaje de los diversos contenidos, para construirlos y almacenarlos en la mente para que puedan ser actualizados y estar disponibles cuando se necesitan. Ello implica ser respetuosos de los procesos de aprendizaje del aprendiz para comprender mejor por qué ellos difieren en lo que aprenden, en sus actitudes hacia lo aprendido y en la distribución social de lo que se aprende.

El profesor mediador en la enseñanza debe partir de la experiencia, de los conocimientos previos de los educandos para así lograr el establecimiento de relaciones significativas entre el conocimiento nuevo y lo ya conocido. Este proceso facilita a los aprendices la representación mental y la estructuración del conocimiento en redes, esquemas y mapas conceptuales. Ello facilita la elaboración y comprensión de lo aprendido y el almacenaje en la memoria a largo plazo para que esté disponible cuando se necesita.

Este nuevo modelo de conocimiento exige igualmente entender los contenidos curriculares en forma de grandes síntesis, para generar esquemas o estructuras mentales aplicables a la resolución de los problemas que hay que atender en numerosas situaciones. Los contenidos teóricos y prácticos requieren ser contruidos, representados y almacenados de modo permanente, para facilitar su aplicabilidad en la solución de problemas y situaciones.

En consecuencia, la competencia profesional del docente universitario requiere un saber mucho más complejo y profundo, que sobrepasa el dominio de disciplinas curriculares y que implica un conjunto de saberes fundados, como lo afirman Dubois (1995) y Serrano (2000); en las dimensiones del ser, del saber, del hacer y del convivir. Esto significa un docente con condiciones personales y afectivas, de comprensión y solidaridad para con los demás, a partir del conocimiento de su **ser** como persona; con capacidad para saber **convivir** con los demás, al crear contextos de aprendizaje donde reine un clima de aceptación, de equidad, de confianza y de respeto para la tolerancia frente a la diversidad. Un docente con dominio profundo de los contenidos conceptuales del **saber** propio de la disciplina, de los procesos cognitivos aplicables para acceder al saber científico y profesional que requiere el desarrollo de su labor. Finalmente, comprende también los conocimientos prácticos o competencias necesarias para el **saber hacer**, ya que para orientar adecuadamente su labor y realizar una acción educativa congruente, hace falta la generación permanente de prácticas alternativas innovadoras para



atender los avances científicos y tecnológicos del área del saber objeto de enseñanza. Por lo tanto, el profesor tiene que saber cómo planificar, actuar, indagar y cambiar.

Un docente formado en el **saber**, según Dubois (1995), supone el dominio de una base científica sólida para orientar su labor. Significa estar capacitado para reflexionar sobre la naturaleza del área de conocimiento a enseñar, su lógica y sus especificidades para facilitar la construcción por los estudiantes de aprendizajes significativos; reflexionar sobre las condiciones de los estudiantes, sobre sus capacidades, experiencias y procesos para aprender; sobre su papel como docente, a fin de tomar decisiones respecto a qué enseñar y cómo enseñar.

El docente formado en el **ser** es aquél que muestra condiciones afectivas y de personalidad proclives a la comprensión, la tolerancia y la convivencia con los otros, sus estudiantes y sus pares, que muestra inquietudes para el cultivo de sus potencialidades como persona creativa, reflexiva y crítica y para el desarrollo profesional permanente; que está en condiciones, como expresa Delors (1996) “de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal” (p. 109); poseedor de competencias como usuario del lenguaje oral y escrito y como ser dotado de sensibilidad y poseedor de valores éticos. Todas estas condiciones lo fortalecerán para la **convivencia**, para desarrollar la comprensión del otro, respetando los valores de pluralismo y de comprensión mutua, de manera que pueda participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas.

El docente formado en el **hacer** supone el dominio de competencias profesionales para llevar a cabo la buena enseñanza que contribuya a la formación humana y académica de los profesionales. Es un docente que fundamentado en la investigación crítica y en la reflexión sobre su práctica docente y sobre la compleja realidad del aula, desarrolla instrumentos de análisis sobre su quehacer para evaluar su desempeño, introducir cambios e innovaciones y generar alternativas innovadoras de trabajo, teniendo presente las perspectivas e intereses de los estudiantes, sus particulares concepciones, creencias y experiencias y los contextos y situaciones en que la enseñanza tiene lugar.

El saber del docente fundado en estas dimensiones le permitirá develar las prácticas que conforman el currículo universitario, mirarse a sí mismo, cuestionar sus propios marcos de referencia, descubrir cuáles son las concepciones que deben fundamentar su actividad docente respecto a los procesos de aprendizaje y la enseñanza, del alumno como ser en formación y de su rol docente. Concepciones que



le conducirán a reconstruir nuevas conceptualizaciones que dotan de racionalidad su acción pedagógica.

En definitiva, los requerimientos para la enseñanza superior planteados por la sociedad del conocimiento exigen profesores universitarios de elevada calidad docente, la cual descansa en la relación afectiva que se establece entre el docente, el alumno y el saber. La esencia del proceso pedagógico universitario precisa una nueva relación, convirtiéndose el profesor ya no tanto en el que imparte los conocimientos, como en el que ayuda a los alumnos a encontrar, organizar, construir significativamente y manejar los saberes, al presentarlos en forma problémica, situándolos en un contexto y poniendo los problemas en perspectiva. Ello permite al estudiante construir soluciones y establecer relaciones entre éstas y otros interrogantes de mayor alcance.

El fin es guiar las mentes para el desarrollo y aplicación de procesos cognitivos, más que moldearlas. El trabajo y el diálogo con el docente y los compañeros entre sí es lo que contribuye a desarrollar el sentido crítico y reflexivo. Delors (1996) en el Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI sostiene que “la gran fuerza de los docentes es la del ejemplo que dan al manifestar su curiosidad y su apertura de espíritu al mostrarse dispuestos a someter a prueba de los hechos sus hipótesis e incluso a reconocer sus errores” (p. 167).

Para propiciar este enfoque de la enseñanza más orientada hacia el aprendizaje significativo como construcción del saber y reconstrucción de la experiencia, se requiere cultivar en los docentes, precisamente las cualidades humanas e intelectuales adecuadas, de modo que puedan estar en condiciones de ocuparse, hoy en día, de enseñar a sus alumnos a aprender, a tomar iniciativas y a resolver problemas.

4.-METODOLOGÍA E INSTRUMENTO PROPUESTO PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DOCENTE

La metodología para indagar sobre la calidad docente consiste en solicitar la opinión respecto a la calidad de sus profesores en general, de los estudiantes que cursan desde el tercer semestre - segundo año de la carrera (tercero, cuarto, quinto, sexto semestre o segundo y tercer año) y la etapa final (séptimo, octavo o noveno y décimo semestre o quinto y sexto año). Opinión que es solicitada a través de un cuestionario que los estudiantes deben responder individualmente y por escrito (Anexo 1).



La construcción del instrumento, fue realizada por el Equipo Técnico del Programa “Andrés Bello”. Estímulo a la calidad del Pregrado de la Universidad de Los Andes, bajo el asesoramiento del Dr. Cesar Villarroel, catedrático de la Universidad Central de Venezuela. Para ello se procedió primero a consultar la bibliografía especializada y se categorizaron las condiciones relevantes de la docencia, lo cual condujo a construir un cuestionario con 11 indicadores. Se procedió a validar el contenido del instrumento, realizada por el equipo coordinador, quienes como profesores universitarios fungimos de jueces del contenido del mismo. Como resultado de esta validación se modificó la redacción de algunos indicadores y se agregó uno más para obtener un instrumento con 12 indicadores. Así mismo, proseguimos con el proceso de validación sometiendo esta segunda versión a estudiantes del último año de la carrera, por considerar que los estudiantes de este nivel tendrían capacidad de poder juzgar a los profesores de su carrera, como producto de sus experiencias vividas en su proceso de formación. Sin embargo, en discusiones realizadas se consideró la posibilidad de que esta población no fuera del todo confiable, debido a que los estudiantes próximos a graduarse podrían ofrecer opiniones no de manera veraz, por ser verdaderos “sobrevivientes”. De tal forma que en nuevas discusiones se tomó la decisión de ampliar la muestra incluyendo estudiantes de los semestres o años intermedios.

La validación definitiva del cuestionario se realizó en una muestra de estudiantes del último año de la carrera de estadística y en un grupo intermedio (sexto semestre) de la misma carrera. El propósito de esta prueba era observar el comportamiento del cuestionario en su totalidad, en cuanto a comprensión de los ítems y se discutió con ellos las razones que tenían para elegir sus respuestas. Aspectos éstos que se observaron directamente, al discutir con los grupos sus respuestas a cada pregunta, una vez finalizada su aplicación. Después de esta prueba, la encuesta recibió nuevas modificaciones en cuanto a estructura y contenido. También hubo discusiones respecto a la procedencia o no de evaluar el cuestionario usando una escala de cinco (5) valores, que era como inicialmente se había definido. En discusión realizada con expertos en psicometría se sugirió ampliarla a seis (6) para llevar a los estudiantes a asumir una posición respecto a la calidad del profesorado, debido a que el análisis estadístico reveló una alta preferencia por la elección de la valoración central de la escala, es decir, la puntuación 3. Después de discusiones sobre esta materia se tomó la decisión definitiva de usar seis (6) categorías que van desde “*muy en desacuerdo*” hasta “*completamente de acuerdo*”.

En definitiva, el instrumento para evaluar la opinión de los estudiantes sobre la calidad docente del profesorado consiste en un cuestionario compuesto de dieciséis (16) proposiciones, presentadas en



cuatro (4) categorías más generales, más una categoría que recoge la valoración global de la calidad de la carrera, sobre las cuales el estudiante seleccionado debe ofrecer su opinión en una escala de seis (6) grados posibles de acuerdo o desacuerdo. Las puntuaciones para cada proposición fluctúan desde seis (6) hasta uno (1) y el puntaje total obtenido por la suma de todas las respuestas da el valor de la calidad docente de sus profesores en la carrera evaluada. Para el procesamiento y análisis se aplican procedimientos estadísticos en los que participan asesores y expertos en el área de estadística que ayudan a desarrollar este proceso de análisis e interpretación.

Para la evaluación de la calidad docente del profesorado se requieren ciertas condiciones, siendo entre otras, que los propios docentes de las carreras estén dispuestos a participar de manera efectiva en el proceso de evaluación, debate y reflexión de la calidad de la carrera en la cual laboran; que crean que su enseñanza, su práctica y actuación docente pueden mejorar y que estén dispuestos a autoevaluarse y a revisar su desempeño pedagógico a partir de los resultados obtenidos, asumiendo la responsabilidad de reflexionar críticamente sobre su acción y actuación para reconducirla y mejorarla. Como bien lo afirma Maroto (1996) “la práctica permanente de la autocrítica es la base de la autoevaluación institucional, la cual tiene mayores probabilidades de mantenerse y de alcanzar las innovaciones educativas en toda la organización” (p. 50).

El proceso que se plantea en función de estas finalidades, es un proceso abierto, en continua reconstrucción, estratégico, puesto que lo que va a proponer son estrategias de innovación, de cambio y de mejoramiento de la actividad de enseñanza y aprendizaje a nivel de pregrado en la Universidad de Los Andes.

5.-EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA DOCENCIA. DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS E INDICADORES

Como se ha señalado anteriormente, la evaluación de la calidad de los profesores en general, en cuanto a su desempeño docente se ha organizado en cinco áreas de competencia, cada una de las cuales hace referencia a un aspecto distintivo del ciclo del proceso educativo: A. Preparación docente: sus condiciones profesionales; B. Cualidades humanas: despliegue de valores y actitudes para fomentar el aprendizaje en el marco de relaciones humanas genuinas; C. La planificación y programación de la actividad de enseñanza; D. La creación y desarrollo de las experiencias de aprendizaje: Saber preparar y promover estrategias para el aprendizaje y saber dirigir la actividad de los alumnos, incluyendo



saber evaluar; E. La valoración global del estudiantes respecto de la formación recibida. Estas categorías, están, a su vez, integradas por varios indicadores.

A. Preparación docente para la enseñanza se refiere al conocimiento y comprensión que ha de mostrar el profesor de la disciplina que enseña y de los conocimientos, competencias y estrategias pedagógicas que faciliten la mediación del aprendizaje. Hace referencia al conocimiento de los alumnos como sujetos activos del proceso, sus características de desarrollo y sus particularidades sociales, académicas y culturales. Esta categoría está integrada por los siguientes indicadores:

1. Conocimiento y dominio de la materia. Consiste en la comprensión global y profunda que muestra el profesor de la disciplina objeto de enseñanza, que le permite el paso del saber académico al saber enseñado para comunicar, explicar y presentar a los estudiantes actividades de autoconstrucción de los saberes (ideas, conceptos, procesos, principios y fenómenos) con una visión clara de su significado y alcance. Este conocimiento de la materia permite al profesor:

- Cambiar, simplificar o reconstruir la materia estudiada para ayudar a su comprensión por los alumnos.
- Buscar ideas, ejemplos, analogías, problemas, estructuras, esquemas, demostraciones, explicaciones que faciliten a los estudiantes la comprensión, construcción, asimilación y aplicación de los contenidos.
- Ajustar el discurso haciéndolo sencillo para favorecer la comprensión de los alumnos.
- Relacionar los contenidos esenciales con las situaciones concretas de la realidad y del mundo del trabajo, problematizar y orientar a los estudiantes para la indagación y la construcción de soluciones. Esta virtud del profesor de relacionar su materia con la vida le permite abrir ante sus estudiantes un panorama de oportunidades de estudio y de trabajo y mostrarles el camino para profundizar.

El conocimiento de la materia se refiere también a la comprensión que alcanza el profesor de la estructura de la disciplina objeto de enseñanza, que muestra por el uso riguroso del lenguaje científico-técnico que le es inherente y de los métodos y procedimientos para su conocimiento, lo cual le permite al docente conectar la enseñanza con los aprendizajes previos del alumno, con sus procesos y habilidades en desarrollo, con los de área conexas y estimular la transferencia de aprendizajes.



Especial relevancia adquiere también el dominio del profesor del marco curricular en el que la asignatura está inserta, es decir, cuáles son los objetivos de aprendizaje que, en esa disciplina en particular, deben orientar la enseñanza, cuáles las competencias a desarrollar y los contenidos definidos como los conocimientos, los procesos cognitivos y habilidades, actitudes y valores que sus estudiantes requieren alcanzar en su proceso de formación.

2. *Competencia para enseñar a aprender.* Se refiere a la capacidad del profesor para favorecer la construcción del saber de manera colectiva y con el aporte de todos, al comprender el aprendizaje como actividad social, como consecuencia de la interacción social y de las relaciones sociales que el aprendiz establece con los otros, con el objeto de conocimiento y con el entorno. Por consiguiente, esta competencia del profesor universitario se refiere a su capacidad para organizar situaciones de aprendizaje, interesantes y productivas que favorezcan el encuentro de los estudiantes con el conocimiento, al propiciar la indagación, el estudio, el intercambio, la aplicación y socialización de los aprendizajes, en un clima de armonía, de aceptación y de respeto. Se refiere también a la habilidad del profesor para generar oportunidades de aprendizaje que posibiliten al estudiante el desarrollo de habilidades, procesos de pensamiento, estructuras cognitivas y capacidad para juzgar y valorar, como herramientas para aprender significativamente, al establecer relaciones significativas entre el conocimiento nuevo y las ideas previas que ya posee.

Esta competencia del profesor supone que al proponer situaciones de aprendizaje éstas deben considerar los saberes, experiencias e intereses de los estudiantes, e incorporar y proponer estrategias didácticas interesantes y significativas que los involucren y los hagan participar activamente, así como proporcionarles los recursos adecuados y apoyos pertinentes. Se requiere igualmente, que el profesor se involucre como persona y explice y comparta con los estudiantes los objetivos de aprendizaje, las competencias que ellos deben desarrollar y los procedimientos y actividades que se pondrán en juego. Es toda esta actuación la que capacita al profesor para ayudar a aprender con base en el buen conocimiento de sus alumnos respecto a cuáles son sus ideas previas, cuáles sus estrategias y estilos de aprendizaje, los motivos intrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, sus actitudes y valores que manifiestan frente al estudio (Díaz Barriga y Hernández, 1997).

B. Planificación y programación del proceso de enseñanza y aprendizaje



Alude a la comprensión y valoración que le atribuye el profesor a la planificación y programación de la enseñanza como “actividad mediadora entre el pensamiento y la acción” (Porlán 1993, p. 88), al diseño del programa de asignatura y su uso como herramienta de orientación de la actividad de enseñanza y aprendizaje, que evita, en consecuencia, la anarquía y la improvisación. Está integrado por los indicadores:

3. *El programa de asignatura orienta el proceso*, de modo que la actividad de enseñanza y aprendizaje refleje reflexión y programación previas en concordancia con el plan curricular, con la naturaleza de la disciplina y las necesidades sociales. De igual modo, comprende la capacidad del profesor para organizar el tiempo de acuerdo con los objetivos, la complejidad de los contenidos a aprender y las características de desarrollo de los estudiantes, sus particularidades e intereses y sus necesidades de aprendizaje.

4. *La actividad de enseñanza y aprendizaje se orienta por un programa de asignatura conformado por objetivos, competencias, contenidos, estrategias de enseñanza, procedimientos de evaluación y recursos didácticos, bibliográficos y tecnológicos*, congruentes todos con las finalidades de la carrera y la complejidad de los procesos y contenidos de la disciplina. Evidencia la competencia del profesor para organizar en la programación y proponer secuencias de aprendizaje coherentes con los principios y fines contemplados en el currículo de la carrera, con los objetivos, las competencias que deben desarrollar los estudiantes, los contenidos, las estrategias y procedimientos, los recursos y las actividades de evaluación, a fin de optimizar el aprendizaje.

5. *El proceso de formación profesional integra contenidos diversos, relacionados con conocimientos, competencias, habilidades, destrezas, actitudes y valores*. Se refiere a la competencia del profesor para saber preparar actividades de aprendizaje que integren experiencias variadas relacionadas con la indagación de las relaciones que existen en la disciplina, entre los conceptos, leyes y principios, aplicación de teorías; apropiación de instrumentos y habilidades de exploración, indagación e investigación y como herramientas para aprender; desarrollo de competencias de lenguaje para buscar y construir información y organizarla, y, si además, promueven la formación en valores, el desarrollo de actitudes y de conciencia crítica como ejes transversales que fundamentan la formación profesional.

C. La creación y desarrollo de las experiencias de aprendizaje y estrategias de evaluación

Se refiere a la competencia de los profesores para crear un clima de relaciones y de convivencia, para establecer ambientes de aprendizaje desafiantes:



6. *Con estrategias de aprendizaje y actividades estimulantes hacia la indagación, el estudio, la reflexión*, la capacidad para establecer relaciones y juicios en la aplicación de solución a problemas; promovedoras del pensamiento crítico y creativo y, además, congruentes con la naturaleza y complejidad de la disciplina y con el nivel de los estudiantes, que propicien en ellos aprendizajes significativos.

Muestra dominio para presentar su discurso estructurado didácticamente y proyectar su visión de la materia con carácter interdisciplinario, así mismo, muestra capacidad para dar un enfoque dinámico y participativo a la actividad de enseñanza, introduciendo estrategias de trabajo diferentes a la enseñanza expositiva y dictado de apuntes. Su preocupación por la didáctica se centra en proponer a los estudiantes experiencias de aprendizaje diversas que los estimulen a insertarse en actividades de construcción y asimilación del conocimiento, tales como: el aprendizaje problémico, indagación y descubrimiento, desarrollo de proyectos, debates, entre otros. Proporciona ayuda o intervenciones tutoriales, llamadas por Bruner (1989) *andamiaje*, cuando el aprendiz confronte dificultades para alcanzar los objetivos educativos. Ayuda que no es sólo en cantidad sino que varía en calidad, ya que en ocasiones esa ayuda podrá apoyar procesos de atención o de memoria, en otras intervendrá en la esfera afectiva y, en otras ocasiones, guiará la actividad mental de los estudiantes y lo inducirá en el uso de estrategias y procedimientos para el manejo de la información y para construir nuevos aprendizajes.

7. *Propicia la práctica del trabajo en grupo*. El profesor privilegia, más que el trabajo individual, las oportunidades de trabajo en grupo para desarrollar en los estudiantes apego y disposición favorable hacia la participación grupal y favorecer su iniciativa en el desempeño de roles para la satisfacción de necesidades. Que como miembros de grupo se les estimule a monitorear su propia conducta para regular sus procesos de intercambio y promover el crecimiento individual y grupal.

Se refiere también a la habilidad del profesor para proponer experiencias de aprendizaje y actividades que permitan a los estudiantes trabajar en grupo o en colaboración con sus compañeros, interactuar resolviendo problemas, realizar algún trabajo y construir proyectos y propuestas.

El profesor muestra dominio para orientar a los estudiantes a implicarse en la dinámica de los grupos, a seguir normas de trabajo y de convivencia, en donde la tolerancia y el respeto por la diversidad de ideas sean el norte para prevenir y evitar actitudes de incomprensión violentas o descalificatorias.



8. *Sustenta la enseñanza en la utilización de las tecnologías de información y comunicación.* Muestra inquietud y habilidad por mostrar diversos caminos para aprender, entre los cuales las tecnologías de información son instrumentos que están presentes, de modo permanente en su aula de clase o en sus experiencias de laboratorio. Organiza las experiencias de enseñanza y aprendizaje de modo que resulten desafiantes e interesantes para los estudiantes, mediante la introducción en el aula de los recursos tecnológicos congruentes con la complejidad de los contenidos y las condiciones de los alumnos.

Con frecuencia, el profesor introduce recursos tecnológicos como el retroproyector de imágenes, el Video Bean, el CD-Room, la teleconferencia que ilustren y favorezcan la comprensión de procesos, operaciones y fenómenos complejos.

Para el aprendizaje, introduce también recomendaciones en el uso de navegadores de Internet y de portales que permitan acceder a teorías, investigaciones y descubrimientos más recientes, estudiar y bajar información sobre determinados temas de interés, a fin de lograr un tratamiento más actualizado del conocimiento.

9. *Con capacidad para generar interés e inquietud por la búsqueda de nuevos conocimientos.* Propicia el desarrollo del pensamiento independiente en sus estudiantes al sembrar en ellos inquietud por la indagación, el estudio, y la búsqueda de nuevos saberes para construir relaciones y juicios, hacer aplicaciones y resolver problemas. Infunde en sus estudiantes la curiosidad y la inquietud por profundizar en los avances del conocimiento para conocer diferentes perspectivas y nuevos desarrollo de la disciplina.

Es sensible a los avances científicos e introduce frecuentemente en el aula discusiones y temas novedosos con invitados, videos, teleconferencias, libros, lecturas y artículos científicos que muestran resultados novedosos de investigaciones relacionadas con los temas de estudio en el área de la disciplina.

Valora los aportes que hacen los estudiantes sobre nuevos conocimientos o descubrimientos, acepta las inquietudes de sus estudiantes y las orienta y canaliza para que en su preocupación prevalezca el empleo de procedimientos para el descubrimiento y la indagación.

10. Muestra el uso adecuado en los espacios de aprendizaje de recursos como herramientas para aprender: didácticos, bibliográficos y tecnológicos.

11. *Favorece la aplicación de estrategias y actividades pertinentes para valorar los aprendizajes.* El profesor realiza una evaluación adecuada cuando aplica estrategias y procesos de evaluación variadas, ajustadas a la naturaleza de las competencias en desarrollo y de los contenidos a evaluar, que ofrezcan



a los estudiantes oportunidades de reflexión y autorregulación, tomar conciencia de sus logros y dificultades, al mismo tiempo, que cuentan con oportunidades equitativas para demostrar lo que han aprendido, de forma tal que revelen el desempeño real de cada uno y los aprendizajes alcanzados.

Construye junto con sus estudiantes el plan de evaluación que comprende el propósito de la evaluación, para qué evaluar; el contenido, el qué evaluar, los procedimientos y estrategias: el cómo evaluar y la periodicidad, es decir, cuándo evaluar. Es importante que el profesor negocie con el grupo el contenido y proceso de la evaluación a fin de evitar evaluar procesos y operaciones que nunca ha desarrollado en clase, situación frecuente en el medio universitario.

El profesor hace la evaluación pertinente cuando ha comunicado a los estudiantes qué criterios utilizará para evaluar los aprendizajes; cuando al evaluar toma en consideración las diversas experiencias, intereses, modos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, identifica las necesidades de apoyo de los alumnos derivadas de su desarrollo personal y académico, instrumenta oportuna y constructivamente la devolución a los alumnos de los resultados de las evaluaciones y reflexiona con ellos sobre las causas de las dificultades confrontadas, al mismo tiempo que propone y negocia formas de abordarlas, tanto en el aula como fuera de ella.

D. Cualidades humanas de los profesores: despliegue de valores y actitudes

Para que el docente esté en condiciones de mediar el encuentro del alumno con el conocimiento y la cultura, además de sus competencias profesionales, requiere de condiciones humanas propias que le permitan orientar las complejas interacciones simbólicas, afectivas, comunicativas y de valores que suceden en los contextos educativos diversos y que permiten fomentar el aprendizaje en el marco de relaciones humanas genuinas. Dentro de esta área consideramos entre otros los siguientes indicadores:

12. Tolerancia frente a la diversidad y posturas divergentes. Capacidad de aceptación a la crítica, sugerencias y puntos de vista divergentes. Se muestra como una persona abierta a la discusión y receptiva ante la diversidad de ideas, pensamientos y opiniones.

Esta capacidad de aceptación le conduce a crear en el aula y en cualquier ambiente de aprendizaje un clima de respeto por las diferencias en cuanto a personalidad, capacidades, experiencias, creencias, opiniones y valoraciones de sus alumnos. Este buen clima del aula conduce a que los estudiantes se sientan valorados y seguros porque comprenden que, a pesar de las diferencias, serán tratados con dignidad y equidad.



La tolerancia manifestada por el profesor estimula en los estudiantes el respeto y comprensión por el otro, por lo que cada persona es, por su cultura y modos de comportamiento, mostrando aceptación por la diversidad de sexo, raza, credo, ideología y condición social, a fin de garantizar en el aula la sana convivencia en armonía.

13. Disposición para atender sugerencias y opiniones. Se refiere a la capacidad del docente para escuchar y valorar las sugerencias que los estudiantes puedan hacer respecto al tema estudiado, a su desempeño docente, a la actividad de clase, las estrategias de enseñanza, los procedimientos de evaluación, entre otros, preocupándose por considerar las opiniones expresadas como aportes que le permitan reflexionar y revisar su actuación docente, para generar respuestas asertivas y afectivas frente a los problemas. El profesor muestra esta disposición cuando escucha al estudiante con receptividad, valoriza sus aportes sin descalificar, los comenta, los enriquece y puede además abrir espacios de intercambio con todos los que participan. En este ambiente el profesor bien puede escuchar a los alumnos y promueve que ellos se escuchen entre sí, en conversaciones referidas a sus experiencias como a las relacionadas con los aprendizajes. Esto permite infundir confianza a los estudiantes de que serán tratados con respeto, que sus preguntas, opiniones y sugerencias serán acogidas y valoradas con interés.

Esto es posible si el profesor muestra una actitud abierta al diálogo y a la negociación, así como una actitud de respeto y comprensión por las diferencias, situación que implica proporcionar a los estudiantes oportunidades de participación en las cuales todos tengan libertad para expresar con confianza opiniones y plantear sugerencias respecto al desarrollo de la actividad de enseñanza y a su desempeño docente. Estas actuaciones del profesorado son importantes en la formación de actitudes de tolerancia y respeto frente a los demás y de compromiso con las actividades de aprendizaje.

14. Disponibilidad para atender consultas de los estudiantes. Disposición y comprensión que demuestra para atender, fuera de las horas de clase, a las solicitudes y requerimientos de los estudiantes cuando éstos requieren consultas o realizar planteamientos, bien, relacionados con el desarrollo de la asignatura, su rendimiento, resultados de evaluaciones, o bien cuando el estudiante necesita ser escuchado con relación a problemas de índole personal y familiar. La disponibilidad está muy relacionada con el tiempo que el profesor está dispuesto a ofrecer a sus estudiantes para atenderlos en sus necesidades.



También se relaciona con la empatía, sensibilidad y calidad humana que demuestra al preocuparse por las dificultades que los estudiantes presentan y que manifiesta por medio de la confianza, respeto y comprensión que debe mostrar hacia sus estudiantes, con quienes comparte y convive parte de su tiempo de vida.

15. Responsabilidad y puntualidad. Se refiere al grado de compromiso y sentido del deber que muestra el profesor en el cumplimiento de sus obligaciones. Competencia que demuestra:

- a) en la preparación de la actividad de enseñanza, en demostrar que sabe, que tiene buen dominio de la materia que enseña, producto del estudio permanente para alcanzar la comprensión profunda y especializada de los conceptos y principios que articulan la materia y de las relaciones entre ellos, así como de los métodos y procedimientos de análisis de la disciplina que enseña;
- b) en su preocupación por estar en clase a la hora estipulada, por dar cumplimiento a la programación dentro del período lectivo, por faltar lo menos posible a los encuentros y actividades programadas y por notificar y ofrecer disculpas cuando por alguna razón no puede asistir a clase.
- c) en el conocimiento de las características de desarrollo intelectual, emocional y social de sus estudiantes; en el dominio de las metodologías y estrategias de enseñanza y de evaluación congruentes con la naturaleza y complejidad de la disciplina, a fin de generar aprendizajes significativos;
- d) en el grado de compromiso que establece con sus estudiantes y de respeto hacia ellos, al dedicarles el tiempo que demanda la actividad de enseñanza, en cuanto a su atención y orientación, al atenderlos y asistirlos en el tiempo estipulado dentro de la planificación institucional, horarios de clase, atención individual y grupal, actividades de consulta y actividades prácticas;
- e) en el grado de compromiso que establece con la institución al insertarse y participar en diferentes actividades inherentes a la formación de los estudiantes.

E. Grado de satisfacción por la formación recibida

Hace referencia al sentimiento de gozo y complacencia manifestado por el estudiante hacia la formación que la institución le ha ofrecido durante su proceso educativo universitario. Supone esa



satisfacción íntima que siente frente a sus profesores y su institución por los esfuerzos realizados para brindarle experiencias de formación que lo hacen sentir competente, preparado con capacidad para asumir los retos que la vida profesional le plantean.

Estos son algunos de los muchos aspectos importantes que podríamos considerar en una pauta de evaluación por el estudiante de la actividad docente. Reconocemos que son muchos otros los aspectos esenciales que determinan la calidad de la buena enseñanza, sin embargo, a fin de hacer este instrumento posible de manejo por los estudiantes universitarios, desde los inicios de su escolaridad, tramos, en lo posible, de no plantearlo con una orientación muy técnica para evitar dificultades al responderlo. De otra forma podría requerirse de una observación y evaluación especializada de expertos en enseñanza y en enfoques y modelos pedagógicos para reconocer las fortalezas y debilidades pedagógicas de los docentes.

6. OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA CALIDAD DE LA DOCENCIA. JUSTIFICACIÓN

Estamos considerando naturalmente, que cuando se trata de la evaluación del profesorado la fuente más rica en información es la proporcionada por los mismos estudiantes. En efecto, la participación de los estudiantes en el proceso evaluativo de la actividad docente universitaria y de las ideas que poseen respecto a lo que es un buen profesor es una práctica realizada en diferentes contextos universitarios internacionales; diferentes autores como Gimeno Sacristán (1993); McDonald (1978) y Rizo Moreno (1999) así lo confirman. Por supuesto, reconocemos el temor que muchos profesores muestran ante el hecho de que el evaluador de su competencia docente sean sus propios alumnos, ante los argumentos esgrimidos por ellos de que los estudiantes carecen de los criterios conceptuales, metodológicos y estratégicos de la disciplina objeto de aprendizaje y de la pedagogía y la didáctica para juzgar el poder formativo de la clase, así como la capacidad pedagógica de quien enseña. No obstante este hecho, nadie negaría que los estudiantes son los mejores jueces para apreciar si la clase es interesante, dinámica, motivante, formativa, cuestionadora, respetuosa de las condiciones de cada estudiante y de sus opiniones; desarrollada en un ambiente cálido, agradable y acogedor. De hecho, así lo reveló la prueba realizada con estudiantes de algunas carreras de la Universidad, en el proceso de validación del instrumento. En esa actividad pudimos apreciar en los estudiantes claridad en el manejo de argumentos y capacidad crítica cuando tratamos de indagar más profundamente sobre el por qué de sus respuestas a los ítems del instrumento sobre la percepción que tienen respecto de sus profesores.



Pensamos que los estudiantes universitarios, a menudo, están en capacidad de reconocer las fortalezas y debilidades pedagógicas y el potencial formativo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en que son partícipes. Son críticos cuando se trata de valorar los procesos formativos universitarios. Expresan sus opiniones con argumentos bien fundamentados sobre la calidad docente de sus profesores. Creemos que los estudiantes saben reconocer cuando un profesor tiene competencia docente de calidad, de otro que no la posee. Pueden apreciar las condiciones pedagógicas de sus profesores. Incluso están en capacidad de inferir la perspectiva desde la cual enseñan y, en muchos casos, las actitudes pedagógicas que inspiran su acción. Por consiguiente, tomar en consideración el punto de vista de los estudiantes, sus representaciones y creencias respecto de las condiciones pedagógicas y personales de los profesores aporta información útil para la detección de las debilidades y para la definición de políticas que contribuyan al mejoramiento de la calidad de la docencia universitaria.

7.-REFLEXIONES FINALES

La valoración de la actividad docente del profesorado universitario es considerada parte esencial en la determinación de los estándares de calidad de las instituciones de educación superior. Tiene que ser así, por cuanto que los profesores universitarios desempeñan un papel determinante en la formación de los profesionales. Son ellos los que deben despertar la curiosidad, desarrollar autonomía, cultivar la razonabilidad y el buen juicio, fomentar el rigor intelectual y estimular la formación permanente, como condiciones fundamentales para la formación del carácter y el desarrollo del pensamiento de las nuevas generaciones. Dada la trascendencia de su misión educadora, es imperativo revisar de modo permanente su acción como docente y atender a su educación para cultivar en ellos sus cualidades éticas, intelectuales y afectivas que la sociedad espera de ellos.

La consideración del punto de vista del estudiantado en la valoración de la calidad del quehacer pedagógico del docente durante su ejercicio académico, constituye un factor determinante para el diagnóstico de las fortalezas y debilidades de la docencia universitaria y posibilita información útil para el diseño de políticas de mejoramiento de la actividad docente que se desarrolla en las universidades. Este examen de la actuación docente se realiza por medio de indicadores, en un esfuerzo por describir en forma observable lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en



su ejercicio docente, y que se manifiestan en capacidades, competencias, habilidades, destrezas, valores y actitudes y en sus responsabilidades para con la formación integral de los estudiantes.

Los resultados alcanzados con este procedimiento buscan lograr una serie de finalidades, siendo las más importantes: 1) que el proceso incida en la práctica de la autorregulación del proceso docente, entendida ésta como la toma de conciencia por el profesorado de su pensamiento y acción y del grado de congruencia con su actuación, fundamentada en la reflexión sobre el hacer y en la autoevaluación de carácter participativo, autocrítico de mejora y de cambio; 2) que el proceso de autoevaluación para la autorregulación tome en cuenta, sobre todo, el desarrollo social y personal tanto de los alumnos como del equipo docente de la carrera evaluada y la integración de la comunidad para mejorar y aumentar su responsabilidad e implicación desde una perspectiva de cambio.

La evaluación de la calidad docente constituye una fuente de conocimientos que debe ser aprovechada por el colectivo docente del programa académico y, a su vez, por cada profesor, para reflexionar y alcanzar la comprensión de la actividad educativa que se realiza, desentrañar las implicaciones que tiene en el proceso formativo y analizarlas para buscar y concertar estrategias de mejoramiento. Todo este proceso reflexivo constituye un aporte que, a su vez, genera en el docente mismo comprensión, mejora y formación. Santos Guerra (1993) afirma que esta evaluación “persigue la comprensión rigurosa de la práctica profesional, de su sentido, de su significado y de su valor educativo” (p. 105).

Por consiguiente, los resultados de esta evaluación han de tener repercusiones e implicaciones en un cambio de políticas de formación permanente del profesorado universitario y en la intensificación de un debate en el contexto de cada facultad y de cada carrera sobre la calidad docente y sobre las posibilidades de revisión del trabajo pedagógico y de transformación de la práctica docente universitaria. Esta práctica de permanente reflexión sobre nuestro quehacer, sustentada en la evaluación de nuestros estudiantes y de nuestros pares es, sobre todo, un reto social y un compromiso ético. Supone centrar la mirada en lo que hacemos y dejamos de hacer y en las consecuencias que ocasiona.

Para cada profesor individualmente se espera que asuma su rol de intérprete permanente de su propia acción formativa y de indagador reflexivo sobre su práctica; de su comportamiento específico durante el ejercicio docente; de su propia interacción con los estudiantes, con sus pares y con el currículo; de la



efectividad de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que desarrolla a propósito de la naturaleza de la disciplina que enseña; de la habilidad para desarrollar en sus estudiantes el pensamiento reflexivo y cultivar la capacidad investigativa y crítica. Esta autoevaluación que realiza, fundamentada en procesos de análisis y reflexión sobre la práctica de la enseñanza, interpretando su cotidianidad desde el sentido pedagógico, le permitirá, como profesor universitario, crecer como educador y le ayudará a participar con sabiduría en las decisiones relativas al mejoramiento de la educación que ofrecemos en el nivel superior, con la mirada siempre puesta en la educación para un porvenir mejor.

Referencias

- Ruiz, H., Villarroel, C., López, B., Serrano, S., Boada, C., Rivas, M. y Quiroz, S. (2006). *Programa “Andrés Bello”. Estímulo a la calidad del pregrado de la Universidad de Los Andes*. Mimeografiado. Universidad de Los Andes. Vicerrectorado Académico. Mérida.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: España. Ediciones de La Torre.
- Villarroel, C. A. (1995). La enseñanza universitaria, de la transmisión del saber a la construcción del conocimiento. *Educación Superior y Sociedad*. Vol. 6, (1), 103-122.
- UNESCO (2001). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, 1998. *Papeles para el Cambio I*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París. Consejo de Publicaciones, Universidad de Los Andes.
- Delors, J. (Comp.). (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. España: Santillana. Ediciones UNESCO.
- Jiménez, J. B. (2000). Evaluación de docencia. En Bonifacio Jiménez (Ed.) *Evaluación de programas, centros y profesores*, 173-206. Madrid: Síntesis.
- Dubois, M. E. (1995). Actividad educativa y formación del docente. *Lectura y Vida*, 14, (4), 5-10.
- Serrano, M. S. (2000). El modelo pedagógico para la formación de formadores en el área de la lectura y la escritura. *Legenda*, III, (4 y 5); 55-64.



Maroto, J. L. (1996). ¿Pueden aprender las escuelas? La autoevaluación al servicio del aprendizaje organizacional. *Investigación en la escuela*, 30, 41-51.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1997). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.

Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela*. Sevilla: España. Díada Editora. S.L.

Bruner, J. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Psicología.

Gimeno Sacristán, J. (1993). Evaluación de profesores: ¿Mejora de la calidad? *Cuadernos de Pedagogía* 219, 22-27.

McDonald, B. (1978). *Democracy and Evaluation*. University of East Anglia. Norwich: England.

Rizo Moreno, H. (1999). Evaluación del docente universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1), 425-437.

Santos Guerra, M. A. (1993). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.



Anexo No 1



Universidad de Los Andes
Vicerrectorado Académico
Comisión de Desarrollo del Pregrado
Programa “Andrés Bello”. Estímulo a la Calidad del Pregrado

Encuesta de opinión de los estudiantes sobre la calidad de los profesores**

Instrucciones:

Con este instrumento se pretende recabar su opinión sobre la calidad de los profesores con los cuales está desarrollando el proceso de enseñanza y aprendizaje. Emita su opinión sobre los profesores “en general”, es decir sobre el comportamiento de la mayoría de ellos.

Para cada categoría y característica citada, marque con una X el grado de valoración en el que usted considere **se ubican la mayoría de sus profesores**, según la siguiente escala:

Muy en desacuerdo	(1)
Moderadamente en desacuerdo	(2)
Ligeramente en desacuerdo	(3)
Ligeramente de acuerdo	(4)
Moderadamente de acuerdo	(5)
Completamente de acuerdo	(6)

CATEGORÍA / CARACTERÍSTICA	1	2	3	4	5	6
A. Preparación docente para la enseñanza						
1. Los profesores muestran conocimiento y dominio de la materia						
2. Los profesores muestran competencia para enseñar a aprender						
B. Planificación y programación del proceso de enseñanza y aprendizaje						
3. El programa de asignatura orienta el proceso de enseñanza y aprendizaje.						
4. El programa de asignatura está conformado por objetivos o competencias curriculares, contenidos, estrategias de enseñanza y aprendizaje, procedimientos de evaluación, recursos didácticos, bibliográficos y tecnológicos, cronograma de actividades.						
5. El proceso de formación profesional integra contenidos diversos, relacionados con conocimientos, competencias, habilidades, destrezas, actitudes y valores.						
C. La creación y desarrollo de las experiencias de aprendizaje y estrategias de evaluación						
6. Con estrategias de aprendizaje y actividades estimulantes hacia la indagación, el estudio, la reflexión						
7. Los profesores privilegian, más que el trabajo individual, las oportunidades de trabajo en grupo.						
8. Los profesores utilizan tecnologías de la información y comunicación en el proceso de enseñanza y						



aprendizaje.							
9. Los profesores estimulan en los estudiantes la búsqueda permanente de nuevos conocimientos.							
10. Los espacios de aprendizaje cuentan con los recursos didácticos, bibliográficos y tecnológicos.							
11. Los profesores aplican estrategias y actividades de evaluación adecuadas							
D. Cualidades humanas de los profesores: despliegue de valores y actitudes. Los profesores demuestran:							
12. Tolerancia frente a las posturas y opiniones divergentes de los estudiantes							
13. Disposición para atender sugerencias y recomendaciones de los estudiantes							
14. Disponibilidad para atender consultas de los estudiantes							
15. Responsabilidad y puntualidad con las actividades académicas.							

E. Valoración estudiantil de la calidad de la carrera o programa académico

	Muy bajo	Moderadamente bajo	Ligeramente bajo	Ligeramente alto	Moderadamente alto	Completamente alto
16. Grado de satisfacción del estudiante por la formación recibida.						

Señale otras categorías y características que Usted evaluaría:

Categorías / características

Carrera o programa Académico que usted está cursando: _____

** Versión definitiva de la encuesta para la Convocatoria 2006, revisada por Beatriz López y Stella Serrano.

CURRICULUM VITAE

Stella Serrano de Moreno

E-mail: stelaser25@hotmail.com

Doctora en Educación de la Universidad de Los Andes. Profesora Titular e investigadora adscrita al Postgrado de Lectura y Escritura, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes. Miembro del Sistema de Promoción al Investigador PPI- Nivel III, Convocatoria 2005 y Premio Estímulo al Investigador (PEI-ULA), Docente en las áreas de Didáctica y Evaluación de la Lectura y Escritura. Autora de varias publicaciones sobre lingüística aplicada, evaluación y formación docente. Miembro del Equipo Técnico del Vicerrectorado Académico para el diseño e instrumentación del Programa “Andrés Bello”. Estímulo a la calidad del Pregrado (2005-2006).