



Universidad de
SanAndrés

UNIVERSIDAD DE SAN ANDRÉS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

TESIS DE MAESTRÍA

La evaluación de desempeño del docente desde la perspectiva del
estudiante: experiencia en el nivel terciario.

María Florencia Báez

Directora: Dra. Alicia W. Camilloni

Buenos Aires, Agosto de 2017



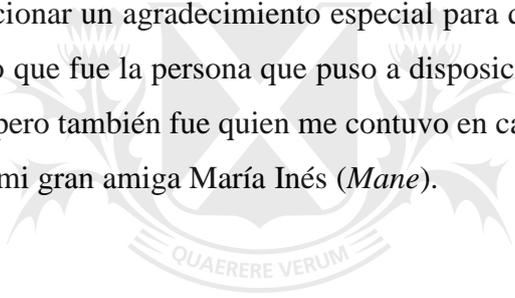
Universidad de
San Andrés

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero agradecer a mi directora de tesis, la Dra. Alicia W. Camilloni, por su apoyo y guía a lo largo de este camino que tanto esfuerzo ha significado para mí. También quiero agradecer a la Fundación Bunge y Born que me ayudó a cumplir el deseo de estudiar en la Universidad de San Andrés que es una excelente casa de estudios como así también cada uno de sus docentes.

A mis padres y hermano con quienes vivía cuando decidí emprender este proyecto y a mi esposo quien supo acompañarme, ayudándome en cada una de las jornadas que le dediqué a la tesis, sabiendo comprender lo importante que era para mí.

Por último, quiero mencionar un agradecimiento especial para quien me acompañó a lo largo del proyecto, dado que fue la persona que puso a disposición el Instituto donde se llevó a cabo el estudio, pero también fue quien me contuvo en cada uno de los pasos que significó este trabajo, a mi gran amiga María Inés (*Mane*).



Universidad de
San Andrés



Universidad de
San Andrés

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	07
Definición del Problema	07
Objetivos	07
Estrategia Metodológica	09
Justificación	12
CAPÍTULO 1: Antecedentes y Análisis conceptual de la Evaluación.	15
CAPÍTULO 2: Descripción de las áreas evaluadas relativas al desempeño docente.	29
CAPÍTULO 3: Valoración de los estudiantes en cada área con el paso del tiempo.	41
CAPÍTULO 4: Comparación de Medias Totales por Área evaluada y docente.	57
CONCLUSIONES	71
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
ANEXO	81



Universidad de
San Andrés

INTRODUCCIÓN

La calidad de la enseñanza resulta muy importante a la hora de mejorar los niveles de rendimiento y de aprendizaje de los estudiantes, de allí la importancia de tener una visión analítica de los actores implicados en el sistema educativo. En este sentido, la evaluación resulta un recurso de gestión dentro del sistema; sus previsible e imprevisible consecuencias y la gran complejidad de los objetos evaluados, así como de los procesos mismos de evaluación le han conferido al tema una importante significatividad política y pedagógica que se ha podido observar en las últimas décadas. En consecuencia, el diseño e implementación de sistemas de evaluación para los diferentes niveles de organización de los sistemas educativos, requiere profundizar en el estudio de las cuestiones teórico-prácticas implicadas en el diseño de programas de evaluación y en la selección y aplicación de los modelos que se adopten a tal fin (Camilloni, 2014).

En especial, la evaluación de los sistemas en función de la evaluación del desempeño docente y de la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje deben ser consistentes entre sí y con principios sobre los que se configuran diseños y acciones educativas. Del mismo modo, la evaluación del desempeño docente forma parte de las cuestiones vinculadas con el reclutamiento, selección y retención de los “mejores” docentes que se encuentran dentro de las políticas mencionadas por la OCDE (2005).

Problema

Partiendo del supuesto de que el rol docente es fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Tejedor y García Valcárcel, 2010) este estudio centra la mirada en las prácticas docentes a los efectos de indagar las valoraciones que hacen los estudiantes respecto de sus docentes y, las posibles variaciones que presenten estas valoraciones a lo largo del tiempo y área evaluada.

A partir de las evidencias recogidas, se podrá analizar si existe una relación entre el momento de la evaluación y el vínculo que los estudiantes establecen con sus docentes mientras están cursando la asignatura, una vez aprobada ésta y pasado un tiempo desde su aprobación.

Objetivos

Este estudio de investigación se propone analizar (a) la calidad de la enseñanza a partir de la “valoración que los estudiantes hacen de sus docentes” con relación a

aspectos metodológicos, actitudinales y de evaluación, (b) describir la valoración que realizan los estudiantes a partir de una encuesta de evaluación docente, que realizan en tres momentos diferentes, es decir, a corto plazo (durante el cursado de la materia), a mediano (luego de haber finalizado y aprobado la cursada) y a largo plazo (pasados seis meses o más desde la aprobación de la materia) con relación al mismo docente y área evaluada y, (c) si existe relación entre la valoración de alguna de las áreas respecto de las otras áreas evaluadas.

Se parte de un objetivo general de investigación del cual se desprenden diversos objetivos específicos, algunos de ellos referidos al marco contextual teórico del estudio y otros, relativos al trabajo de campo y evaluación.

Objetivo General:

I. Analizar, a partir de la administración de una encuesta de evaluación docente, la valoración que realizan los estudiantes de 2do. año de un instituto de formación de nivel terciario sobre la práctica de sus docentes, en tres momentos diferentes en relación con el cursado de la asignatura.

Objetivos Específicos:

I.1. Identificar las áreas relativas al desempeño docente a partir de los ítems que evalúa la encuesta.

I.2. Describir la valoración que realizan los estudiantes en cada una de las áreas evaluadas por el instrumento a lo largo de los tres momentos en el que son evaluadas.

I.3. Indagar entre sí los resultados que se obtienen por área evaluada en cada momento de evaluación, es decir, durante la cursada de la asignatura, una vez aprobada y seis meses después.

A los fines de ubicar al lector se relata a continuación la estructura del trabajo, dado que, cada uno de los capítulos comprende una etapa del estudio. Inicialmente se indaga sobre la existencia de estudios vinculados con el tema de la evaluación docente, especialmente, desde la perspectiva de los estudiantes, a los fines de establecer un marco teórico que conceptualice en esta investigación. En el primer capítulo y con base en las evidencias recogidas de lo estudiado hasta el momento, se detallan los conceptos relativos a la evaluación, en general, a la evaluación docente, en particular; y, por último, la evaluación docente desde la perspectiva de los estudiantes. Esta presentación permite, avanzar en el tema de evaluación desde los conceptos generales que enmarcan

el trabajo hasta los específicos relativos a la evaluación docente realizada por los estudiantes.

En el segundo capítulo se describe el estudio realizado a los fines de identificar las áreas evaluadas relativas al desempeño docente, que surgen a partir de un análisis factorial de los ítems que conforman el instrumento utilizado para la investigación y que es provisto por el mismo instituto en donde se recoge la muestra. De este análisis surgen tres áreas que se decide denominar: *área metodológica* que aborda aspectos tales como dictado de clases, presentación de la materia y contenidos, etc.; *área actitudinal* que involucra los ítems relativos al aspecto vincular que se da a partir de la disposición del docente frente a las interpelaciones de los estudiantes, y *área de evaluación* que agrupa los ítems en donde se pregunta al estudiante sobre el modo en que evalúa el docente y la correspondencia de éste con el contenido desarrollado en clase.

Por último, en los capítulos tercero y cuarto, se describen los resultados obtenidos en cada una de las áreas evaluadas (metodológica, actitudinal y de evaluación), de acuerdo con los momentos de administración de la encuesta: primeramente, durante el cursado de la materia; en un segundo momento, una vez finalizada la cursada y aprobada la materia; y, por último, luego de seis meses de haber aprobado la materia y encontrándose ya cursando otras instancias de la carrera. Además de los resultados obtenidos en cada una de estas etapas, se describen los cambios o modificaciones de las valoraciones que los estudiantes realizan de sus docentes, respecto de las categorías de evaluación (metodológica, actitudinal y de evaluación) y en función del momento de administración de la encuesta.

Estrategia Metodológica

El trabajo consiste en un estudio cuantitativo de carácter descriptivo longitudinal que se propone indagar la valoración que hacen los estudiantes de sus docentes con relación al desempeño de éstos. Para este estudio se administra una encuesta a los alumnos de 2° año de las carreras de Psicopedagogía, Profesorado de Matemática, Profesorado en Educación Física y Profesorado de Economía y Gestión en un Instituto Terciario de la localidad de Quilmes, Provincia de Buenos Aires. La encuesta se repite a los mismos alumnos en tres momentos diferentes. Cabe mencionar que la encuesta administrada es de carácter anónimo.

La primera toma se realiza en el mes de octubre del año 2014 y dicha muestra se encuentra conformada por un total de **46 estudiantes** (Matemática: 4 alumnos,

Educación Física: 4 alumnos, Economía: 11 alumnos y Psicopedagogía: 27 alumnos) de edades comprendidas entre 18 y 40 años de edad y **17 docentes** (Matemática: 3 docentes, Educación Física: 5 docentes, Economía: 6 docentes y Psicopedagogía: 3 docentes) correspondientes a las materias del ciclo fundamental o específico de cada carrera de las consideradas para el estudio correspondientes al segundo año del plan.

La segunda toma se realiza un año después, es decir, en octubre de 2015, los alumnos se encuentran cursando su tercer año y la cantidad de respuestas desciende en algunos casos porque algunos alumnos han abandonado la carrera o no han asistido el día que se administra la encuesta. Esta segunda muestra se conforma por un total de **28 estudiantes** (Matemática: 5 alumnos, Educación Física: 10 alumnos, Economía: 4 alumnos y Psicopedagogía: 9 alumnos) de edades comprendidas entre 18 y 40 años de edad y **17 docentes** (Matemática: 3 docentes, Educación Física: 5 docentes, Economía: 6 docentes y Psicopedagogía: 3 docentes) correspondientes a las materias del ciclo fundamental o específico de cada carrera de las consideradas para el estudio y que corresponden al segundo año del plan.

Por último, se administra la encuesta seis meses después de la última toma (abril de 2016), los alumnos se encuentran cursando el último año de carrera. La participación ha aumentado con respecto a la toma anterior debido a la buena asistencia que se registró el día de la toma, la cual está integrada por **44 estudiantes** (Matemática: 7 alumnos, Educación Física: 14 alumnos, Economía: 4 alumnos y Psicopedagogía: 19 alumnos) de edades comprendidas entre 18 y 40 años de edad y **17 docentes** (Matemática: 3 docentes, Educación Física: 5 docentes, Economía: 6 docentes y Psicopedagogía: 3 docentes) correspondientes a las materias del ciclo fundamental o específico de cada carrera de las consideradas para el estudio y que corresponden al segundo año del plan (Cuadro 1).

Cuadro 1. Resumen de la muestra.

	Octubre 2014		Octubre 2015		Abril 2016	
	Docentes	Estudiantes	Docentes	Estudiantes	Docentes	Estudiantes
Matemática	3	4	3	5	3	7
Educación Física	5	4	5	10	5	14
Economía	6	11	6	4	6	4
Psicopedagogía	3	27	3	9	3	19

Fuente: elaboración propia.

Luego de la primera toma de encuestas y con los datos recogidos, se realiza un estudio de fiabilidad y validez del instrumento, a través del análisis factorial de los

ítems y del índice Alpha de Cronbach. A continuación, se efectúa un contraste de medias y dispersión, respecto de los factores resultantes y de las áreas curriculares en que se organizan las materias. Por último, se realiza un estudio de correlación, a partir del índice de Pearson, tanto de los ítems que conforman la encuesta como de los factores que resultan del primer análisis.

Para el análisis metodológico se ha tenido en cuenta, por un lado, la herramienta de evaluación que la institución administra a sus estudiantes para evaluar a sus docentes, cuyos ítems se relacionan con habilidades tales como exposición clara y comprensible, favorecimiento del clima participativo y respetuoso en la clase, utilización de recursos didácticos y ejemplos que faciliten la comprensión de los temas, disposición y cordialidad del docente con los estudiantes. La definición de tales ítems ha sido elaborada a partir de las opiniones de los profesores y directivos de la institución que propone esta práctica de evaluación para conocer la opinión que los estudiantes tienen de sus docentes.

Por otra parte, resulta importante considerar el perfil profesional que se propone alcanzar la Institución con relación a la formación de sus estudiantes. En este sentido, se valoran aspectos como la formación integral y en valores cristianos, actitud crítica y pluralidad de opiniones frente a la sociedad, diálogo permanente, ser agentes de cambio, accionar profesional ejercido con libertad y respeto a todos concibiendo el trabajo como un espacio de concreción de valores éticos. Tales valores quedan plasmados en los objetivos enunciados en el portal institucional del Profesorado y que encuentran su base en el Documento Oficial del Sínodo Diocesano (1984) que se llevó a cabo entre los años 1981 y 1983, promoviendo la creación del Profesorado el 1° de abril de 1983. Asimismo, se debe aclarar que se trata de un Instituto de nivel terciario ubicado en el conurbado bonaerense, cuya finalidad, para algunos de sus estudiantes, es la de poder acceder a una carrera que les ofrezca una efectiva salida laboral; en su gran mayoría trabajan y tienen a cargo el sostenimiento familiar. Las carreras que dictan están esencialmente destinadas a la formación de futuros docentes en el área de matemática, economía, ciencias sagradas, educación física y psicopedagogía. El plantel docente de toda la institución asciende a un total de **49** docentes. De este total, sólo se administraron las evaluaciones correspondientes a los profesores que dictaban las materias específicas del 2° año de las carreras ofrecidas en el semestre correspondiente al período de Agosto-Diciembre 2015.

Cuando se consulta a la Directora del Instituto acerca de la finalidad que se persigue con la encuesta de evaluación docente a los alumnos, explica que, a partir de los ítems abordados, se tiene como propósito valorar algunas acciones relativas a la práctica docente. Los ítems se corresponden con diferentes dimensiones de la evaluación, en primer lugar, la relación que establece el docente con los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (puntualidad, disposición para con las consultas y cordialidad en el trato) y lo que en este estudio se considera como escala actitudinal, en segundo lugar, la modalidad del docente y la metodología de enseñanza (clima en el aula, exposición del tema, recursos de apoyatura para el dictado de la materia) que para la investigación comprende la escala metodológica, y en tercer lugar, los ítems relacionados con los criterios adoptados por el docente para evaluar la materia (los parciales se condicen con lo dado en clase, comunicación previa al examen de los criterios), aspectos que quedan comprendidos por el estudio en la escala de evaluación.

A partir del análisis de los datos recogidos, identificar aquellos aspectos que requieran mayor atención desde la dirección del Instituto. De esta forma se plantean diferentes temáticas en las jornadas de capacitación docente que proponen trabajar sobre dichos aspectos. Asimismo, a partir de la devolución que se realiza a cada docente sobre los resultados obtenidos se espera hacer visibles las necesidades sobre las cuales hay que seguir trabajando.

Con base en los conceptos desarrollados, relativos a la evaluación y en especial sobre la evaluación docente desde la perspectiva del estudiante, se utiliza para este trabajo la encuesta que el Instituto toma a sus profesores al finalizar cada semestre. La encuesta es de tipo Likert, con una escala de 1 a 5 puntos (donde 1 significa “nunca” y 5 significa “siempre”), conformada por diez ítems que intentan caracterizar, desde la perspectiva del Instituto, aspectos relacionados con la práctica del docente (Anexo).

Justificación

Esta investigación resulta conveniente porque permite utilizar la evaluación del desempeño docente, por un lado, como instrumento técnico de control, dado que la escuela es un lugar donde interactúan diferentes actores que ejercen tareas con niveles de mayor o menor autoridad en el marco de una estructura que debe ajustarse a un presupuesto y cumpliendo, al mismo tiempo, la obligación que surge del contrato educativo que es la de prestar un servicio de calidad a la sociedad. Por otra parte, la evaluación es un instrumento de formación de los profesionales de la educación, dado

que invita a una reflexión sobre la capacidad de mejora, en la medida en que se tiene claridad sobre la misión que se ejerce en la sociedad lo que hace de la escuela un proyecto con impacto social más que un mero aglomerado de personas y campos específicos (Zúñiga, 1997).

Asimismo, se cree relevante la evaluación para los estudiantes, en la medida en que algunas de las valoraciones que ellos hacen de sus docentes se hallan vinculadas con aspectos que analizan otras investigaciones sobre evaluación docente, tales como la habilidad verbal y académica, el dominio de su materia, el conocimiento sobre enseñanza y aprendizaje, y la experiencia docente. Si bien no se espera que el estudiante haga juicios de valor sobre los conocimientos de sus profesores sí pueden, y probablemente mejor que nadie, identificar qué características de sus profesores, qué estrategias y estilos de enseñanza contribuyen a que ellos se motiven por aprender y que, en definitiva, lo logren. Existe un conjunto de características de los profesores que son especialmente valoradas por parte de sus alumnos, y se refieren principalmente a las capacidades didácticas para comunicar y transferir el conocimiento, junto con aspectos actitudinales y relacionales con los alumnos (Schmelkes, 2013).

En este sentido resulta valioso para los estudiantes porque se considera la evaluación como un proceso continuo, instituido y organizado (Steiman, 2008) en el que a partir de las opiniones recogidas se pueden elaborar indicadores de la actuación docente y brindar orientaciones en las prácticas áulicas que involucran tanto a los docentes como los estudiantes. Pero más importante aún, si se considera que la evaluación docente es una actividad de análisis, compromiso y formación y que los estudiantes que se encuentran evaluando a sus docentes, se están formando para ser futuros profesores y pueden, al mismo tiempo, reflexionar sobre la propia práctica (CIEES¹, 2013 en Romero López y otros, 2013).

En síntesis, el estudio aquí propuesto brinda información sobre algunos criterios que pueden resultar indicadores de las buenas prácticas de los docentes (valor teórico), que permitirán crear una mayor conciencia en la importancia de la formación de los futuros profesionales de la educación (implicancia práctica) y, con ello, contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza. Por último, la selección de variables estudiadas permite la continuidad en el análisis de próximas encuestas a fin de seguir profundizando en el estudio de las prácticas docentes a lo largo del tiempo desde la perspectiva de los estudiantes (valor metodológico).

¹CIEE. (23 de mayo 20013). Disponible en: www.ciees.edu.mx



Universidad de
San Andrés

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES Y ANÁLISIS CONCEPTUAL DE LA EVALUACIÓN

En los últimos años, existen numerosas publicaciones relativas a la evaluación en el campo educativo; sin embargo, poco se ha registrado, en el material consultado, la existencia de trabajos de evaluación docente, realizada por los estudiantes a lo largo del tiempo. Existen varios estudios relativos a la evaluación docente por los estudiantes, al momento de finalizar un ciclo lectivo (Páramo, 2008; Cabra Torres, 2008; Aramburu Vizcarra, V. y Serrano Luna, E., 2013; Pozo Muñoz, Bretones Nieto, Martos Méndez, Alonso Morillejo, 2011; Romero López, Parronquin Amaya, P., Hernández Gómez y Juárez Cerros, 2013; Guzman, 2011; Fernández Lamarra y Coppola, 2010; etc.) pero no se han encontrado estudios longitudinales de mismo grupo evaluado. Es decir, los mismos estudiantes que evalúen en distintos momentos a los mismos docentes.

El desarrollo del capítulo comienza con la presentación de un marco teórico donde se desarrollan los conceptos de forma progresiva, es decir, desde lo más general a lo más específico. En este sentido, se parte del concepto general de evaluación, reconociendo que son varios los actores que pueden ser evaluados, luego de dicha variedad se focaliza el análisis en un actor específico que es el docente para definir lo que en la literatura se entiende por evaluación docente. De las diferentes formas que pueden ser evaluados los docentes se especifica más la mirada, centrándose en el concepto de evaluación docente desde la perspectiva del estudiante. El propósito del mencionado análisis conceptual es otorgar fundamento teórico al presente estudio.

En un segundo momento se hace una presentación de diversos estudios e investigaciones relativas a la evaluación docente por parte de los estudiantes. Por último, se relata la estrategia metodológica que se utiliza para conformar la muestra, el instrumento y la metodología de su administración.

Marco conceptual y Estado del conocimiento

La evaluación formal y con relación al aprendizaje comienza en el Siglo XII en las Universidades Jesuitas mediante el formato de evaluación escrita. Sin embargo, se ha investigado sobre el tema recién desde el siglo XX.

La evaluación es un proceso que encierra cierta complejidad (Bretel 2002, en Tejedor y García Valcárcel, 2010), dado que a partir de los datos que brinda se construye conocimiento, pero al mismo tiempo, requiere un determinado diseño que se

aplicará bajo una metodología específica y que supone ciertos valores (Gargallo, 2008 en Tejedor y García Valcárcel, 2010). En este sentido la evaluación es:

“... un proceso cognitivo (porque en él se construyen conocimientos), instrumental (porque requiere del diseño y aplicación de determinados procedimientos, instrumentos y métodos) y axiológico (porque supone siempre establecer el valor de algo) La evaluación quiérase o no, orienta la actividad educativa y determina el comportamiento de los sujetos, no sólo por los resultados que pueda ofrecer sino porque ella preestablece qué es lo deseable, qué es lo valioso, qué es lo que debe ser”. (p.439)

La evaluación se puede aplicar a diversos objetos y sujetos, como, por ejemplo, instituciones, procesos de aprendizajes de los estudiantes, desempeño docente, directivos, políticas educativas, etc. Asimismo, puede ser entendida de diferentes maneras, en función de las necesidades, propósitos u objetivos de quienes la estén llevando a cabo. Puede encerrar objetivos de control y medición, de rendición de cuentas, entre otros (Vargas, 2004). Al mismo tiempo, es posible encontrar posiciones contrarias con relación a su sentido, dado que, la evaluación como instancia de análisis puede resultar útil o no.

Puede ser útil cuando se habla de evaluación en su *función sumativa* porque provee información relevante a: la escuela, el docente y el alumno, como así también, en el caso de la evaluación en su *función formativa* cuyo propósito resulta orientar la mejora en la enseñanza y aprendizaje en tanto sea confiable y válida. Cuando la evaluación no es usada por los estudiantes ni por los docentes o resulta inexacta concluye siendo inútil para su propósito (Brown y Glasner, 2008).

Sin embargo, más allá del ámbito y aspectos de evaluación, en cualquiera de los sujetos evaluados se evidencia un elemento en común que es la operación de evaluar. Respecto de esta acción común es necesario partir de ciertas definiciones previas.

En primer lugar, es necesario definir los objetivos de evaluación, los cuales pueden ser definidos de la siguiente manera:

- **Certificar:** partiendo de la idea de evaluación como mecanismo de certificación, los supuestos que encierra esta idea son que, se puede conocer con objetividad el aprendizaje, se puede apreciar con exactitud la magnitud del aprendizaje, se puede construir instrumentos que permiten que el aprendizaje exprese totalmente o bien se puede medir el aprendizaje de modo exacto y justo.
- **Seleccionar:** la evaluación como mecanismo de selección supone, por un lado, que los aprendizajes no son iguales para los alumnos y que todo dependerá del

esfuerzo voluntario del estudiante, de su capacidad innata, de su capacidad adquirida, de dos o más factores. Y por otro lado, que el mandato del profesor es identificar quienes pueden aprender o quiénes son merecedores de continuar.

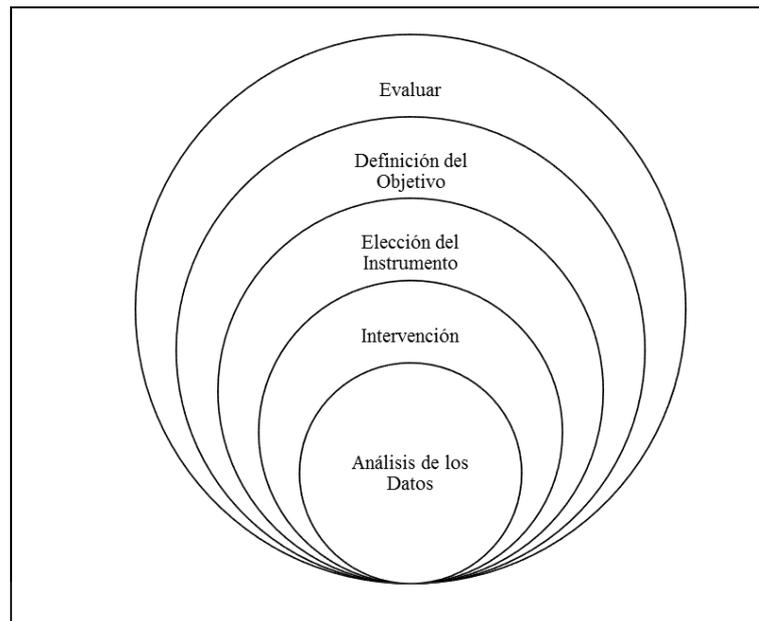
- *Mejorar los aprendizajes:* la evaluación como mecanismo para la mejora supone que todos pueden aprender, todos pueden mejorar su aprendizaje y sus logros, el aprendizaje depende del alumno y del profesor, la evaluación proporciona información para mejorar, la enseñanza y la evaluación están articuladas, los alumnos son diferentes, profesor y alumno pueden cooperar para mejorar el aprendizaje.

En segundo lugar, resulta necesario definir el tipo de instrumento que deberá utilizarse para poder cumplir los objetivos de evaluación. Esto supone la construcción de la herramienta, es decir, especificar las preguntas o consignas, y los recursos necesarios para llevar a cabo la tarea evaluativa. Existen diferentes tipos de instrumentos y su elección dependerá del tipo de evaluación que se tome. Entre ellos se podrían enumerar las frases incompletas, registros textuales, problemas focalizados, opiniones breves, trabajos grupales, cuestionarios abiertos, escalas de valoración, etc. que serán desarrollados a lo largo del capítulo.

Por último, es necesario definir los tipos de evaluación, es decir, el modo de intervención y análisis de los datos recogidos. En este sentido, será posible distinguir entre la Autoevaluación, la Heteroevaluación o bien un modo que combine ambas modalidades. De acuerdo con la elección se planteará la forma en que se recoge la información, a través del instrumento previamente seleccionado, para luego ser analizada por el o los sujetos evaluadores. Sobre estos conceptos se profundizará a lo largo del capítulo.

En síntesis, la evaluación resulta ser un proceso que implica un grado de complejidad que va más allá del sujeto evaluado (Figura 1.1.).

Figura 1.1. Resumen conceptual.



Fuente: elaboración propia a partir del contenido desarrollado.

Sin desconocer las observaciones hasta aquí mencionadas con relación a la evaluación como un proceso complejo que puede tener diferentes finalidades, resulta necesario indagar con mayor profundidad cuál es el sentido en la evaluación del desempeño de los docentes. Dos puntos pretenden ser estudiados, por un lado, qué se entiende por evaluación cuando los sujetos son los docentes y, por otro, cuál es el alcance de lo que se define como desempeño docente.

De acuerdo con lo explicado por Zúñiga (1997) es posible advertir en la evaluación de desempeño docente una doble finalidad con relación al desarrollo de la actividad escolar. Por un lado, como instrumento técnico de control, de responsabilidad y de imputabilidad, en este sentido la escuela es una realidad en donde se ven implicados diversos vínculos entre las personas que allí se congregan, la estructura, las tareas y presupuesto, generando deberes y obligaciones a modo de un contrato donde se ofrece un servicio que debe garantizar calidad a la sociedad. Asimismo, se puede encontrar en la evaluación docente un instrumento de formación de los profesionales de la educación que busca mejorar la capacidad interna con vista al compromiso que la escuela asume con la sociedad resultando ser un proyecto integrado que hace que la escuela sea más que la aglomeración de personas y de campos específicos. A partir de esta doble caracterización es posible señalar que la evaluación implica un diagnóstico o una descripción pero que, además, se debe incorporar la perspectiva del análisis.

Por su parte, Mondy y Noé (1997 en Tejedor y García Valcárcel, 2010) sostienen que la evaluación de desempeño es un sistema formal de revisión y evaluación periódica del desempeño de un individuo o de un equipo de trabajo. Evaluar el desempeño de una persona significa evaluar el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, así como el rendimiento y los logros obtenidos de acuerdo con su cargo, durante un tiempo determinado y de conformidad con los resultados esperados. Se pretende dar a conocer a la persona evaluada sus puntos fuertes y sus necesidades formativas para mejorar su actuación profesional. En el mismo sentido plantean el tema Pereda y Berrocal (1999 en Tejedor y García Valcárcel, 2010) quienes conceptúan la evaluación del desempeño como el proceso sistemático y periódico de medición objetiva del nivel de eficacia y eficiencia de un empleado, o equipo, en su trabajo.

En consecuencia y tal como concluye Valdés (2000), la evaluación que pone su mirada en el desempeño docente es una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente. La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad (Valdés, 2000 en Tejedor y García Valcárcel, 2010).

Hasta aquí se realizó una conceptualización de evaluación y en particular de la evaluación cuando los sujetos evaluados son los docentes, sin embargo, resulta necesario establecer qué aspectos son definidos cuando se evalúa a los docentes, es decir, qué criterios o indicadores se comprenden para definir el desempeño docente.

Según la Real Academia Española² es posible definir el término *desempeño* como la acción de desempeñar y en este sentido, tal acción, implicaría realizar las obligaciones de una profesión, cargo u oficio. Es decir, resulta ser la manera responsable de cumplir lo que uno está obligado a hacer o se ha comprometido a hacer, eso implica cierta habilidad en el trabajo, lo cual involucra saberes, habilidades, actitudes y valores.

Si se focaliza el análisis en el desempeño del docente, cabe aclarar que tal profesión implica poseer un saber específico y complejo (implica además conocimientos

²Diccionario de la Real Academia Española. www.rae.com.es. Recuperado el 6 de mayo de 2017.

pedagógicos para poder enseñar el saber disciplinar que conoce); comprender los procesos en los que está inserto; tomar decisiones con relación a los contenidos, métodos y técnicas; elaborar estrategias de enseñanza de acuerdo con la diversidad de estilos de aprendizajes de los alumnos, interviniendo de distintas maneras para favorecer los procesos de conocimiento desde las necesidades particulares de cada uno de los estudiantes (Tejedor y García Valcárcel, 2010).

Por su parte, Aramburu y Serrano Luna (2013) definen la docencia como una actividad profesional compleja y multidimensional; dado que en el acto de enseñar se involucran diferentes factores tales como el contexto pedagógico y el tipo de docente y de estudiante, los cuales operan como variables que influyen de modo diferente en la valoración que se hace del docente.

Por todo esto, los docentes deben asumirse como profesionales expertos en procesos de enseñanza y aprendizaje. Tal perspectiva supone concebir a los docentes como “actores sociales de cambio”, como intelectuales transformadores y no sólo como ejecutores eficaces de los objetivos propuestos o impuestos desde el sistema (Villar Angulo, 1990, en Tejedor y García Valcárcel, 2010). Esto implica definir el campo de trabajo docente como una práctica investigativa, lo que requiere una evaluación sistemática de sus prácticas pedagógicas. En este sentido, un profesor exitoso en su práctica podría decirse que es aquel que alcanza los objetivos deseables: motivación y satisfacción de los alumnos, aprendizajes psicológicamente adecuados y profesional y socialmente útiles entre otros (Tejedor y García Valcárcel, 2010).

Como afirma Schmelkes (2013), los docentes a través de la calidad de su enseñanza son, desde la oferta educativa, el factor más importante en la explicación de las diferencias de resultados entre todos los alumnos, es decir, es condición de calidad y de equidad educativa.

Sin embargo, y dado que a lo largo de los tiempos el sentido de eficacia en el desempeño docente ha sido entendido de diferentes formas, analizar qué se concibe por buen docente permite armar un marco de referencia a la hora de planificar las propuestas evaluativas. Para Werther y Davis (1989) una organización no puede adoptar cualquier sistema de evaluación del desempeño, el sistema debe ser válido y confiable, efectivo y aceptado. El enfoque debe identificar los elementos relacionados con el desempeño, medirlos y proporcionar retroalimentación a los empleados (Werther y Davis, 1989 en Tejedor y García Valcárcel, 2010).

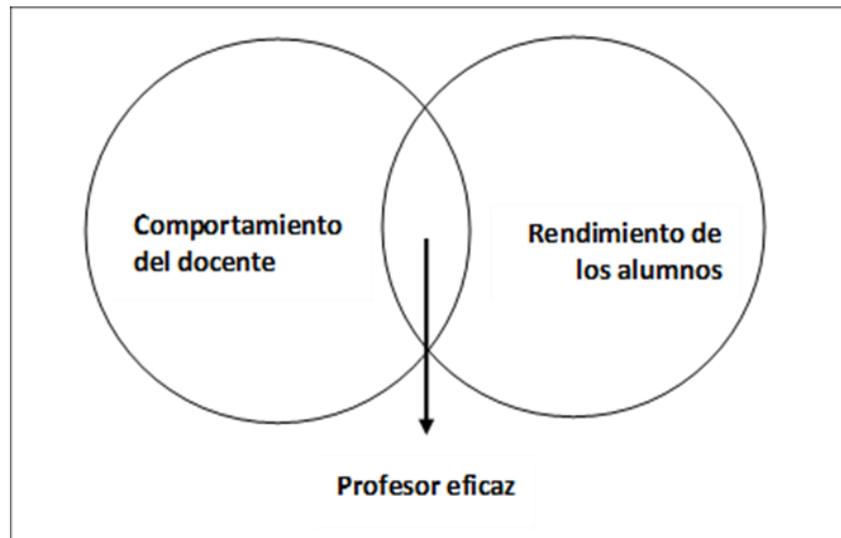
A lo largo de la historia, la eficacia se ha definido de diversas maneras, por ejemplo, hacia comienzos de la década de los ochenta, Medley (1979) realizó una investigación a partir de la cual identificó cinco perfiles sucesivos de lo que podría denominarse como un “profesor eficaz”: “poseedor de ciertos rasgos de personalidad deseables; usuarios de métodos eficaces; creador de un buen clima de aula; dominador de un conjunto de competencias y capacitado para toma decisiones, no sólo en función del dominio de competencias sino de la utilización adecuada de éstas en la situación específica de enseñanza en que se encuentre”. Con posterioridad y tomando como referencia los perfiles que habían sido definidos a partir del estudio de Medley, se identifica y proponen seis perfiles del “buen docente”: modelo centrado en los rasgos, modelo centrado en las habilidades, modelo centrado en las conductas manifiestas en el aula, modelo centrado en el desarrollo de las tareas, modelo centrado en los resultados y modelo basado en la profesionalización (Marczely, 1992).

El estudio sobre la eficacia del desempeño docente siguió avanzando y otras investigaciones han arrojado resultados que muestran la relación existente entre el buen rendimiento de los estudiantes (eficacia escolar) y algunas prácticas docentes. Por ejemplo, existen evidencias de que los estudiantes de magisterio cuyos docentes se encuentran en los niveles más altos del rango de efectividad logran tanto como un año adicional de crecimiento en el aprendizaje de sus alumnos respecto de los que se encuentran más abajo (Hanushek y Rivkin, 2004).

También se ha encontrado que algunas calificaciones de los docentes se relacionan con el aprendizaje de sus alumnos, tales como su habilidad verbal y académica, el dominio de su materia, el conocimiento sobre enseñanza y aprendizaje, y la experiencia docente (Darling Hammond, 2002 en Schmelkes, 2013).

En síntesis, es posible advertir que se ha encontrado relación entre el buen rendimiento de los estudiantes y ciertos comportamientos de los docentes relativos a la planificación de sus clases (definiendo previamente objetivos y actividades), reconocimiento y adaptación a la heterogeneidad de los conocimientos previos de los estudiantes, motivación del docente en la presentación de cada uno de los temas, generación por parte del docente de canales de participación y flexibilidad en el aula como así también la consideración de las necesidades particulares de sus alumnos y una adecuada orientación en función a las necesidades detectadas (Figura 1.2.).

Figura1.2. Eficacia del Docente.



Fuente: elaboración propia a partir de los conceptos desarrollados.

Por todo lo expuesto hasta el momento y tal como señalan Tejedor y García Valcárcel (2010), para la puesta en marcha de un sistema de evaluación del desempeño docente se debe tener en claro que dicha evaluación implica un proceso continuo y sistemático y que debe estar orientada a que los docentes puedan mejorar sus prácticas. Si se avanza un poco más sobre la evaluación del desempeño docente bajo los conceptos ya elaborados, se requiere mencionaren una próxima etapa de análisis, al menos, algunas pautas referidas a qué evaluar y cómo realizar la evaluación.

Considerando la evaluación de desempeño a partir de determinados perfiles es importante tener en cuenta ciertos criterios:

- a) determinar el modelo de profesor que se quiere, estableciendo los comportamientos que se consideran deseables, lo que permitirá, luego, analizar en qué medida la conducta del profesor satisface el referente de calidad establecido;
- b) prever la disponibilidad de recursos necesarios para realizar el proyecto y para asumir las consecuencias que del mismo se deriven;
- c) responder a la pregunta ¿para qué está pensada la realización del proceso de evaluación del docente?, es decir, la finalidad del proceso evaluativo;
- d) preguntarse qué datos deben recogerse y qué tipo de indicadores deben utilizarse;
- e) definir los agentes de evaluación, es decir, quiénes proporcionarán la información y se podrán obtener los datos;

- f) explicitar los instrumentos y procedimientos de obtención de los datos;
- g) establecer la forma en que serán empleados los datos y las consecuencias que resulten de la información obtenida en el proceso de evaluación;
- h) proveer los mecanismos necesarios para que el proceso confluya en el objetivo básico planteado: la mejora de la calidad de la enseñanza (mejores profesores, alumnos mejor preparados, instituciones más equitativas).

A fin de complementar los conceptos teóricos, que hasta el momento se han desarrollado, se describen, a continuación, los resultados de algunas investigaciones relativas a la valoración que hacen los estudiantes, en relación a diferentes variables. Se realiza, por lo tanto, una descripción de las investigaciones, de acuerdo con la siguiente categorización: *experiencia docente, tipo de contratación, género, naturaleza de la disciplina, nivel del curso y tamaño del grupo*.

1. *Experiencia docente*. Los estudios de Braskamp y Ory (1994) y Marsh y Dunkin (1992), señalan la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre la valoración que los estudiantes realizan respecto de los docentes de acuerdo con la antigüedad y la experiencia en la tarea docente, observando que los profesores noveles reciben puntajes más bajos que los de mediana y mayor experiencia. Sin embargo, en otro estudio realizado por Vásquez-Rizo y Gabalán Coello (2012) sobre la evaluación docente, en el nivel de posgrado, observan que la trayectoria y experiencia en la disciplina no implica un desempeño mejor en la competencia pedagógica. Por lo que estos autores concluyen que la valoración de la experiencia docente no puede compararse con la pericia disciplinar.
2. *Tipo de contratación*. Esta variable alude al estatus laboral del profesor en la institución, es decir, el tipo de contrato laboral que presenta, por ejemplo, si es de tiempo completo o por horas y si se trata de un contrato eventual o una efectividad en el cargo, entre otros. Los primeros trabajos en esta línea, como el meta análisis realizado por Feldman (1983 en Aramburu Vizcaino y Luna Serrano, 2013) y la síntesis de Marsh (1987), indicaron que no existen diferencias significativas entre la categoría de los profesores y los puntajes generales atribuidos a la efectividad docente. Años más tarde, Feldman (1997 en Aramburu Vizcaino y Luna Serrano, 2013) encontró que los maestros con categoría académica alta (a tiempo completo) obtienen mejores evaluaciones en

dimensiones relacionadas con la promoción del debate, la justicia, la preocupación por los alumnos y ayuda. En cambio, aquellos docentes con categoría académica contractual con o sin definitividad obtienen puntajes más altos en la evaluación que los estudiantes hacen de ellos (Golberg y Callahan, 1991; Zahn y Schramm, 1992).

3. *Género*. En esta variable se presentaron diferencias con significancia estadística. Los profesores recibieron evaluaciones ligeramente superiores a las profesoras (Feldman, 1997 en Aramburu Vizcaino y Luna Serrano, 2013).
4. *Naturaleza de la disciplina*. Un estudio realizado por Cashin (1990 en Aramburu Vizcaino y Luna Serrano, 2013) en el que utilizó los datos reportados por dos de los cuestionarios de evaluación de la docencia más utilizados en Estados Unidos y Canadá, el Instructional Development and Effectiveness Assessment (IDEA) y el Student Instructional Report (SIR) del Educational Testing Service, encontró que disciplinas como música, lenguas extranjeras y artes plásticas obtuvieron los puntajes más altos en la evaluación por los estudiantes; historia, comunicación y humanidades se ubicaron en el rango medio-alto; disciplinas como sociología, agricultura, filosofía, biología y ciencias sociales en el nivel medio-bajo; y ciencias computacionales, física, economía, ciencias naturales e ingenierías se encuentran en el rango más bajo. En otra investigación realizada en la Universidad de Calgary, Canadá, con base en los puntajes de alrededor de 300.000 mil estudiantes, se encontró que las asignaturas de ciencias sociales recibieron calificaciones en el desempeño docente significativamente más altas que las de los cursos de ciencias naturales (Beran y Violato, 2005). Por su parte, Ayala Hernández (2013), confirma que el tipo de materia es un factor significativo a la hora de considerar la evaluación del docente por parte de los estudiantes, indicando que si la materia no es del agrado de los estudiante incide negativamente en la calificación que se hace del docente que la imparte y, si la materia fue del agrado de los estudiantes las calificaciones de los docentes que dictan esas asignaturas son muy positivas.
5. *Nivel del curso*. Smith y Cranton (1992) hallaron que, para los alumnos de los primeros años de carrera, la organización del curso y la claridad de las exposiciones son las dimensiones más importantes, mientras que para los alumnos de años avanzados y los de posgrado, las de mayor importancia son el ambiente en el salón de clases y la evaluación del aprendizaje. Hativa (1996)

encontró que los alumnos de los primeros semestres otorgan más importancia a las dimensiones relacionadas con la interacción del docente con ellos, mientras que los de semestres avanzados atribuyen mayor relevancia al dominio que el profesor tiene sobre la materia que imparte.

6. *Tamaño del grupo*. La mayoría de los estudios realizados coinciden en que éste influye moderadamente en los puntajes que miden la efectividad del profesor. La tendencia es encontrar puntajes más altos en clases de pocos alumnos. Los grupos de menor tamaño son mejor evaluados que los de mayor número de alumnos; asimismo los grupos menores y mayores reciben mejores evaluaciones que los de tamaño mediano (Feldman, 1997 en Aramburu Vizcaino y Luna Serrano, 2013). Es importante señalar que estos estudios han sido desarrollados con los cuestionarios propios de universidades de Estados Unidos de América, Australia y Canadá.

En síntesis, es posible advertir que el área de conocimiento, la experiencia docente, la escolaridad del profesor y el tamaño del grupo, son variables que se relacionan con los puntajes que otorgan los estudiantes al docente. Este porcentaje es similar a los hallazgos de estudios internacionales de las variables extra-clase (Nasser y Hagtvvet, 2006).

En cuanto a las características del profesor, el estudio mostró, tanto en el análisis comparativo como en el de regresión que, la experiencia docente es una de las variables que en mayor medida explica la efectividad del desempeño en opinión de los estudiantes.

Asimismo, la escolaridad del profesor tiene relación con los puntajes, los profesores con el grado de licenciatura y maestría reciben los puntajes mayores, a diferencia de los que cuentan con el grado de doctorado dado que estos últimos reciben los puntajes más bajos. En este estudio se confirma que, desde la percepción de los estudiantes de las áreas de ciencias administrativas y contables y ciencias de la salud, el hecho de que el profesor cuente con grado de doctor no lo define como un buen profesor. Se considera necesario profundizar en la investigación tanto en estas áreas como en otras y explorar qué factores pudieran estar relacionados con este resultado.

Otro estudio realizado por Vásquez-Rizo y Gabalán Coello (2012) sobre la evaluación docente en posgrado destaca que la variable dominio es valorada en gran medida por los estudiantes en las encuestas docentes pero en las entrevistas grupales manifiestan diversas apreciaciones sobre la variable metodología. Fundamentalmente se

destaca la alta competencia disciplinar de los profesores, pero se contrapone con las apreciaciones negativas de los alumnos respecto de la competencia pedagógica de los docentes. Por otra parte, se evidenció en los profesores una actitud proactiva hacia la generación de espacios de reflexión sobre temas pedagógicos que permitan cualificar el trabajo y optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, Nava Amaya y Rueda Beltrán (2014) en un estudio sobre la evaluación docente como tema de la agenda pública en México señalan la necesidad de dotar al docente de las condiciones indispensables para su adecuado desempeño, como un requerimiento previo a la evaluación. Para el diseño e interpretación de resultados, la evaluación debe considerar la diversidad de perfiles, contextos institucionales, socioculturales y económicos en los que se ejerce la docencia. Por último, la investigación resalta algunos aspectos a considerar para orientar el diseño de políticas y acciones en favor de la mejora del desempeño y la evaluación docente. La evaluación docente debe considerar la diversidad de los perfiles y contextos donde se ejerce la profesión. En los estudios que se mencionan se observa la importancia de la experiencia docente, las habilidades pedagógicas y las condiciones que resultan necesarias para poder desarrollar las prácticas de enseñanza.

En conclusión, se puede decir que la evaluación en torno de la clase y tipo de docente es un proceso a través del cual se pueden obtener valoraciones con las cuales efectuar mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La información que se obtiene posibilita regular los factores que intervienen en la enseñanza, para lo cual hay que atender a todos los actores (profesor, alumnos, contenido, la clase y el ambiente académico) y recoger datos en los contextos naturales. La evaluación no cierra el círculo, sino que éste se completa con los reajustes que se van introduciendo en el proceso a partir de los resultados obtenidos. La evaluación por los alumnos se plantea como reguladora de la práctica docente, es decir, como herramienta que permite analizarlos procesos de enseñanza y aprendizaje. La evaluación del propio desempeño docente puede adoptar las mismas características de la que se efectúa con los alumnos, siendo un aspecto crucial concebirla como una instancia orientada a la mejora. A partir de ello, de acuerdo con el momento en el que se la lleve a cabo y a las variables que se desean valorar, se podrá elegir el tipo y el instrumento de evaluación más apropiados (Amarante y Daura, 2012). Parecería que ciertas conductas de los docentes (planificación de objetivos y actividades con los alumnos, adaptación al nivel de los alumnos, entusiasmo en la presentación de los contenidos, participación de los

estudiantes, flexibilidad para ajustarse a imprevistos en el aula, adecuación a las necesidades de los alumnos en cada caso en particular, generar espacios de trabajo autónomo), resultan ser acciones que mejoran la calidad del aprendizaje y permiten valorar positivamente el desempeño del docente. Esta evaluación debe servir para mejorar dicho desempeño, aunque la forma en que se espera mejorarlo difiera, a veces, clasificando y premiando o castigando, en otras, procurando su mayor formación de manera que se modifique su práctica docente.

Asimismo, esto podría ser una primera explicación de por qué en años recientes muchos países, tanto en la región latinoamericana como en el mundo, se han preocupado por encontrar maneras de conocer el desempeño de los docentes, a fin de evaluarlo. La evaluación docente permite caracterizar el desempeño del maestro o profesor, identificar sus principales aciertos y desaciertos, determinar las cualidades profesionales, la preparación, el rendimiento del educador (Valdés Veloz, 2000 en Tejedor y García Valcárcel) y perfilar sus necesidades de formación y apoyo. Pero sin duda evaluar el desempeño docente es, como lo es la docencia, una tarea que implica una alta complejidad (Danielson, 2011 en Tejedor y García Valcárcel).



Universidad de
San Andrés

CAPÍTULO 2

DESCRIPCIÓN DE LAS ÁREAS EVALUADAS RELATIVAS AL DESEMPEÑO DOCENTE.

El modelo de evaluación del desempeño docente basado en la opinión de los alumnos parte de la idea de que los estudiantes son una fuente de información de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como del cumplimiento de los objetivos académicos por parte del profesor, siendo los alumnos los mejores jueces de la pertinencia de las actividades que realiza el docente dentro del aula (Aleamoni, 1987 en Jiménez Moreno, 2008) Asimismo surge de la investigación realizada por Muñoz y otros en donde se reconoce que las principales universidades europeas a fin de asegurar la calidad de la labor docente consideran la encuesta de opinión de los estudiantes como el procedimiento más usual (Pozo Muñoz y otros, 2011).

Sin embargo, para algunos autores se cree que se trata de una fuente poco confiable si se toma como único caudal de información (Fernández Lamarra y Coppola, 2010; Guzmán, 2011; Amarante y Daura, 2012). Es por ello que el interés debe estar puesto en considerar la evaluación como un proceso continuo y organizado a partir del cual se obtiene información que permite la emisión de juicios de valor para la orientación de la mejora en la práctica docente (Steiman, 2008; Amarante y Daura, 2012).

Parece claro que el desempeño del docente por sí solo no brinda información objetiva que permita realizar una valoración acertada sobre cuán efectivo es el docente con relación al aprendizaje de sus estudiantes. Esto lo explica la variedad de funciones que se ven implicadas en la labor de un docente y que pueden resultar motivo de desconcentración para la tarea por la que se lo está evaluando puntualmente. Esta mirada no solo permite tomar conciencia del acto de evaluación respecto del desempeño de docente sino también para diferenciar las tareas involucradas y con ello hacer una correcta valoración respecto de cada una de ellas, a saber: 1) programación, 2) desarrollo y la 3) evaluación. En este sentido la evaluación tendrá como finalidad conocer la situación en la que se encuentra el docente en clase y la efectividad de las acciones efectuadas por él para poder así realizar modificaciones en cada uno de los aspectos (Amarante y Daura, 2012).

A fin de materializar estas ideas, Steiman (2008) provee variables que podrían resultar interesantes a la hora de plantear la evaluación docente tomando como punto de partida la variedad de actividades que realiza, tales como:

- *Previsión de contenidos a enseñar*: los indicadores podrían ser los contenidos que son seleccionados por el docente, el orden que el docente otorga a cada uno de esos contenidos expresados en su planificación, la organización epistemológica y didáctica que el docente otorga a los contenidos.
- *Presentación de contenidos a enseñar*: aquí es posible señalar indicadores tales como la claridad del docente al desarrollar los temas oralmente, la significatividad del aprendizaje a partir de las relaciones que se propicien entre los conocimientos previos de los estudiantes y los conocimientos nuevos y las relaciones que se puedan establecer entre las prácticas sociales y profesionales, como así también la secuencia en que se decide dictar los temas.
- *Formas de intervención*: dentro de esta variable los indicadores podrían ser las exposiciones que facilitan la comprensión e integración de los contenidos presentados, la formulación de preguntas que estén destinadas a que los estudiantes puedan comprender mejor los temas abordados, la generación de espacios donde se pueda dar el intercambio de ideas como así también la disposición del docente para responder a las preguntas de los estudiantes, las actividades de aplicación prácticas presentadas a los estudiantes tanto para hacer de forma individual como grupal.
- *Organización del curso*: tal variable es posible ser medida a partir de unidades de análisis tales como la distribución del tiempo asignado a cada tema, la utilización del espacio áulico, la secuencia asignada a la intercalación de clases teóricas y prácticas según lo demande el tipo de contenido, el trabajo en equipo con otros docentes, el vínculo entre docentes y alumnos, la atención personalizada ante las consultas personales.

Así como existen diversas variables e indicadores que pueden ser considerados, también cabe reconocer la existencia de diferentes técnicas o instrumentos de evaluación, entre ellos se destacan las frases incompletas, los registros textuales, los problemas focalizados, las opiniones breves, los trabajos grupales, los cuestionarios abiertos, las escalas de valoración, cuya elección dependerá del tipo de evaluación y variables que se busque analizar (Cuadro 2.1.).

Cuadro 2.1.: Instrumentos para evaluar la cátedra docente.

Tipo de Evaluación	Instrumento de Evaluación	Participantes	Características generales
Autoevaluación de la cátedra	Frases Incompletas	Equipo docente - profesor en el caso de que sea una cátedra unipersonal- .	Se realiza en una reunión de trabajo, utilizándose como base algunas frases sobre las variables a evaluar y que deben ser completadas por cada docente para ponerlas en común posteriormente.
	Registros Textuales	Equipo docente	Un miembro del equipo de profesores actúa en algunas clases como observador pasivo, a fin de registrar por escrito las características de la interacción docente-alumno y el discurso oral en forma textual. Estos datos luego son leídos en una reunión de todo el cuerpo docente con la finalidad de analizar alguna problemática y dar propuestas de mejora.
	Problemas Focalizados	Equipo docente	Se analiza un aspecto de la actividad docente, se establecen estrategias a implementar y un posterior seguimiento de las acciones efectuadas.
Heteroevaluación	Opiniones breves	Grupo de alumnos	A través de una breve puesta en común, se solicita a los estudiantes que sintéticamente expresen su opinión con respecto a diversos puntos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por sus características, conviene desarrollar esta actividad cuando se tienen a cargo pequeños grupos.
	Trabajos grupales	Grupo de alumnos	La comisión de alumnos es organizada mediante pequeños equipos de discusión en los que se tratan diversos aspectos de la materia. Posteriormente se expresan estas ideas en una puesta en común.

Cuestionarios abiertos	Grupo de alumnos	Se administra en forma individual, escrita y con la opción de que sea anónima. Al ser abierto, las preguntas deben elaborarse de forma que sus respuestas no impliquen una expresión monosilábica –de tipo “sí” o “no”-, sino que dejen un margen para que la persona dé a conocer su opinión, lo que considere importante.
Escala de Valoración	Grupo de alumnos	Instrumento con un diseño de escala tipo Likert, que se responde en forma individual y con la opción de que sea anónimo. Está conformado por una serie de ítems a los que el estudiante deberá valorar en base a unas categorías – Existen varias opiniones: muy bueno, bueno, regular, malo; (...) Muy de acuerdo (...) De acuerdo (...) ni de acuerdo ni en desacuerdo (...); (Diario de Anglat, 20008 ^a)-. Puede completarse con algunas preguntas dirigidas a obtener información de tipo valorativo o cualitativa sobre algunos ítems.
Evaluación Mixta	Se aplican unos y otros instrumentos	Docentes y estudiantes

Fuente: elaborado a partir de Steiman (2008).

De acuerdo con la clasificación de variables y técnicas de la evaluación que realizan Amarante y Daura (2012) a partir de los señalamientos de Steiman (2008), el estudio que se realiza en este trabajo puede ser caracterizado como una *Heteroevaluación* cuyo instrumento es una de *Escala de Valoración* administrada a un *Grupo de estudiantes*.

Por su parte, y con relación a la evaluación de los docentes a partir de la opinión de los estudiantes, Jiménez Moreno (2008) explica que la valoración que se hace a partir de la opinión de los estudiantes puede realizarse a través de información cuantitativa (como, por ejemplo, una encuesta) como así también a partir de información cualitativa (entrevistas a los estudiantes, grupos de discusión, etc.). En caso de utilizar instrumentos

que recogen información cuantitativa se deben considerar las características psicométricas del instrumento, a fin de verificar la consistencia interna de los ítems de una escala lo que permite demostrar la validez de los resultados obtenidos y, considerar también, que deben ser administrados por personas ajenas al proceso de enseñanza de los alumnos, manteniendo la confidencialidad de los datos.

Para obtener información cualitativa se puede hacer uso de entrevistas grupales, haciendo preguntas guiadas por un especialista externo a la institución. Si bien la principal ventaja de las entrevistas es la diversidad de opiniones, son poco utilizadas debido a su falta de representatividad en el resto del grupo y por su deficiencia en cuanto a la factibilidad de comparación entre profesores. La metodología a utilizar en este modelo de evaluación (opinión de los estudiantes) dependerá de factores tales como: infraestructura de la institución, número de docentes a evaluar y objetivos de la evaluación (Jiménez Moreno, 2008).

Dentro de la modalidad de evaluación de los docentes a partir de la opinión de los estudiantes, un grupo de investigadores (Romero López y otros, 2013), haciendo un análisis factorial de la varianza de variables tomadas de diferentes cuestionarios concluyen en siete factores que explican casi el 80% de la variabilidad. Este estudio permite establecer dimensiones de evaluación, a partir de los factores resultantes, que se proponen explicar la calidad que debe ser evaluada en el docente desde la perspectiva del alumno. Esas dimensiones de evaluación son:

Figura 2.1.: Dimensiones de Evaluación.



Fuente: elaborado a partir de López y otros, 2013.

En base al marco teórico desplegado se administró, para este estudio, un instrumento ya elaborado, con el fin de recoger las valoraciones que hacen los estudiantes de 2º año de las carreras que se dictan en un Instituto Terciario de Formación Docente, sobre sus docentes.

La encuesta se administró en tres momentos diferentes que responden a la lógica de corto (octubre 2014), mediano (octubre del 2015) y largo plazo (abril del 2016). De todas las materias sobre las que se administra la encuesta a los estudiantes se decide recortar la muestra y considerar solo aquellas que conforman el ciclo de formación fundamental en cada carrera dado que son las asignaturas específicas de cada especialidad (Cuadro 2.1.).

Cuadro 2.1.: Carreras y Materias cuyos docentes componen la muestra.

Carrera	Docente de la Materia
Profesorado de Matemática	- Análisis Matemático I - Álgebra y Geometría II - Matemática y su Enseñanza II
Profesorado en Educación Física	- Didáctica y Currículum de la Natación - Didáctica de las Prácticas Atléticoas - Didáctica de las Prácticas de la Naturaleza - Didáctica de las Prácticas Recreativas y Deportivas - Fisiología de la Motricidad
Profesorado de Economía	- Administración de RR.HH. - Taller de Computación III - Microeconomía - Matemática II - Derecho Civil
Psicopedagogía	- Psicología del Desarrollo I - Psicología del Aprendizaje I - Diagnóstico Psicopedagógico I

Fuente: elaboración propia.

Los docentes seleccionados se corresponden con algunas asignaturas de cada una de las carreras correspondientes al segundo cuatrimestre de segundo año forman parte del grupo de materias sobre saberes específicos o ciclo de orientación.

Instrumento

Para este trabajo se utiliza la encuesta que provee el Instituto Terciario que, con base en los conceptos desarrollados, es posible indicar que se trata de una encuesta de tipo Likert, con una escala de 1 a 5 puntos, conformado por diez ítems que propone caracterizar tres dimensiones de evaluación: aspecto actitudinal, aspecto metodológico - curricular y criterios de evaluación de los aprendizajes que utiliza el docente (Cuadro 2.2.). Se adjunta Instrumento en Anexo del trabajo.

Cuadro 2.2.: Dimensiones de Evaluación del Instrumento.

Dimensiones de análisis	Ítems de la encuesta
Actitudinal	(1) El docente fomentó el clima participativo y respetuoso dentro del aula.
	(5) El docente respetó el horario de clases.
	(6) El docente se mostró dispuesto a responder consultas durante el cursado de la asignatura.
	(7) El docente mantuvo una relación cordial con los alumnos.
Metodológica – Curricular	(2) El docente expuso los temas de manera clara y comprensible.
	(3) El docente utilizó ejemplos que facilitaron la comprensión de la asignatura.
	(4) El docente utilizó recursos didácticos (por ejemplo: guías de TP, apuntes, artículos de actualidad y divulgación, diapositivas, presentaciones Power Point, videos, trabajos grupales, etc.).
	(8) Los parciales tuvieron que ver con los contenidos abordados en la cursada.
Criterios de Evaluación de los aprendizajes.	(9) Los criterios de evaluación fueron comunicados al inicio del curso académico.
	(10) Los criterios de evaluación fueron respetados en los parciales.

Fuente: Encuesta de evaluación docente, elaborada por el Instituto Terciario

Fiabilidad y Validez del Instrumento

Para el análisis de los datos recogidos se realiza en un primer momento un estudio de fiabilidad y validez del instrumento, a través del análisis factorial de los ítems y del índice Alpha de Cronbach. A continuación, se realiza un contraste de Medias y de dispersión, respecto de los factores resultantes y de las áreas curriculares en que se organizan las materias. Por último, se realiza un estudio de correlación, a partir del índice de Pearson, tanto de los ítems que conforman la encuesta como de los factores que resultan del primer análisis.

Por otra parte, la investigación resulta viable, dado que se dispone de los recursos necesarios para llevarla a cabo. En este sentido, se cuenta con la autorización de la

directora del Instituto Terciario que pone a disposición la población (estudiantes y docentes), infraestructura (aulas del edificio donde funciona el Profesorado) y espacios temporales en la grilla horaria (docentes que han cedido su hora de clase) para administrar la encuesta en los tres momentos planificados. Asimismo, las personas que conforman la muestra han prestado su consentimiento y se encuentran informadas sobre las implicancias del estudio. Con relación a los recursos económicos y temporales, se obtendrá el apoyo de particulares que han ofrecido su ayuda para financiar, administrar, y cargar los datos de las encuestas. Por todo lo expuesto se estima positivamente que el estudio podrá llevarse a cabo en los tiempos y espacios planificados.

Para identificar las áreas o dimensiones evaluadas a partir de los ítems que provee la encuesta se realiza un análisis factorial. Previamente a dicho análisis se extraen los valores de medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO=0,905$) y la Prueba de esfericidad de Bartlett ($sig.=0,000$) los cuales indican que es factible realizar el estudio factorial. Como resultado de la prueba factorial se obtienen tres factores (Cuadro 2.3.) los cuales explican un 80.65% la varianza de correlación de los ítems de la encuesta.

Con respecto al primer factor, se observan cuatro ítems relacionados con la modalidad docente y la metodología de enseñanza, por lo que se decide denominar a esta primera dimensión *Escala Metodológica*. Con relación al segundo factor, se observan tres ítems relacionados con los criterios de evaluación adoptados por el docente para el dictado de la materia, por lo que se decide denominar a esta segundo dimensión *Escala de Evaluación* y finalmente los tres ítems restantes del instrumento se encuentran relacionados con el vínculo que se establece entre el alumno y el docente durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, al cual se decide denominar *Escala Actitudinal*.

Una vez identificados los factores, se realiza el análisis de fiabilidad a través del índice de Cronbach, observando que sus valores son altamente aceptables tanto para la encuesta en su totalidad como para cada uno de los factores resultantes del análisis factorial (Cuadro 2.4.).

Como primer análisis se comparan los resultados de Medias obtenidos en cada factor respecto a la totalidad de las encuestas, observándose que la dimensión relativa a la evaluación es la mejor valorada por el conjunto de estudiantes encuestados y lo relativo al aspecto metodológico es valorado en menor medida que las escalas anteriores (Cuadro 2.5.).

Cuadro 2.3.: Resultantes del análisis factorial.

Ítems del instrumento	Componentes		
	1	2	3
Fomentó el clima participativo y respetuoso dentro del aula.	,808		
Expuso los temas en forma clara y comprensible.	,857		
Utilizó ejemplos que facilitaron la comprensión de la asignatura.	,834		
Utilizó recursos didácticos (por ejemplo: guías de TP, apuntes, artículos de actualidad y divulgación, diapositivas, presentaciones PowerPoint, vídeos, trabajos grupales, etc.).	,721		
Los parciales tuvieron que ver con los contenidos abordados en la cursada.	,568		
Los criterios de evaluación fueron comunicados al inicio del curso académico.	,910		
Los criterios de evaluación fueron comunicados al inicio del curso académico.	,897		
Respetó el horario de clase.	,799		
Se mostró dispuesto a responder consultas durante el cursado de la asignatura.	,634		
Mantuvo una relación cordial con los alumnos.	,707		
Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.			
a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones.			

Fuente: elaboración propia a partir del análisis factorial de los ítems evaluados por el instrumento.

Cuadro 2.4.: Resultados de fiabilidad del Instrumento.

	Cronbach's Alpha	N of Ítems
Encuesta Total	,906	11
Factor 1	,897	4
Factor 2	,894	3
Factor 3	,852	3

Fuente: elaboración propia.

Cuadro 2.5.: Comparación de Medias según factor

Materia	Metodológico	Evaluación	Vincular	
Total	Media	3,8697	4,4916	4,4001
	N	474	474	474
	Desvío Típico	1,19129	1,02817	1,02126

Fuente: elaboración propia.

Respecto a la comparación de Medias según las áreas curriculares se observa que en la *dimensión metodológica-curricular*, los docentes de las materias relativas al área curricular de la práctica académica-profesional son las mejor valoradas por los estudiantes. Y la de menor puntuación se observa en las materias relativas al espacio por niveles. Con relación a la *dimensión evaluación* se observa que los docentes de las

materias mejor valoradas por los estudiantes son las correspondientes al área curricular de la práctica académica-profesional y las de menor puntuación corresponden a las materias correspondientes al área curricular espacio por niveles. En igual sentido en la *dimensión actitudinal* se encuentran resultados semejantes al resto de las áreas, es decir, los docentes de las materias correspondientes a la práctica-profesional son las mejores puntuadas por los estudiantes y por el contrario los docentes de las materias correspondientes al espacio curricular por niveles son las que obtienen la menor valoración (Cuadro 2.6.).

Cuadro 2.6.: Comparación de Medias según área curricular

Área Curricular*	Cantidad de materias	Metodológico	Evaluación	Vincular
Orientación		5,2227	5,4387	5,3645
Institucional		4,7307	4,9305	4,8506
Fundamentación		5,4572	5,6641	5,5741
Práctica		6,6063	6,8014	6,7672
Espacio por Niveles		4,4750	4,7167	4,8000

*Se adjunta en Anexo I la descripción de áreas y materias.

Fuente: elaboración propia

Como último estudio se realiza el análisis correlacional (Cuadro 2.7.) entre las dimensiones de la encuesta observando una relación altamente significativa entre los ítems relacionados con el vínculo docente (Factor 3) y los aspectos metodológicos (Factor 1) y de evaluación (Factor 2).

Cuadro 2.7.: Correlaciones entre factores de la encuesta

		METODOLÓGICO	EVALUACIÓN	VINCULAR
METODOLÓGICO	Correlación de Pearson	1	,576**	,756**
	Sig. (bilateral)		,000	,000
	N	474	474	474
EVALUACIÓN	Correlación de Pearson	,576**	1	,688**
	Sig. (bilateral)	,000		,000
	N	474	474	474
ACTITUDINAL	Correlación de Pearson	,756**	,688**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	
	N	474	474	474

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia.

A partir de los estudios realizados surgen tres áreas relativas al desempeño docente. A continuación, se analizarán las respuestas de los estudiantes a lo largo del tiempo para considerar si existe alguna variación y relación entre sí.



Universidad de
San Andrés



Universidad de
San Andrés

CAPÍTULO 3

VALORACIÓN DE LOS ESTUDIANTES, EN CADA ÁREA, SEGÚN LOS PERIODOS DE EVALUACIÓN

En el presente capítulo se describe la valoración de los docentes que realizan los estudiantes en las materias seleccionadas de cada carrera, en cada una de las áreas evaluadas, a lo largo de los tres momentos en que se administra la encuesta. El análisis se realiza tomando como criterio el valor de la media obtenido en cada área evaluada de las materias seleccionadas por cada carrera en cada una de las tomas a fin de identificar si existe alguna relación o variación que se explicita con el paso del tiempo. Las Medias se presentan de acuerdo con la unidad de rango que se explicó en el segundo capítulo donde la escala se mide de 1 a 5 puntos. Cabe recordar que las áreas se conformaron a partir de un análisis factorial de los ítems que componen la encuesta, explicado en el capítulo anterior. A partir de dicho análisis se observa la variación existente entre la evaluación de cada área siendo el docente de la misma materia el que se evalúa.

1er. Toma: Durante la cursada

La primera toma se realiza en el mes de octubre de 2014, con la intención de lograr la primera valoración por parte de los estudiantes, con respecto al desempeño de sus docentes, mientras se encuentran cursando la última parte de las materias respectivas. Los resultados presentan, de acuerdo con cada carrera, las valoraciones relativas a los docentes de las materias correspondientes al ciclo fundamental.

En la carrera Profesorado de Matemática se advierte que, el área mejor valorada por los estudiantes en dos de las tres asignaturas ha sido el área de Evaluación, en contraposición de lo que puede observarse respecto del área Metodológica que coincidentemente en las tres asignaturas alcanza la Media más baja. Asimismo, es posible identificar que al promediar las medias obtenidas en cada área, la asignatura que alcanza la mejor valoración es “Álgebra y Geometría II” y la que obtiene en promedio la menor valoración es “Matemática y su enseñanza” (Cuadro 3.1).

Por otra parte, se observa que el registro de valoración más alto se obtiene en el área de Evaluación en la asignatura “Análisis Matemático” y el registro más bajo en el área Metodológica de la materia “Matemática y su enseñanza II” (Cuadro 3.1).

Cuadro3.1: Resultados del Profesorado de Matemática

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Análisis Matemática I	Media	3,81	5,00	4,50
	N	4	4	4
	Desvío Estándar	,47324	,00000	,43033
Álgebra y Geometría II	Media	4,19	4,83	4,92
	N	4	4	4
	Desvío Estándar	,42696	,33333	,16667
Matemática y su enseñanza II	Media	3,38	4,17	3,92
	N	4	4	4
	Desvío Estándar	,47871	,57735	,91793

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

En el caso de Educación Física se observa que en tres de las cinco materias el área mejor valorada por los estudiantes ha sido el área de Evaluación en contraposición con el área Actitudinal que es la que concentra los valores más bajos de la toma (Cuadro 3.2.). Por otra parte, y en relación con los valores alcanzados en cada asignatura es posible advertir que la materia que alcanzó las mejores puntuaciones ha sido la materia “Didáctica de Prácticas Atléticoas” superando en 2.44 puntos a la materia menos valorada que es “Didáctica de las Prácticas en la Naturaleza” (Cuadro 3.2.).

Cuadro 3.2.: Resultados del Profesorado de Educación Física

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Didáctica y Currículum de I del Natación	Media	4,08	4,08	4
	N	31	31	31
	Desvío Estándar	0,69338	1,05307	0,83444
Didáctica de Prácticas Atléticoas	Media	4,26	4,31	4,42
	N	31	31	31
	Desvío Estándar	0,82534	0,91868	0,88178
Didáctica de Practicas en la Naturaleza	Media	1,83	2,15	1,69
	N	31	31	31
	Desvío Estándar	1,7	1,9	1,72
Didáctica de Practicas Recreativas y Deportivas	Media	4,15	4,27	4,14
	N	31	31	31
	Desvío Estándar	1,06	1,18	1,17
Fisiología de la Motricidad	Media	3,98	4,17	4,2
	N	31	31	31
	Desvío Estándar	1,45	1,31	1,28

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

Respecto a los valores obtenidos en cada área se registra el mayor valor en área de Evaluación en la materia “Didáctica de las Prácticas Atléticas” y el menor valor en la misma área, pero en la asignatura “Didáctica de las Prácticas de la Naturaleza” (Cuadro 3.2.).

En el caso de las materias de la carrera de Economía se observa en el Cuadro 3.3. que el área Actitudinal fue la más valorada, dado que obtuvo la mejor valoración en cuatro de las seis asignaturas sin embargo el valor más alto de toda la toma se registra en el área de Evaluación en la materia “Taller de Computación 3” superando en 2.39 puntos a la materia que obtuvo el valor más bajo que es “Matemática II”. Se encuentra un comportamiento coincidente respecto del área menor valorada siendo en todas las materias el área Metodológica la peor puntuada.

El promedio de las Medias permite advertir que la materia mayor valorada es “Taller de Computación III” y la menos valorada “Matemática II”. En relación al registro del mayor y menor valor es posible identificar que la mejor puntuación se obtuvo en el área de Evaluación en la materia “Taller de Computación III” y el valor más bajo de la muestra se obtuvo en la materia Matemática II en el área “Metodológica”.

Cuadro 3.3.: Resultados del Profesorado de Economía

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Administración de RR.HH.	Media	3,8	4,33	4,4
	N	10	10	10
	Desvío Estándar	1,55367	1,56347	1,56189
Taller de Computación III	Media	4,2	4,88	4,73
	N	11	11	11
	Desvío Estándar	0,68755	0,30814	0,29129
Sistema de Información Contable I	Media	3,43	4,07	4,23
	N	10	10	10
	Desvío Estándar	1,34397	1,50555	1,50759
Microeconomía	Media	3,13	4,37	4,77
	N	10	10	10
	Desvío Estándar	0,94465	0,74453	0,44583
Matemática II	Media	2,39	4,36	2,76
	N	11	11	11
	Desvío Estándar	0,83189	0,73718	1,30035
Derecho Civil	Media	4,25	4,37	4,43
	N	10	10	10
	Desvío Estándar	1,55456	1,56702	1,56387

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

Por último, en la carrera de Psicopedagogía, del análisis de los resultados obtenidos (Cuadro 3.4.) se observa que, el área de Evaluación obtuvo la mejor valoración en dos de las tres materias y en la tercera compartió mejor puntuación con el área Actitudinal. Por el contrario, el área peor valorada en dos de las tres materias resulta ser el área Metodológica.

El promedio de las Medias permite señalar que la materia mejor valorada es “Diagnóstico Psicopedagógico” mientras que, en el promedio de las áreas, la peor valorada es “Psicología del Aprendizaje”.

Por otra parte, se observa que el valor más alto de la toma se registra en la materia “Diagnóstico Psicopedagógico I” en el área de Evaluación, que supera en 0.79 centésimos a la peor valorada que es “Psicología del Aprendizaje I” en el área Metodológica.

Cuadro 3.4.: Resultados del Psicopedagogía

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Psicología del Desarrollo I	Media	4,15	4,65	4,12
	N	28	28	28
	Desvío Estándar	0,95097	0,52495	0,77626
Psicología del Aprendizaje I	Media	3,9	4,27	4,27
	N	26	26	26
	Desvío Estándar	1,14253	0,97077	0,9476
Diagnóstico Psicopedagógico I	Media	4,44	4,69	4,54
	N	27	27	27
	Desvío Estándar	1,09046	0,97808	0,98774

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

A continuación, se describe el análisis de resultados considerando tres categorías de análisis: según las tres *áreas* evaluadas, según las *carreras* y por último, según las *materias*. De esta forma se obtiene una observación general, en lo que se refiere a esta primera instancia de evaluación, de las valoraciones de los docentes respecto de su forma de evaluar, dictar clases e interactuar con los estudiantes, en cada una de las materias y carreras que dictan.

Análisis por áreas evaluadas

En relación a las áreas evaluadas en cada carrera, el área de *Evaluación* fue en promedio la mejor valorada por los estudiantes. Tal registro permite al menos considerar que los ítems que conforman el área de la Evaluación son los que mejor consideración alcanzan por parte de los estudiantes respecto de la práctica docente. Por

el contrario, se advierte que el área peor valorada por los estudiantes ha sido el área *Metodológica* siendo posible que los alumnos no hayan podido encontrar en las dinámicas de clases ejemplos o explicaciones que facilitarían, a criterio de los alumnos, el aprendizaje de los contenidos. Los resultados aquí analizados se pueden asimilar con las evidencias que demuestran que, para los alumnos de los primeros años de carrera, la organización del curso y la claridad de las exposiciones son las dimensiones más importantes, mientras que para los alumnos de años avanzados y los de posgrado las de mayor importancia son el ambiente en el salón de clases y la evaluación del aprendizaje (Smith y Cranton, 1992).

Resulta importante mencionar que este valor se observa en la primera toma de la encuesta, habrá que analizar si este comportamiento se mantiene o cambia con el paso del tiempo.

Análisis por carreras

Respecto a la valoración de las carreras, la carrera de *Psicopedagogía* ha resultado ser la mejor valorada por sus estudiantes, con un promedio de 4.34 sobre 5 puntos totales, entre las tres áreas. La carrera de *Educación Física* resultó ser la de menor valoración con un promedio de 3.40 puntos. Los resultados obtenidos se corresponden con estudios referenciados en el marco teórico que señalan que la *disciplina* es una variable a tener en cuenta dado que las áreas de las ciencias sociales y humanísticas son las mejores valoradas por los estudiantes en contraposición a lo que sucede con las carreras del área de las ciencias exactas y computacionales (Cashin, 1990 en Aramburu Vizcaino y Luna Serrano, 2013; Beran y Violato, 2005).

Análisis por materias

Con relación a las asignaturas, es posible observar que, de acuerdo al promedio entre las tres áreas, la materia *Didáctica de Prácticas en la Naturalezas* la que registra la valoración más baja respecto del resto de las materias, pero además es la asignatura que registra el puntaje más bajo respecto de todas las áreas observándose en el área Actitudinal.

La puntuación en promedio, considerando todas las áreas, se registra en la materia *Álgebra y Geometría II* correspondiente a la carrera de Profesorado de Matemática. Sin embargo, el registro de puntuación más alto se obtiene en la materia *Análisis Matemático* de la misma carrera en el área Evaluación.

A modo de síntesis, se presenta el Cuadro 3.5., los resultados generales obtenidos en la primera etapa de evaluación.

Cuadro 3.5.: Resultados generales de la 1ra. Toma

	Mejor valoración	Menor valoración
Según áreas	Evaluación	Metodológica
Según carreras	Psicopedagogía	Educación Física
Según materias	Álgebra y Geometría II	Didáctica de Prácticas en la Naturaleza

Fuente: elaboración propia a partir de los totales de cada carrera.

2er. Toma: Finalizada y aprobada la cursada

La segunda toma se realiza en el mes de octubre de 2015, con la intención de lograr una nueva valoración por parte de los estudiantes, respecto al desempeño de sus docentes, una vez que ya han finalizado la cursada las materias y rendidos los finales respectivos. Al dejar un período de un año, entre la primera y segunda evaluación, se pudo asegurar que la mayoría de los estudiantes tuviesen el final rendido de las materias que volvían a valorar. Los resultados presentan, de acuerdo a cada carrera, las valoraciones relativas a los docentes de las materias correspondientes al ciclo fundamental.

En la segunda toma de encuestas en la carrera Profesorado de Matemática (Cuadro 3.6.), las valoraciones de los estudiantes respecto de los docentes de las materias seleccionadas, presentan un comportamiento similar siendo el área de Evaluación la que concentra los valores más altos, en contraposición con el área Metodológica que registra los valores más bajos en las tres asignaturas.

Asimismo se observa que la asignatura que en promedio de las tres áreas registra la mayor valoración es *Matemática y su enseñanza II* a diferencia de la materia *Análisis Matemático* que registra la menor valoración considerando el promedio de todas las áreas evaluadas.

Por otra parte los mayores registros de puntuación se observan en las materias *Álgebra y Geometría II* y *Matemática y su enseñanza II* ambas en el área de Evaluación. Y el menor valor obtenido se registra en la materia *Análisis Matemático* en el área Metodológica.

Cuadro 3.6.: Resultados del Profesorado de Matemática

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Análisis Matemático I	Media	2,67	4,93	3,45
	N	5	5	5
	Desvío	,97183	,14907	1,06654
	Estándar			
Álgebra y Geometría II	Media	4,27	5,00	4,95
	N	5	5	5
	Desvío	,43461	,00000	,11180
	Estándar			
Matemática y su enseñanza II	Media	4,60	5,00	4,95
	N	5	5	5
	Desvío	,54772	,00000	,11180
	Estándar			

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

En el caso de las materias relativas a la carrera Educación Física (Cuadro 3.7.), se advierte que el área Actitudinal es la que obtiene la mejor valoración en tres de las cinco materias y, el área Metodológica es el área menor valorada en cuatro de las cinco asignaturas. Respecto al promedio de las Medias se registra que la materia mejor valorada es *Didáctica de las Prácticas Atléticoas* mientras la valoración promedio más baja se obtiene en la asignatura *Didáctica de las Prácticas en la Naturaleza*.

Por otra parte el mayor valor registrado en esta muestra lo obtiene el área de Evaluación en la asignatura *Fisiología de la Motricidad* con un puntaje de 4.57 puntos mientras que el valor más bajo de la muestra lo obtiene el área Metodológica en la materia *Didáctica de las Prácticas en la Naturaleza* con un puntaje de 3.70 puntos.

Cuadro 3.7.: Resultados del Profesorado en Educación Física

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Didáctica de Practicas en la Naturaleza	Media	3,70	4,17	4,23
	N	10	10	10
	Desvío Estándar	1,48978	1,55754	1,54800
Didáctica de Prácticas Atléticas	Media	3,95	4,53	4,47
	N	10	10	10
	Desvío Estándar	,64334	,72350	,59213
Didáctica de Practicas Recreativas y Deportivas	Media	3,90	4,30	4,50
	N	10	10	10
	Desvío Estándar	,84327	1,55118	,59317
Didáctica y Currículum de la Natación	Media	4,18	4,03	4,50
	N	10	10	10
	Desvío Estándar	,66719	1,64392	,63343
Fisiología de la Motricidad	Media	4,00	4,57	4,03
	N	10	10	10
	Desvío Estándar	,67700	,56765	,65640

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

Del análisis de los datos obtenidos en la carrera de Economía es posible observar (Cuadro 3.8.) que, en promedio el área mejor valorada respecto del total de las asignaturas consignadas ha sido el área Actitudinal obteniendo el mejor puntaje en tres de las seis materias. Por otra parte ha sido la misma área la que ha registrado los mejores valores absolutos respecto del total de materias. Por el contrario el área menos valorada por los estudiantes ha sido el área Metodológica que registra los valores más bajos en todas las materias.

Respecto del promedio de las Medias en todas las áreas de cada asignatura, la más valorada por los estudiantes ha sido *Derecho Civil* con un puntaje promedio de 4.94 puntos, superando en 0.59 centésimos a la materia con menor valoración obtenida que es *Matemática II* siendo esta 4.35 puntos.

El valor más alto se registra en dos áreas, por un lado en el área Actitudinal en las materias *Administración de RR.HH.* y *Derecho Civil*, asimismo también alcanza la máxima puntuación el área de Evaluación en la materia *Derecho Civil*. El valor más bajo lo registra el área Metodológica en las materias *Microeconomía* y *Matemática II*.

Cuadro 3.8.: Resultados del Profesorado de Economía

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Administración de RR.HH.	Media	4,42	4,75	5,00
	N	4	4	4
	Desvío	,78764	,31914	,00000
	Estándar			
Taller de Computación III	Media	4,42	4,83	4,94
	N	4	4	4
	Desvío	,68718	,33333	,12500
	Estándar			
Sistema de Información Contable I	Media	4,08	4,75	4,75
	N	4	4	4
	Desvío	1,25831	,50000	,28868
	Estándar			
Microeconomía	Media	3,83	4,58	4,75
	N	4	4	4
	Desvío	1,45297	,83333	,28868
	Estándar			
Matemática II	Media	3,83	4,67	4,56
	N	4	4	4
	Desvío	,88192	,66667	,37500
	Estándar			
Derecho Civil	Media	4,83	5,00	5,00
	N	4	4	4
	Desvío	,33333	,00000	,00000
	Estándar			

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

En la segunda toma en la carrera Psicopedagogía (Cuadro 3.9.) el área mejor valorada es el área de Evaluación obteniendo el puntaje más alto en cada una de las materias. Sin embargo el área Metodológica es la que reúne la menor valoración en dos de las tres materias.

Con relación al promedio de las Medias la asignatura mejor valorada es *Diagnóstico Psicopedagógico I* mientras que la que obtiene el valor más bajo resulta ser *Psicología del Aprendizaje I*.

Por último, el valor más alto de la muestra se registra en el área de Evaluación en la materia *Diagnóstico Psicopedagógico I* y el valor más bajo en el área Metodológica en la asignatura *Psicología del Aprendizaje*.

Cuadro 3.9.: Resultados de Psicopedagogía

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Psicología del	Media	3,19	3,70	3,22
Desarrollo I	N	9	9	9
	Desvío Estándar	1,21462	1,34830	1,22758
Psicología del	Media	2,96	3,30	3,03
Aprendizaje I	N	9	9	9
	Desvío Estándar	1,63677	1,71144	1,71594
Diagnóstico	Media	4,52	4,70	4,50
Psicopedagógico I	N	9	9	9
	Desvío Estándar.	,76578	,65499	,73951

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

A continuación, se describe el análisis de resultados considerando tres categorías de análisis: según las tres *áreas* evaluadas, según las *carreras* y por último, según las *materias*. De esta forma se obtiene una observación general, en lo que se refiere a esta segunda instancia de evaluación, de las valoraciones de los docentes respecto de su forma de evaluar, dictar clases e interactuar con los estudiantes, en cada una de las materias y carreras que dictan.

Análisis por áreas evaluadas

En síntesis, es posible dar cuenta del área mejor o peor valorada por los estudiantes, teniendo en cuenta la totalidad de las carreras, siendo las áreas de *Evaluación* y *Actitudinal* las mejores valoradas y, siendo el área *Metodológica* la menos valorada por los estudiantes, situación semejante a la primera toma. Al igual que en la primera toma el área *Metodológica* sigue siendo el área que reúne las valoraciones más bajas por parte de los estudiantes. Por otra parte aumentan las valoraciones de los estudiantes en el área *Actitudinal*, esto permite aproximarse a la idea de que los estudiantes a medida que van avanzando en sus estudios le otorgan mayor importancia al vínculo que establecen con los docentes y una razón podría tener relación con una lejanía que toman de la materia dado que responden a esta segunda encuesta luego de haberla aprobado.

Análisis por carreras

Con relación a la carrera mejor y peor valorada, se advierte que el mayor puntaje con relación al promedio de sus áreas en cada asignatura lo ha obtenido la carrera de *Economía*, en contraposición con *Psicopedagogía* siendo ésta la carrera cuyos docentes en las materias fueron los menos valorados por sus estudiantes. Los resultados

obtenidos en Economía se contraponen con lo evidenciado en el estudio de Cashin (1990 en Aramburu Vizcaino y Luna Serrano, 2013) en donde la disciplina obtiene resultados más bajos respecto de las disciplinas humanísticas. Por otra parte, la diferencia entre la mejor carrera valorada en la primera toma y la segunda toma permite advertir que el paso del tiempo puede modificar los resultados obtenidos en una variable que hasta el momento los estudios venían tomando como unidad de análisis. Asimismo permite inferir la importancia del tiempo como variable a considerar.

Análisis por materias

De la comparación de las Medias y la dispersión entre todas las materias de todas las carreras, la materia que obtuvo el promedio de puntuación más alto ha sido *Derecho Civil* correspondiente a la carrera Profesorado de Economía. Tal situación es semejante a lo observado respecto de la primera toma pero el valor se registra en otra materia de la misma carrera.

Sin embargo la asignatura que registra la menor valoración en el promedio de las tres áreas evaluadas es *Psicología del Aprendizaje I* materia correspondiente a la carrera de Psicopedagogía. En la primera toma el valor más bajo se había registrado en una materia correspondiente a la carrera de Profesorado en Educación Física.

A modo de síntesis, se presenta el Cuadro 3.10., los resultados generales obtenidos en la segunda etapa de evaluación.

Cuadro 3.10.: Resultados generales de la 2da. Toma

	Mejor valoración	Menor valoración
Según áreas	Evaluación y Actitudinal	Metodológica
Según carreras	Economía	Psicopedagogía
Según materias	Derecho Civil	Psicopedagogía del Aprendizaje I

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos en cada carrera.

3er. Toma: Seis meses después desde la última toma

La tercera y última toma se realiza en el mes de octubre de 2016, con la intención de lograr una nueva valoración por parte de los estudiantes, respecto del desempeño de sus docentes, una vez que han transcurrido seis meses desde que finalizaron la cursada y rindieron los exámenes finales respectivos.

Los resultados presentan, de acuerdo con cada carrera, las valoraciones relativas a los docentes de las materias correspondientes al ciclo fundamental.

De los resultados obtenidos en la carrera de Matemática (Cuadro 3.11.) se observa que el área mejor valorada en dos de las tres asignaturas ha sido la actitudinal, a

diferencia del área de evaluación que obtuvo el valor más bajo respecto de todas las materias.

En relación con el promedio de Medias la asignatura con mayor valoración fue *Matemática y su enseñanza II*, por el contrario, la materia menos valorada fue *Análisis Matemático*.

El mayor valor de puntuación lo registra la materia *Matemática y su enseñanza II* en dos de las tres áreas evaluadas (áreas de evaluación y actitudinal) siendo la materia *Análisis Matemático* la que registra el menor valor de toda la muestra en el área Metodológica.

Cuadro 3.11.: Resultados del Profesorado de Matemática

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Análisis Matemático I	Media	3,46	4,76	4,57
	N	7	7	7
	Desvío	,48795	,37090	,49868
	Estándar			
Álgebra y Geometría II	Media	3,57	4,52	4,81
	N	7	7	7
	Desvío	,53452	,37796	,26227
	Estándar			
Matemática y su enseñanza II	Media	4,64	5,00	5,00
	N	7	7	7
	Desvío	,47559	,00000	,00000
	Estándar			

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

En la tercer toma de encuestas de la carrera de Educación Física (Cuadro 3.11.) el área mejor evaluada coincide en todas las asignaturas y es el área actitudinal por el contrario el área de evaluación fue la que menores valores obtuvo. Pareciera que con el correr del tiempo los estudiantes ponen mayor atención en los ítems actitudinales dejando en un segundo plano lo vinculado a la evaluación de la materia, es decir, la evaluación pareciera centrarse más en el docente que en la asignatura que dicta el docente.

Por otra parte la materia que alcanzó la mayor valoración por parte de los estudiantes ha sido *Didáctica de las Prácticas Atléticoas*, superando en 0.85 centésimos a la materia *Didáctica y Currículum de la Natación* que fue en el promedio de las Medias la menos valorada por los estudiantes.

El registro más alto de la muestra se advierte en la materia *Didáctica de las Prácticas Atléticoas*, en el área actitudinal, a diferencia de la materia *Didáctica y*

Currículum de la Natación que registra el menor valor de toda la muestra ubicándose éste en el área de evaluación.

Cuadro 3.11.: Resultados del Profesorado en Educación Física

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Didáctica y Currículum de la Natación	Media	2,64	2,57	2,71
	N	7	7	7
	Desvío Estándar	1,18019	1,13389	1,25357
Didáctica de Practicas en la Naturaleza	Media	3,00	2,90	3,19
	N	7	7	7
	Desvío Estándar	1,45057	1,37051	1,52579
Didáctica de Practicas Recreativas y Deportivas	Media	3,11	3,10	3,33
	N	7	7	7
	Desvío Estándar	,19670	,25198	,47140
Didáctica de Prácticas Atléticoas	Media	3,57	3,10	3,81
	N	7	7	7
	Desvío Estándar	,40089	,16265	,57275
Fisiología de la Motricidad	Media	2,93	2,71	3,00
	N	7	7	7
	Desvío Estándar	,55367	,48795	,43033

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

En la tercera toma de la carrera de Economía (Cuadro 3.12.), el área mejor valorada ha sido la actitudinal sin embargo el área metodológica y de evaluación es la que registra los valores más bajos de la muestra.

Asimismo es posible observar que la asignatura mejor valorada ha sido *Administración de Recursos Humanos* obteniendo un puntaje promedio de 3.75 y superando en 1.14 centésimos a la materia que obtuvo menos valoración que es *Matemática II*.

El valor más alto de la muestra se registra en la asignatura *Administración de Recursos Humanos* en el área actitudinal, en oposición al registro más bajo que se obtuvo en la materia *Matemática I* en el área metodológica.

Cuadro 3.12.: Resultados del Profesorado de Economía

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Administración de RR.HH.	Media	3,42	3,33	4,50
	N	4	4	4
	Desvío Estándar	,16667	,81650	,00000
Taller de Computación III	Media	3,00	3,08	3,25
	N	4	4	4
	Desvío Estándar	,00000	,16667	,50000

Sistema de Información Contable I	Media	3,50	3,42	3,50
	N	4	4	4
	Desvío Estándar	,19245	,41944	,20412
Microeconomía	Media	2,92	3,33	3,56
	N	4	4	4
	Desvío Estándar	,91793	,47140	,37500
Matemática II	Media	2,50	2,58	2,75
	N	4	4	4
	Desvío Estándar	,33333	,50000	,35355
Derecho Civil	Media	3,00	3,00	3,06
	N	4	4	4
	Desvío Estándar	,00000	,00000	,12500

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

De los datos observados y analizados en la carrera Psicopedagogía (Cuadro 3.13.) es posible advertir que el área mejor valorada en el promedio de todas las materias ha sido el área de evaluación obteniendo un total de 3.97 puntos y superando en 0.45 centésimos al área metodológica que fue la que obtuvo menor valoración en promedio.

Respecto a las asignaturas la más valorada por los estudiantes fue *Diagnóstico Psicopedagógico I* alcanzando una valoración promedio de 4.75 con relación a todas las áreas y superando en 1.50 puntos a la menos valorada que fue *Psicología del Desarrollo I*. El registro más alto se observa en la asignatura *Diagnóstico Psicopedagógico I* en el área de evaluación y el valor más bajo se registra en la asignatura *Psicología del Desarrollo I*.

Cuadro 3.13.: Resultados del Psicopedagogía

Materia		METODOLOGICO	EVALUACION	ACTITUDINAL
Psicología del Desarrollo I	Media	2,79	3,75	3,20
	N	19	19	19
	Desvío Estándar	1,34353	1,29024	1,36060
Psicología del Aprendizaje I	Media	3,28	3,25	3,34
	N	19	19	19
	Desvío Estándar	1,81647	1,92078	1,76622
Diagnóstico Psicopedagógico I	Media	4,49	4,91	4,84
	N	19	19	19
	Desvío Estándar	,82678	,26856	,29120

Fuente: elaboración propia a partir de los totales obtenidos por áreas evaluadas.

A continuación, se describe el análisis de resultados considerando tres categorías de análisis: según las tres *áreas* evaluadas, según las *carreras* y por último, según las *materias*. De esta forma se obtiene una observación general, en lo que se refiere a esta primera instancia de evaluación, de las valoraciones de los docentes respecto de su forma de evaluar, dictar clases e interactuar con los estudiantes, en cada una de las materias y carreras que dictan.

Análisis por áreas evaluadas

Si se analizan los resultados generales respecto de las áreas evaluadas en todas las carreras, es posible dar cuenta del área mejor y peor valorada por los estudiantes, teniendo en cuenta la totalidad de las carreras, siendo el área *Actitudinal* la que registra el mejor promedio de Medias en contraposición al área *Metodológica* que es la que obtiene en promedio la menor valoración por parte de los estudiantes. Se observan semejanzas en las valoraciones de las áreas si comparamos las dos primeras tomas con la tercera, siendo el área peor valorada la *Metodológica*, al igual que en la primera y segunda toma, y el área mejor valorada resulta ser el área *Actitudinal* al igual que en la segunda pero que difiere de la primera en donde el área mejor valorada había sido el área de evaluación.

Análisis por carreras

Con relación a los valores que arrojan las carreras mejor y peor valoradas, se advierte que el mayor puntaje con relación al promedio de sus áreas en cada asignatura lo ha obtenido la carrera de *Matemática*, en contraposición con *Economía* siendo ésta la carrera cuyos docentes en las materias fueron los menos valorados por sus estudiantes. Los resultados obtenidos en cuanto a la disciplina peor valorada por parte de los estudiantes se corresponde con las evidencias que arroja el estudio referenciado en el marco teórico de Cashin (1990 en Aramburu Vizcaino y Luna Serrano, 2013), sin embargo, no sucede lo mismo con la disciplina que en promedio obtuvo las mejores valoraciones por parte de los estudiantes que fue la carrera de Profesorado de Matemática y, que en las evidencias de estudios citados, suele tener las valoraciones más bajas.

Análisis por materias

De la comparación de las Medias entre todas las materias de todas las carreras, la materia que obtuvo el promedio de puntuación más alto ha sido *Matemática y su enseñanza* correspondiente a la carrera Profesorado de Matemática. Sin embargo la

asignatura que registra la menor valoración en el promedio de las tres áreas evaluadas es *Matemática II*, materia correspondiente al a carrera de Economía.

A modo de síntesis, se presenta el Cuadro 3.14., los resultados generales obtenidos en la última etapa de evaluación.

Cuadro 3.14.: Resultados generales de la 3ra. Toma

	Mejor valoración	Menor valoración
Según áreas	Actitudinal	Metodológica
Según carreras	Matemática	Economía
Según materias	Matemática y su enseñanza	Matemática II

Fuente: elaboración propia a partir de los totales generales de todas las carreras.

Cómo observación final del capítulo se advierte que el área Actitudinal ha sido en dos de los tres momentos de evaluación el área mejor valorada. Esta situación se contrapone con lo que los alumnos expresan del área Metodológica siendo la que resultó menos valorada en las tres tomas. Pareciera que luego de haber finalizado la cursada de la materia, los estudiantes valoran más positivamente el vínculo que sus docentes han forjado con ellos en torno del aprendizaje. Por otra parte, la relación entre las habilidades o competencias que los estudiantes han alcanzado de acuerdo al momento en que fueron encuestados, podría ser un factor o variable extra clase que condiciona la forma en que esos estudiantes valoran a sus docentes. De esta forma se encuentran evaluando la práctica docente desde una mirada más profesional y, alejada de la imagen de buen o mal docente que traen de su recorrido escolar como alumnos en otros niveles de formación.

CAPÍTULO 4

COMPARACIÓN DE MEDIAS TOTALES POR ÁREA EVALUADA Y DOCENTE.

Hasta el momento solo se describieron las respuestas de los estudiantes de acuerdo con los docentes de las materias seleccionadas para la muestra y, las respectivas áreas; distinguiendo las Medias de cada área evaluada por Materia en cada uno de los momentos en que se administró la encuesta. Se observaron cambios en las respuestas de los estudiantes en el transcurso del tiempo.

En el siguiente capítulo se presenta un análisis comparativo de las Medias totales por área y materia evaluada, a lo largo del tiempo, a fin de observar si existe alguna variación significativa en las respuestas que dan los estudiantes respecto de los docentes de las materias seleccionadas para la muestra. Las Medias se presentan de acuerdo con la unidad de rango que se explicó en el segundo capítulo donde la escala se mide de 1 a 5 puntos.

En primer lugar, se realiza una comparación de las Medias obtenidas en cada materia considerando las tres tomas distinguiendo el área evaluada, con el propósito de analizar si existe un comportamiento regular respecto de los tres momentos evaluados. En segundo lugar, se comparan las Medias totales por materia, es decir, la media obtenida considerando las respuestas en todos los ítems, distinguiendo los valores totales por cada una de las tomas a fin de indagar cómo ha sido la valoración respecto del paso del tiempo en las respuestas que los estudiantes expresan de los docentes de las materias seleccionadas para la muestra. Finalmente y, a partir del análisis de los registros observados, se concluye que no pareciera existir un comportamiento semejante entre las materias seleccionadas de cada carrera con las cuales se construye la muestra y que los estudiantes cambian sus respuestas con el paso del tiempo, siendo este una posible variable a considerar.

A continuación se presentan las Medias obtenidas en cada materia diferenciando el área evaluada y comparando las tres tomas.

Análisis del Área Metodológica (Cuadro 4.1.)

Profesorado de Matemática

Del análisis por materia, en el área metodológica, es posible observar que en las tres asignaturas hubo cambios en la valoración de los estudiantes con el correr del tiempo. En dos de las tres asignaturas la valoración de los estudiantes aumenta de la

primera a la segunda toma. Respecto de la segunda a la tercera toma, la valoración vuelve a cambiar, en algunos casos aumenta, se mantiene o disminuye. La diferencia de medias entre las tres tomas del área metodológica no resulta significativa (f. 0,126; Sig.: 0,882).

Profesorado en Educación Física

En el caso de las materias de Educación Física la valoración de los estudiantes también cambia con el transcurso del tiempo. Es posible apreciar una valoración crecientemente negativa desde la primera toma hasta la tercera. Asimismo, resulta importante señalar que la diferencia de medias entre las tres tomas del área metodológica sí resulta significativa (f. 7,871; Sig.: 0,000). Pareciera advertirse un comportamiento de mayor exigencia en la valoración que hacen los estudiantes de sus docentes, en las materias de la carrera seleccionadas en la muestra, a medida que su formación como futuros docentes avanza.

Profesorado de Economía

Las valoraciones que hacen los estudiantes de las materias en la carrera de Economía presentan una valoración positiva del área si se compara la primera con la segunda toma, pero cae considerablemente en la última en relación con las dos anteriores. Se observa una diferencia de medias totales entre las tres tomas que es altamente significativa (f. 8,936; Sig.: 0,000). En esta carrera se observa, también, que la valoración de los estudiantes se modifica respecto de cada toma.

Carrera de Psicopedagogía

En el caso de las materias relativas a la carrera de Psicopedagogía se observa que la valoración que hacen los estudiantes de sus docentes también se modifica con el paso del tiempo. Es posible señalar que la valoración de los estudiantes cae en la tercera toma respecto de la primera y/o la segunda, sin embargo, y a pesar de la fluctuación en los resultados la diferencia de medias entre las tres tomas del área metodológica no resulta significativa (f. 2,752; Sig.: 0,065).

Cuadro 4.1.: Medias obtenidas en el área Metodológica

Carrera	Materia		METODOLOGICO		
			1° T	2° T	3° T
MATEMÁTICA	Análisis Matemático I	Media	3,81	2,67	3,46
		N	4	5	7
		Desvío Estándar	,47324	,97183	,48795
	Álgebra y Geometría II	Media	4,19	4,27	3,57
		N	4	5	7
		Desvío Estándar	,42696	,43461	,53452
	Matemática y su Enseñanza I	Media	3,38	4,60	4,64
		N	4	5	7
		Desvío Estándar	,47871	,54772	,47559
EDUCACIÓN FÍSICA	Didáctica y Currículum de la Natación	Media	4,08	4,18	2,64
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	1	,66719	1,180193689
	Didáctica de Prácticas Atléticas	Media	4,26	3,95	3,57
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	1	,64334	0
	Didáctica de Practicas en la Naturaleza	Media	1,83	3,70	3,00
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	2	1,48978	1
	Didáctica de Practicas Recreativas y Deportivas	Media	4,15	3,90	3,11
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	1	,84327	0,19669894
	Fisiología de la Motricidad	Media	4	4,00	2,93
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	1	,67700	0,55366742
ECONOMÍA	Administración de RR.HH.	Media	3,80	4,42	3,42
		N	10	4	4
		Desvío Estándar	1,55367	,78764	,16667
	Taller de Computación III	Media	4,20	4,42	3,00
		N	11	4	4
		Desvío Estándar	,68755	,68718	,00000
	Sistema de Información Contable III	Media	3,43	4,08	3,50
		N	10	4	4
		Desvío Estándar	1,34397	1,2583	,19245

	Microeconomía	Media	3,13	3,83	2,92
		N	10	4	4
		Desvío Estándar	,94465	1,4529	,91793
	Matemática II	Media	2,39	3,83	2,50
		N	11	4	4
		Desvío Estándar	,83189	,88192	,33333
	Derecho Civil	Media	4,25	4,83	3,00
		N	10	4	4
		Desvío Estándar	1,55456	,33333	,00000
PSICOPEDAGOGÍA	Psicología del Desarrollo I	Media	4,15	3,19	2,79
		N	28	9	19
		Desvío Estándar	,95097	1,21462	1,34353
	Psicología del Aprendizaje I	Media	3,90	2,96	3,28
		N	26	9	19
		Desvío Estándar	1,14253	1,63677	1,81647
	Diagnóstico Psicopedagógico I	Media	4,44	4,52	4,49
		N	27	9	19
		Desvío Estándar	1,09046	,76578	,82678

Fuente: elaboración propia.

Análisis del Área de Evaluación (Cuadro 4.2.)

Profesorado de Matemática

Respecto de las materias de la carrera Matemática se advierte que la valoración de los estudiantes cambia con el paso del tiempo. El modo en que se modifican las valoraciones de los estudiantes es diferente en las tres asignaturas, mientras que en la asignatura Análisis Matemático I la valoración desciende con el correr del tiempo, en Álgebra y Geometría se observa un aumento en la valoración de la segunda toma aunque desciende en la tercera alcanzando un valor más bajo que en la primera y, por último, en Matemática y su enseñanza II, la valoración aumenta de la primera a la segunda toma pero se mantiene en el tercera. En este caso, si se considera las medias respecto de las tres tomas, se observa que la diferencia entre medias del área de evaluación no resulta significativa (f. 2,947; Sig.: 0,063).

Profesorado en Educación Física

En las materias de la carrera de Educación Física se advierte que las valoraciones de los estudiantes también se modifican de acuerdo con el momento en que son encuestados. Los cambios resultan semejantes en todas las materias respecto del momento de la administración de la encuesta, de la primera a la segunda toma aumentan las valoraciones y, en la última toma las valoraciones descienden tanto respecto de la primera como de la segunda toma. En este caso, las diferencias entre Medias resulta significativa (f. 22,635; Sig.: 0,000).

Profesorado de Economía

En las materias de la carrera de Economía las valoraciones de los estudiantes en el área de evaluación se modifican de acuerdo con el momento en que es administrada la encuesta. Se observa que la valoración aumenta de la primera a la segunda toma pero cae considerablemente en la última toma respecto de las dos anteriores, siendo la diferencia de medias totales entre las tres tomas altamente significativa (f. 41,905; Sig.: 0,000).

Psicopedagogía

En el caso de las materias de Psicopedagogía se observa un comportamiento semejante entre las asignaturas Psicología del Desarrollo I y Psicología del Aprendizaje donde la valoración cae de la primera a la segunda toma, recuperando algunos puntos en la tercera toma pero sin poder alcanzar a la mejor valoración que fue registrada en la primera toma. Por último en el caso de la materia Diagnóstico Psicopedagógico I la valoración de los estudiantes se comporta de manera distinta respecto de las otras materias observándose un aumento progresivo con el correr del tiempo. Sin embargo en todas las materias se observa que las valoraciones de los estudiantes se modifican con el paso del tiempo. En este caso las diferencias observadas entre medias resulta significativa (f. 5,384; Sig.: 0,005).

Cuadro 4.2.: Medias obtenidas en el área de Evaluación

Carrera	Materia		EVALUACION			
			1° T	2° T	3° T	
MATEMÁTICA	Análisis Matemático I	Media	5,00	4,93	4,76	
		N	4	5	7	
		Desvío Estándar	,00000	,14907	,37090	
	Álgebra y Geometría II	Media	4,83	5,00	4,52	
		N	4	5	7	
		Desvío Estándar	,33333	,00000	,37796	
	Matemática y su Enseñanza I	Media	4,17	5,00	5,00	
		N	4	5	7	
		Desvío Estándar	,57735	,00000	,00000	
EDUCACIÓN FÍSICA	Didáctica y Currículum de I del Natación	Media	4,08	4,03	2,57	
		N	31	10	7	
		Desvío Estándar	1	1,6439	1,1338934	
	Didáctica de Prácticas Atléticas	Media	4,31	4,53	3,10	
		N	31	10	7	
		Desvío Estándar	1	,72350	0	
	Didáctica de Practicas en la Naturaleza	Media	3,00	3,00	2,90	
		N	7	7	7	
		Desvío Estándar	1	1	1	
	Didáctica de Practicas Recreativas y Deportivas	Media	4,27	4,30	3,10	
		N	31	10	7	
		Desvío Estándar	1	1,5511	0,2519763	
	Fisiología de la Motricidad	Media	4	4,57	2,71	
		N	31	10	7	
		Desvío Estándar	1	,56765	0,4879500	
	ECONOMÍA	Administración de RR.HH.	Media	4,33	4,75	3,33
			N	10	4	4
			Desvío Estándar	1,5634	,31914	,81650
Taller de Computación III		Media	4,88	4,83	3,08	
		N	11	4	4	
		Desvío Estándar	,30814	,33333	,16667	
Sistemas de Información Contable III		Media	4,07	4,75	3,42	
		N	10	4	4	
		Desvío Estándar	1,5055	,50000	,41944	
Microeconomía		Media	4,37	4,58	3,33	
		N	10	4	4	

		Desvío Estándar	,74453	,83333	,47140
	Matemática II	Media	4,36	4,67	2,58
		N	11	4	4
		Desvío Estándar	,73718	,66667	,50000
	Derecho Civil	Media	4,37	5,00	3,00
		N	10	4	4
		Desvío Estándar	1,5670	,00000	,00000
PSICOPEDAGOGÍA	Psicología del Desarrollo I	Media	4,65	3,70	3,75
		N	28	9	19
		Desvío Estándar	,52495	1,34830	1,29024
	Psicología del Aprendizaje I	Media	4,27	3,30	3,25
		N	26	9	19
		Desvío Estándar	,97077	1,71144	1,92078
	Diagnóstico Psicopedagógico I	Media	4,69	4,70	4,91
		N	27	9	19
		Desvío Estándar	,97808	,65499	,26856

Fuente: elaboración propia.

Análisis del Área Actitudinal (Cuadro 4.3.)

Profesorado de Matemática

La valoración de los estudiantes en las materias relativas a la carrera de Matemática cambia con el paso del tiempo, aumenta progresivamente desde la primera hasta la última toma salvo en una de las asignaturas donde la última toma registra la valoración más baja. Sin embargo y pese a este aumento progresivo, la diferencia de medias entre las tres tomas no resulta significativa (F. 1,500; Sig.: 0,234).

Profesorado en Educación Física

Respecto de las materias seleccionadas para la muestra de la carrera de Educación Física, se advierte que la valoración de los estudiantes se modifica en los tres momentos que son encuestados, observándose una leve mejoría en la segunda toma respecto de la primera pero que desciende en la última toma con relación a las dos anteriores. Es significativa, en este caso, la diferencia de medias entre las tres tomas del área (F. 11,017; Sig.: 0,000).

Profesorado de Economía

Siguiendo con el análisis de las materias de Economía se observa que las valoraciones se modifican con el correr del tiempo. Las valoraciones de la primera a la

segundo toma aumentan crecientemente pero descienden en la última toma respecto tanto de la primera encuesta como de la segunda. Es de importancia destacar que la diferencia de medias totales resulta altamente significativa (F. 19,720; Sig.: 0,000).

Psicopedagogía

La valoración de los estudiantes en las materias de la carrera de Psicopedagogía, cambia en los tres momentos que son encuestados. Se observa que las valoraciones bajan de la primera a la segunda toma y mejoran algunos centésimos en la tercera toma respecto de la segunda pero sin alcanzar las mejores valoraciones que se dan en la primera. Asimismo se observa que la diferencias de medias entre las tres tomas del área actitudinal resultan significativas (F. 4,387; Sig.: 0,013).

Cuadro 4.3.: Medias obtenidas en el área Actitudinal

Carrera	Materia		ACTITUDINAL		
			1° T	2° T	3° T
MATEMÁTICA	Análisis Matemático I	Media	4,50	3,45	4,57
		N	4	5	7
		Desvío Estándar	,43033	1,0665	,49868
	Álgebra y Geometría II	Media	4,92	4,95	4,81
		N	4	5	7
		Desvío Estándar	,16667	,11180	,26227
	Matemática y su Enseñanza I	Media	3,92	4,95	5,00
		N	4	5	7
		Desvío Estándar	,91793	,11180	,00000
EDUCACIÓN FÍSICA	Didáctica y Currículum de I del Natación	Media	4,00	4,50	2,71
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	1	,63343	1,2535663
	Didáctica de Prácticas Atléticoas	Media	4,42	4,47	3,81
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	1	,59213	1
	Didáctica de Practicas en la Naturaleza	Media	1,69	4,23	3,19
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	2	1,5480	2
	Didáctica de Practicas Recreativas y Deportivas	Media	4,14	4,50	3,33
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	1	,59317	0,4714045
	Fisiología de la Motricidad	Media	4	4,03	3,00
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	1	,65640	0,4303314

ECONOMÍA	Administración en RRHH	Media	4,40	5,00	4,50
		N	10	4	4
		Desvío Estándar	1,56189	,00000	,00000
	Taller de Computación III	Media	4,73	4,94	3,25
		N	11	4	4
		Desvío Estándar	,29129	,12500	,50000
	Sistema de Información Contable I	Media	4,23	4,75	3,50
		N	10	4	4
		Desvío Estándar	1,5075	,28868	,20412
	Microeconomía	Media	4,77	4,75	3,56
		N	10	4	4
		Desvío Estándar	,44583	,28868	,37500
	Matemática II	Media	2,76	4,56	2,75
		N	11	4	4
		Desvío Estándar	1,3003	,37500	,35355
Derecho Civil	Media	4,43	5,00	3,06	
	N	10	4	4	
	Desvío Estándar	1,56387	,00000	,12500	
PSICOPEDAGOGÍA	Psicología del Desarrollo I	Media	4,12	3,22	3,20
		N	28	9	19
		Desvío Estándar	,77626	1,22758	1,36060
	Psicología del Aprendizaje I	Media	4,27	3,03	3,34
		N	26	9	19
		Desvío Estándar	,94760	1,71594	1,76622
	Diagnóstico Psicopedagógico I	Media	4,54	4,50	4,84
		N	27	9	19
		Desvío Estándar	,98774	,73951	,29120

Fuente: elaboración propia.

A continuación se presentan los resultados de las medias totales por toma en cada una de las asignaturas seleccionadas por carrera cuyos docentes fueron evaluados por los estudiantes. Cabe recordar que se habla de materias para no registrar en el estudio el nombre de cada docente.

Las medias surgen del promedio de los resultados obtenidos en las tres áreas evaluadas en cada una de las tomas por materia y carrera.

En el caso de la carrera *Profesorado de Matemática* no se observa un comportamiento regular dado que las valoraciones de los estudiantes se modifican en los tres momentos en que son consultados acerca de sus docente, si bien la diferencias entre medias no resultan significativas (F ,601; Sig. ,553) es importante señalar que las

valoraciones no se mantienen con el paso del tiempo. Mientras que en la materia Análisis Matemático I la valoración baja de la primera a la segunda toma, en la última encuesta se observa una leve mejoría, sin embargo no llega a alcanzar o, al menos, igualar el valor obtenido en la primera; respecto de Álgebra y Geometría II la valoración crece levemente entre la primera y la segunda toma pero cae significativamente en la última alcanzando el valor más bajo de toda la muestra, por último, en Matemática y su enseñanza I la puntuación de las respuestas aumenta en la segunda toma y se mantiene en la última.

Respecto de las materias seleccionadas en la carrera *Profesorado de Educación Física* se advierte un comportamiento similar respecto de las materias Didáctica y Currículum de la Natación, Didáctica de Prácticas Recreativas y Deportivas y Fisiología de la Motricidad en donde en la segunda toma las valoraciones por parte de los estudiantes aumentan respecto de la primera toma pero caen considerablemente en la última toma. En relación con la materia Didáctica de las Prácticas Atléticoas, la valoración de los estudiantes se comporta en forma decreciente con el correr del tiempo. Por último, la materia Didáctica de Prácticas en la Naturaleza en la segunda toma tiene un aumento muy significativo respecto de la primera toma pero cae un punto en la tercera toma aunque sin caer lo suficiente como para alcanzar el valor de la primera toma, cuyo registro es el más bajo de los tres. En general, se observa un aumento entre la primera y segunda toma aunque la valoración baja en la última toma, esto permite señalar que las valoraciones de los estudiantes se modifican en las tres tomas y, en este caso, la diferencia que se observa entre las medias totales resulta significativa ($F_{14,121}$; Sig. ,000).

Las materias relativas a la carrera *Profesorado de Economía* registran un comportamiento similar, la valoración de los estudiantes aumenta de la primera a la segunda toma pero cae considerablemente en la tercera toma llegando a los valores más bajos de las tres. Nuevamente se puede señalar que las valoraciones de los estudiantes cambian respecto del momento en que son consultados y, la diferencia de medias resulta altamente significativa ($F_{14,121}$; Sig. ,000).

Finalmente, en el caso de las materias de la carrera *Psicopedagogía* no se observa un comportamiento regular en las valoraciones que los estudiantes hacen entre las tres asignaturas seleccionadas para la investigación, dado que, en el caso de Psicología del Desarrollo I, las valoraciones de los estudiantes aumentan progresivamente con el tiempo, y en el caso de Psicología del Aprendizaje I y Diagnóstico Psicopedagógico las

valoraciones bajan en la segunda y tercera toma respecto de la primera toma. Sin embargo es posible afirmar que las valoraciones cambian con el correr del tiempo y, que la diferencia de medias totales si resulta significativa (F. 4,586; Sig. ,011).

Cuadro 4.4.: Resultados de la Media Total por materia en cada toma.

Carrera	Materia		Media Total		
			1°T	2°T	3°T
MATEMÁTICA	Análisis Matemático I	Media	4,44	3,76	4,27
		N	4	5	7
		Desvío Estándar	,10728	,67088	,23288
	Álgebra y Geometría II	Media	4,65	4,79	4,30
		N	4	5	7
		Desvío Estándar	,24043	,13408	,29197
	Matemática y su Enseñanza I	Media	3,82	4,88	4,88
		N	4	5	7
		Desvío Estándar	,52386	,12638	,15853
EDUCACIÓN FÍSICA	Didáctica y Currículum de la Natación	Media	4,05	4,24	2,64
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	,72246	,75054	1,17758
	Didáctica de Prácticas Atléticas	Media	4,33	4,32	3,49
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	,76065	,58797	,29905
	Didáctica de Practicas en la Naturaleza	Media	1,89	4,03	3,03
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	1,67614	1,47358	1,42837
	Didáctica de Practicas Recreativas y Deportivas	Media	4,19	4,23	3,18
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	1,0868	,87285	,23888
	Fisiología de la Motricidad	Media	4,12	4,20	2,88
		N	31	10	7
		Desvío Estándar	1,2585	,54335	,40658
ECONOMÍA	Administración de RR.HH.	Media	4,18	4,77	3,85
		N	10	4	4
		Desvío Estándar	1,5158	,28180	,30713
	Taller de Computación III	Media	4,60	4,78	3,13
		N	11	4	4
		Desvío Estándar	,27697	,25760	,26389
	Sistemas de Información Contable III	Media	3,91	4,60	3,47
		N	10	4	4
		Desvío Estándar	1,4187	,46564	,08599
Microeconomía	Media	4,09	4,48	3,33	
	N	10	4	4	
	Desvío Estándar	,60483	,61001	,50051	

	Matemática II	Media	3,17	4,43	2,65
		N	11	4	4
		Desvío Estándar	,77743	,50231	,23060
	Derecho Civil	Media	4,35	4,96	3,03
		N	10	4	4
		Desvío Estándar	1,5432	,08333	,05556
PSICOPEDAGOGÍA	Psicología del Desarrollo I	Media	4,56	4,58	4,78
		N	27	9	19
		Desvío Estándar	,98160	,69663	,35210
	Psicología del Aprendizaje I	Media	4,15	3,10	3,13
		N	26	9	20
		Desvío Estándar	,92044	1,67370	1,87032
	Diagnóstico Psicopedagógico I	Media	4,31	3,38	3,28
		N	28	9	19
		Desvío Estándar	,64988	1,21216	1,25186

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de medias totales por materia por toma.

En síntesis, y a partir de los datos descriptos, es posible concluir que las valoraciones que los estudiantes hacen de sus docentes se modifican y cambian de acuerdo con el momento en que son encuestados, aun cuando el comportamiento entre asignaturas no sea semejante. En síntesis, en todas las asignaturas de las diferentes carreras se observa que las valoraciones cambian con el transcurso del tiempo (Cuadro 4.5.)

En este sentido, pareciera que los cambios en la valoración de los estudiantes responden a múltiples razones tales como: i) la distancia que cada estudiante toma respecto de su propia trayectoria escolar de formación y sobre la cual elabora preconceptos de la práctica docente, esto podría explicar la mejoría que se observa entre la primera y segunda toma, ii) la forma en que evalúa el estudiante resulta más exigente a partir de las competencias y habilidades que va adquiriendo en la carrera de formación docente que se encuentra cursando. Esta razón podría explicar la caída en la valoración de los estudiantes en la última toma en donde se supone que ya se encuentran cursando el último año del profesorado dado que fueron encuestados habiendo pasado dos años desde la primera administración de la encuesta, iii) la distancia vincular que toman respecto del docente y la materia que les toca evaluar, esta causal podría explicar al igual que la anterior, la razón de porqué evalúan más negativamente a los docentes, dado que podrían sentirse menos involucrados afectivamente. Asimismo es posible inferir, a partir de los resultados totales por área evaluada respecto de los tres

momentos, que el área que concentra los mayores valores promedio resulta ser el área actitudinal mientras que el área metodológica es la que registra los totales más bajos.

Cuadro 4.5.: Resultados de la Media Total por materia y por área en cada toma.

Carrera	Materia		METODOLOGICO			EVALUACION			ACTITUDINAL			
			1°T	2° T	3° T	1°T	2° T	3° T	1°T	2° T	3° T	
Matemática	Análisis Matemático I	Media	3,81	2,67	3,46	5	4,93	4,76	4,5	3,45	4,57	
		N	4	5	7	4	5	7	4	5	7	
		Desv. Est.	0,47	0,97	0,49	0,00	0,15	0,37	0,43	1,07	0,50	
	Álgebra y Geometría II	Media	4,19	4,27	3,57	4,83	5	4,52	4,92	4,95	4,81	
		N	4	5	7	4	5	7	4	5	7	
		Desv. Est.	0,43	0,43	0,53	0,33	0,00	0,38	0,17	0,11	0,26	
	Matemática y su Enseñanza II	Media	3,38	4,6	4,64	4,17	5	5	3,92	4,95	5	
		N	4	5	7	4	5	7	4	5	7	
		Desv. Est.	0,48	0,55	0,48	0,58	0,00	0,00	0,92	0,11	0,00	
Educación Física	Didáctica y Currículum de la Natación	Media	4,08	4,18	2,64	4,08	4,03	2,57	4	4,5	2,71	
		N	31	10	7	31	10	7	31	10	7	
		Desv. Est.	1,00	0,67	1,18	1,00	1,64	1,13	1,00	0,63	1,25	
	Didáctica de Prácticas Atléticoas	Media	4,26	3,95	3,57	4,31	4,53	3,1	4,42	4,47	3,81	
		N	31	10	7	31	10	7	31	10	7	
		Desv. Est.	1,00	0,64	0,00	1,00	0,72	0,00	1,00	0,59	1,00	
	Didáctica de Prácticas en la Naturaleza	Media	1,83	3,7	3	3	3	2,9	1,69	4,23	3,19	
		N	31	10	7	7	7	7	31	10	7	
		Desv. Est.	2,00	1,49	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,55	2,00	
	Didáctica de Practicas Recreativas y Deportivas	Media	4,15	3,9	3,11	4,27	4,3	3,1	4,14	4,5	3,33	
		N	31	10	7	31	10	7	31	10	7	
		Desv. Est.	1,00	0,84	0,20	1,00	1,55	0,25	1,00	0,59	0,47	
	Fisiología de la Motricidad	Media	4	4	2,93	4	4,57	2,71	4	4,03	3	
		N	31	10	7	31	10	7	31	10	7	
		Desv. Est.	1,00	0,68	0,55	1,00	0,57	0,49	1,00	0,66	0,43	
	Economía	Administración de RR.HH.	Media	3,8	4,42	3,42	4,33	4,75	3,33	4,4	5	4,5
			N	10	4	4	10	4	4	10	4	4
			Desv. Est.	1,55	0,79	0,17	1,56	0,32	0,82	1,56	0,00	0,00
Taller de Computación 3		Media	4,2	4,42	3	4,88	4,83	3,08	4,73	4,94	3,25	
		N	11	4	4	11	4	4	11	4	4	
		Desv. Est.	0,69	0,69	0,00	0,31	0,33	0,17	0,29	0,13	0,50	
Sistemas de Información Contable I		Media	3,43	4,08	3,5	4,07	4,75	3,42	4,23	4,75	3,5	
		N	10	4	4	10	4	4	10	4	4	
		Desv. Est.	1,34	1,26	0,19	1,51	0,50	0,42	1,51	0,29	0,20	
Microeconomía		Media	3,13	3,83	2,92	4,37	4,58	3,33	4,77	4,75	3,56	
		N	10	4	4	10	4	4	10	4	4	
		Desv. Est.	0,94	1,45	0,92	0,74	0,83	0,47	0,45	0,29	0,38	

	Matemática II	Media	2,39	3,83	2,5	4,36	4,67	2,58	2,76	4,56	2,75
		N	11	4	4	11	4	4	11	4	4
		Desv. Est.	0,83	0,88	0,33	0,74	0,67	0,50	1,30	0,38	0,35
	Derecho Civil	Media	4,25	4,83	3	4,37	5	3	4,43	5	3,06
		N	10	4	4	10	4	4	10	4	4
		Desv. Est.	1,55	0,33	0,00	1,57	0,00	0,00	1,56	0,00	0,13
Psicopedagogía	Psicología del Desarrollo I	Media	4,15	3,19	2,79	4,65	3,7	3,75	4,12	3,22	3,2
		N	28	9	19	28	9	19	28	9	19
		Desv. Est.	0,95	1,21	1,34	0,52	1,35	1,29	0,78	1,23	1,36
	Psicología del Aprendizaje I	Media	3,9	2,96	3,28	4,27	3,3	3,25	4,27	3,03	3,34
		N	26	9	19	26	9	19	26	9	19
		Desv. Est.	1,14	1,64	1,82	0,97	1,71	1,92	0,95	1,72	1,77
	Diagnóstico Psicopedagógico I	Media	4,44	4,52	4,49	4,69	4,7	4,91	4,54	4,5	4,84
		N	27	9	19	27	9	19	27	9	19
		Desv. Est.	1,09	0,77	0,83	0,98	0,65	0,27	0,99	0,74	0,29

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de medias totales por materia y por área.

CONCLUSIONES

Es posible definir la enseñanza de calidad como la que consigue alcanzar las metas de enseñanza. Estas se distinguen por su ambición y complejidad tales como buscar que los alumnos logren un pensamiento crítico, sean creativos y desarrollen habilidades cognoscitivas complejas. De acuerdo con lo explicado por Ramsden (2007, en Guzmán 2011) existen dos grandes grupos de metas a los cuales se debe dirigir el aprendizaje de los estudiantes en un nivel de formación superior. Las metas pueden dividirse, por un lado, en metas abstractas, genéricas y de desarrollo personal y, por otro lado, el grupo de las referidas al dominio del conocimiento disciplinario incluyendo las habilidades y técnicas particulares que distinguen a cada profesión. En este sentido, se cree que la visión de los estudiantes en cuanto a las prácticas docentes resulta de gran importancia a la hora de analizar los ajustes que hay que realizar y las prácticas que hay que conservar y profundizar.

Consideraciones Generales

Los ítems de la encuesta responden a ítems de otros instrumentos observados en la literatura citada lo que permite consignar puntos coincidentes en torno de la temática. A saber, en el caso de Páramo (2008) a partir de una encuesta señaló conceptos que utilizan los estudiantes para evaluar a sus docente entre los que se destacan la personalidad, el género, la edad, la experiencia y la actitud; Fernández Lamarra y Cópola (2010) sobre un estudio realizado en la Universidad de Buenos Aires profundizaron sobre el modelo de opinión de los estudiantes para evaluar a los docentes a partir de un cuestionario de opinión anónimo y estructurado, señalando este modelo como una de las “mejores fuentes de información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre el cumplimiento de objetivos académicos por parte del profesor” (pp. 16); Amarante y Daura (2012) hacen referencia a diferentes modelos de evaluación en torno de la cátedra y vuelven sobre el modelo aquí estudiado, es decir, el modelo de opinión como una de las formas de evaluación; Cabra (2008) realiza un estudio sobre el mejoramiento de la calidad de la evaluación a través de la percepción de los estudiantes y trabaja sobre principios de estándares internacionales (Estándares para la Evaluación del Estudiante elaborados por JCSEE³); por su parte, Romero López junto con otros investigadores (2013) analizó las dimensiones que dan cuenta sobre el quehacer docente

³ Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (2003)

las cuales son coincidentes con los ítems indicados en la encuesta de este estudio (habilidades en clase, personalidad y actitud, asistencia y dedicación, evaluación de la clase, conocimientos, empleo del material de apoyo, metodología de enseñanza); Tejedor y García Valcárcel (2010) realizan un relevamiento de diferentes métodos de evaluación docente donde citan la encuesta de opinión, de pares y directivos y los propósitos que encierran como, por ejemplo, estímulo para el desarrollo profesional, incremento salarial, promoción en el escalafón docente, etc., llegando a dimensiones similares a las trabajadas en el presente estudio (capacidades pedagógicas, personalidad, responsabilidad, relaciones interpersonales, resultados de la labor educativa, actividades de gestión, condiciones de desarrollo de la actividad docente); Ramírez Garzón y Montoya Vargas (2014) hacen un relevamiento de factores asociados a la calidad docente y también reconocen dimensiones e indicadores tales como la personalidad, las habilidades, la responsabilidad, la competencia docente, el currículum entre otras, que resulta coincidente con los indicadores señalados en la encuesta. Resulta notable la similitud de factores identificados por diferentes estudios como factores de incidencia en la calidad de la práctica docente desde la perspectiva del estudiante.

A partir de lo mencionado en el párrafo precedente es posible concluir que la evaluación docente desde la perspectiva de los estudiantes, resulta de interés en la literatura internacional y nacional lo que permite inferir la relevancia de la actividad docente tanto en el centro educativo como dentro del aula, sin embargo los estudios encontrados solo plasman la realidad en un momento determinado. El desafío de la presente investigación es incorporar el tiempo como una variable a considerar en la valoración que los estudiantes realizan de sus docentes.

La evaluación realizada en cada uno de los momentos en los que se administró la encuesta, la toma de la muestra y el análisis de los datos se hizo en forma externa a la Institución involucrada. Cabe aclarar que a lo largo de toda la producción de datos, la muestra se ha visto alterada por razones ajenas a los objetivos de la investigación dados la deserción o el ausentismo por parte de los estudiantes de las carreras seleccionadas. Se reconoce este punto como una limitación de la investigación.

Por último, y conforme con bibliografía de referencia se pueden enumerar algunos indicadores que permiten estructurar la calidad en la práctica docente desde diferentes dimensiones tales como: i) metodológica, ii) didáctica y iii) resultados de la enseñanza.

Conclusiones Finales

La evaluación resulta ser un sistema complejo por lo que la mirada de los estudiantes en la evaluación de la práctica docente no puede ser ni la más importante ni la única, dado que se consideran indicadores parciales dejando de lado, lo que sucede en el aula como ámbito de estudio, el contexto y la mirada institucional como así también la mirada del propio docente a partir de las devoluciones que pueden realizarle sus pares o sus superiores en torno de la práctica, es decir, las miradas de los distintos actores, las concepciones que cada uno de ellos tiene formadas sobre la enseñanza y el aprendizaje, cuanto la del propio docente como profesional de la enseñanza (Fernández Lamarra y Coppola, 2010). La evaluación docente es un fenómeno complejo, lo cual requiere un conjunto de estrategias que permitan abordar a los diferentes integrantes del sistema educativo, es decir, pares de los docentes, directivos y una autoevaluación del docente, entre otros.

El modelo de la evaluación docente desde la perspectiva de los estudiantes resulta parcial pero muy necesario y debe integrarse con otras variables e indicadores. A pesar de ser uno de los modelos más difundidos en las universidades argentinas, se reconoce que tiene varias limitaciones en cuanto a que los alumnos evalúan al docente solo por su actividad en la clase desconociendo el resto de actividades que el docente hace antes y con posterioridad a la clase, los estudiantes tampoco resultan expertos en el contenido o disciplina en la que se está evaluando al docente con lo cual su mirada es parcial dado que tampoco puede juzgar si la metodología para ese tipo de contenido es la indicada, se encuentran sesgados por la experiencia que traen de otros niveles de formación con lo cual la lupa con que miran al docente varía en la misma cantidad que la de los alumnos encuestados y en este mismo sentido, los juicios de valor también se encuentran atravesados por el interés por la asignatura, la reputación del profesor y las dificultades que pueda tener ese alumno con la materia o con el docente en particular.

El problema puede presentarse cuando las universidades reconocen al estudiante como única fuente de información válida sobre el desempeño de sus docentes y con ello se toman decisiones de gestión (Fernández Lamarra y Coppola, 2010)

Es necesario reconocer el objetivo que tiene la evaluación para utilizarla y complementar con otros indicadores. La evaluación puede adquirir distintos sentidos y enfoques, ya sea porque lo que se analiza es una unidad académica (departamento o carrera), una materia, una convocatoria docente o bien acciones para mejorar las

prácticas docentes, etc. En este sentido, se llega a la conclusión de que resulta elemental a la hora de preparar la evaluación considerar: a quién se va a evaluar, para qué, qué se debe valorar, quién debe hacerlo y cómo debe hacerse (criterios, mecanismos e instrumentos a adoptar para la evaluación).

En este sentido, la calidad de la actividad docente debe surgir de políticas educativas a nivel macro como así también a nivel institucional porque de lo contrario confluye en un modelo de evaluación sesgado y limitado que no permite avanzar en pos de una mejora radical sino que se limita a aspectos superficiales que van cambiando año a año, dependiendo del grupo de alumnos a los que le toque evaluar, lo que impide una modificación de práctica sustancial.

Dado que la evaluación debe ser integral resulta fundamental la elección y utilización de un tipo de instrumento para cada modalidad de evaluación. Tal como se dijo con antelación, la evaluación debe abarcar determinadas unidades de análisis que se desprenden de las diferentes funciones que tiene el docente en el marco de su profesión (previsión de contenidos, presentación de los temas, formas de intervención, cumplimiento con los requerimientos institucionales, organización del curso, evaluación, etc.).

Esto permite concluir que la evaluación debe ser permanente y efectuada a partir de instrumentos que permitan obtener información de los indicadores que se quiere evaluar bajo los criterios y definiciones previas (Amarante y Daura, 2012). Reforzar la idea de una evaluación integral ajustada a los instrumentos apropiados permite destacar la valoración justa y equitativa siendo ellos el timón del proceso de evaluación para la mejora y cambio (Pozo Muñoz y otros, 2011).

En síntesis y a modo de cierre, cabe aclarar que el objetivo del presente trabajo ha sido analizar y profundizar en algunos conceptos, a fin de otorgar valor a la opinión de los estudiantes como un indicador, reconociendo que forma parte de un fenómeno complejo como lo es la evaluación. Asimismo se ha resaltado la importancia que refleja la evaluación para el mejoramiento de la práctica docente y con ella el otorgar calidad a la educación.

Por otra parte, el estudio permitió contrastar lo indagado en la literatura de referencia con la realidad en concreto, haciendo una valoración de la información obtenida como útil y relevante para determinar si existe alguna correlación entre el paso del tiempo y la percepción que los estudiantes tienen de sus docentes en cuanto a la práctica. Habiendo encontrado diferencias significativas en los resultados de las

valoraciones de los estudiantes respecto de sus docentes con el paso del tiempo, pareciera oportuno abrir algunas líneas de investigación sobre, por un lado, los indicadores de las encuestas de opinión a fin de mejorarlos, por otro, sobre el tiempo como una variable de incidencia y que explicaría en mayor o menor medida las miradas positivas sobre la práctica docente.

Por último, y considerando que dentro de los diferentes métodos de evaluación docente, la encuesta de opinión ha sido a veces un tanto cuestionada por la literatura y, sin con ello querer formar un juicio definitivo, es intención de esta investigación entusiasmar a otros educadores para seguir indagando en la temática con el fin de mejorar la calidad educativa y con ello construir un sistema más justo y equitativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amarante, A. M. y Daura, F. T. (2012). La evaluación de la cátedra como recurso regulador de las prácticas docentes. *Revista de Docencia Universitaria*, 10 (3), 379-398.
- Aramburu Vizcarra, V. y Serrano Luna, E. (2013). La influencia de las características del profesor y del curso en los puntajes de evaluación docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (58), 949-968.
- Ayala Hernández, P. (2013). Factores que inciden en la evaluación del desempeño docente por los alumnos de nivel superior en la Universidad TecMilenio, campus Ciudad Juárez. *Revista Noésis*, 22 (43, II), 189-224.
- Braskamp, L. A. y Ory, J. C. (1994). *Assessing Faculty Work: Enhancing Individual and Institutional Performance*. Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. Jossey-Bass Inc. San Francisco, Estados Unidos.
- Beran, T. y Violato, C. (2005). Ratings of university teacher instruction: How much do student and course characteristics really matter? *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 30 (6), 593-601.
- Brown, S. y Glasner, A. (2008). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid, España: Nancea.
- Cabra Torres, Fabiola (2008). La calidad de la evaluación de los estudiantes: un análisis desde estándares profesionales. *Revista Internacional de Investigación en Educación Magis*, volumen 1, número 1, julio-diciembre, 2008, 95-111.
- Camilloni, Alicia. (2014). Seminario de Evaluación Educativa [apuntes de clase]. Buenos Aires: Argentina. Universidad de San Andrés.
- Documento Oficial del Sínodo Diocesano de Quilmes (1984) que se llevó a cabo entre los años 1981 y 1983. Bs. As.: Argentina
- Fernández Lamarra, Norberto y Coppola, Natalia. (2010). La evaluación de la docencia universitaria en Argentina. Una perspectiva institucional: el caso de la Universidad de Buenos Aires. *Revista Iberoamerica de Evaluación Educativa*, volumen 3, número 1e.
- Guzman, Jesús Carlos (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo?. *Revista Perfiles Educativos*, volumen XXXIII, 2011, 129-141.
- Hativa, N. (1996). University Instructors' ratings profiles: Stability over time, and disciplinary differences, *Research in Higher Education*, 37, 341-365.
- Hanushek, E. A., Kain, J. F., y Rivkin, S. G. (2004). Why public schools lose teachers. *Journal of human resources*, 39 (2), 326-354.

- Jiménez, J. A. (2008). Cuatro modelos de evaluación docente. *PsicoPediaHoy*, 10 (9).
- Marczely, B. (1992). Teacher evaluation: research versus practice. *Journal of Personnel Evaluation in Educacion*, volumen (3), 279-290.
- Marsh, H. W. (1987). Students' evaluations of university teaching: Research findings, methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Education Research*, 11 (3), 253-288.
- Marsh, H. W., y Dunkin, M. J. (1992). Students' evaluations of university teaching: A multidisciplinary perspective. *Higher education: Handbook of theory and research*, 143-233.
- Medley, D. (1979). The effectiveness of teachers, en Peterson, P y Walber, H. (eds.). *Researchon teaching: concepts, findings, an iplications*. Berkeley, Califonica: McCutchan, 11-27.
- Nasser, F. y Hagtvet, K. (2006). Multilevel nalysis of the effects of student and instructor/course characteristics on student ratings, *Research in Higher Education*, (47), 5, 559-590.
- Nava Amaya, M., y Rueda Beltrán, M. (2014). La evaluación docente en la agenda pública. *Revista electrónica de investigación educativa*, 16 (1), 1-11.
- OCDE (2005). Teachers Matter: Attracting, Developing an Retaining Effective Teachers. En *Education and Training Policy*. Paris: OCDE.
- Páramo, Pablo (2008). Factores psicosociales asociados a la evaluación del docente. *Revista Educ.educ*, volumen 11, número 1, 11-30.
- Pozo Muñoz, C., Bretones Nieto, B., Martos Méndez, Ma. J., Alonso Morillejo, 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*, año LXIX, nº 248, enero-abril 2011, 145-163.
- Ramírez Garzón, M. I. Y Montoya Vargas, J. (2014). La evaluación de la calidad de la docencia en la universidad: Una revisión de la literatura. *Revista de docencia universitaria*. volumen, 12 (2), 77-95.
- Romero López, R, Parronquin Amaya, P., Hernández Gómez, J. A. y Juárez Cerros, C. (2013). Dimensiones para la evaluación del quehacer docente desde la perspectiva del estudiante: Una aplicación de Análisis Factorial. *CULC y T*, 51 (2), 172-181.
- Schmelkes, S. (2013, 6 y 7 de junio). La Evaluación del Desempeño Docente. Estado de la Cuestión. Paper presentado en la *III Reunión Técnica Estrategia Regional sobre Docentes*, Santo Domingo.

- Smith, R. A. y Cranton, P. A. (1992). Students' perceptions of teaching skills and overall effectiveness across instructional settings. *Research in Higher Education*, 33, 747-764.
- Steiman, J. (2008). *Más didáctica* (en la educación superior). Buenos Aires: Ed. Miño y Dávila.
- Tejedor, F. y García-Varcárcel, A. (2010). Evaluación del desempeño docente. *Revista Española De Pedagogía*, 247, 439-459.
- Vargas, Ana Isabel M. (2004). La evaluación educativa: concepto, periodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, Instituto de Investigación en Educación.
- Vásquez-Rizo, Fredy Eduardo; Gabalán-Coello, Jesús; (2012). La evaluación docente en posgrado: variables y factores influyentes. *Educación y Educadores*, Septiembre-Diciembre, 445-460.
- Zúñiga, R (1997) La evaluación en la acción docente, en APODACA, P. y LOBATO, C. Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación, Barcelona: Alertes, 175-193.

Anexo

Encuesta Docente – 2014 – 1er. Año Economía

Edad:		Sexo:		Carrera:		Código:	
-------	--	-------	--	----------	--	---------	--

A continuación te presentamos una serie de afirmaciones relativas al dictado de las materias del semestre.

Te solicitamos que respondas de acuerdo a la frecuencia en que ocurrió cada situación, donde: 5 (siempre), 4 (Casi Siempre), 3 (A Veces), 2 (Casi Nunca) y 1 (Nunca)

	Materia 1	Materia 2	Materia 3
	Profesor 1	Profesor 2	Profesor 3
El docente fomentó el clima participativo y respetuoso dentro del aula.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
El docente expuso los temas en forma clara y comprensible.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
El docente utilizó ejemplos que facilitaron la comprensión de la asignatura.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
El docente utilizó recursos didácticos (por ejemplo: guías de TP, apuntes, artículos de actualidad y divulgación, diapositivas, presentaciones PowerPoint, videos, trabajos grupales, etc.).	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
El docente respetó el horario de clase.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
El docente se mostró dispuesto a responder consultas durante el cursado de la asignatura.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
El docente mantuvo una relación cordial con los alumnos.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
Los parciales tuvieron que ver con los contenidos abordados en la cursada.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
Los criterios de evaluación fueron comunicados al inicio del curso académico	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
Los criterios de evaluación fueron respetados en los parciales.	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

Agrega las observaciones que creas necesarias:-----

Gracias por tu colaboración