

Primera Jornada de Evaluación Docente en Educación Superior

ORGANIZADO POR LAS FACULTADES DE AGRONOMÍA, ARQUITECTURA,
CIENCIAS, CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRACIÓN, INGENIERÍA,
QUÍMICA Y VETERINARIA.

28 DE MARZO DE 2012
FACULTAD DE QUÍMICA



Febrero, 2013
Montevideo, Uruguay

Queda hecho el depósito legal que marca la ley.

Comité Organizador

Julia Leymonié (Facultad de Agronomía)
Graciela Lamoglie (Facultad de Arquitectura)
Lizet De León (Facultad de Ciencias)
Beatriz Guinovart (Facultad de Ciencias Económicas y de Administración)
Marina Míguez (Facultad de Ingeniería)
Ximena Otegui (Facultad de Ingeniería)
Alejandro Amaya (Facultad de Química)
María Noel Rodríguez Ayán (Facultad de Química)
María Eugenia Sotelo (Facultad de Química)
Paola Cabral (Facultad de Veterinaria)
Marta Vilar del Valle (Facultad de Veterinaria)

Comité Científico

Julia Leymonié (Facultad de Agronomía)
Gustavo Marisquirena (Facultad de Agronomía)
Beatriz Guinovart (Facultad de Ciencias Económicas y de Administración)
Marina Míguez (Facultad de Ingeniería)
Alejandro Amaya (Facultad de Química)
María Noel Rodríguez Ayán (Facultad de Química)
José Passarini (Facultad de Veterinaria)

Libro de Resúmenes

Editor: Alejandro Amaya

Financiación: Comisión Sectorial de Enseñanza y UNADEQ

Programa

- 8:30 – 9:00 Acreditaciones
- 9:00 – 10:30 **Mesa redonda: “Objetivos de la evaluación docente en la función de enseñanza”**
Panelistas: Dr. Rodrigo Arocena (Rector de la UdelaR)
Ing. María Simon (Profesora Titular del Instituto de Ingeniería Eléctrica de Facultad de Ingeniería)
Dr. Eduardo Manta (Decano de Facultad de Química)
Moderadora: Dra. Marina Míguez
- 10:30 – 11:00 Pausa
- 11:00 – 12:30 **Mesa redonda: “El papel de la opinión estudiantil en la evaluación docente en la función de enseñanza”**
Panelistas: Dra. Delma Delima (Asistente Académica de Facultad de Veterinaria)
Ing. Quím. Ricardo Leone (Profesor Agregado del DETEMA, Facultad de Química)
Moderador: Dr. Alejandro Amaya
- 12:30 – 14:00 Pausa
- 14:00 - 15:00 **Presentaciones. “Transformaciones curriculares en el aula: la opinión de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales - UdelaR”.** Soledad Guerrero y Jenny Segovia (Unidad de Asesoramiento y Evaluación, Facultad de Ciencias Sociales)
- “Características de un buen docente: análisis a partir de la encuesta de opinión estudiantil”.** Ximena Otegui; Gimena Castelao, Silvia Loureiro y Marina Míguez (Unidad de Enseñanza, Facultad de Ingeniería)

“Diseño e implementación de sistemas de elaboración de reportes asistida por ordenador aplicado a la evaluación de la efectividad en la enseñanza”.

Roberto Cáceres Bauer y Alejandro Silva (Unidad de Evaluación, Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina)

Moderadora: Ximena Otegui

15:00 – 15:30

Pausa

15:30 – 16:00

Pósters.

“Evaluación docente a través de encuestas estudiantiles en la Facultad de Ciencias”. Gabriela Varela, Carolina Cabrera, Marcos Nieves, Ada Czerwonogora y Lizet de León

“Evaluación del rol docente y de tutor”. Paula Laporta, Rossana Cantieri, Laura Brum, Natalia Verrastro, Gastón de León y Pilar Rodríguez

16:00 – 18:00

Presentaciones a cargo de las Unidades de Enseñanza de las facultades organizadoras.

“Evaluación docente en Facultad de Agronomía”. Gustavo Marisquirena. Unidad de Enseñanza de la Facultad de Agronomía

“El proceso de evaluación de la actividad de enseñanza en Facultad de Ciencias”. Lizet De León, Ada Czerwonogora, Carolina Cabrera, Marcos Nieves y Gabriela Varela. Unidad de Enseñanza de la Facultad de Ciencias

“El relevamiento de la percepción de estudiantes sobre docentes y Cátedras”. Beatriz Guinovart. Unidad de Apoyo a la Enseñanza de la Facultad de Ciencias Económicas y Administración.

“Sistema de Evaluación Docente en la Enseñanza (SEDE)”. Ximena Otegui, Gimena Castela, Silvia Loureiro y Marina Míguez. Unidad de Enseñanza de la Facultad de Ingeniería.

“Evaluación docente en la función de enseñanza”. María Eugenia Sotelo, Alejandro Amaya y María Noel Rodríguez Ayán. Unidad Académica de Educación Química de la Facultad de Química

“La evaluación docente en Facultad de Veterinaria”. José Passarini, Claudia Borlido, Raquel Correa Luna, Marta Vilar del Valle, Patrizia Coscia, Matías Villagrán, Paola Cabral, Brasiliano Rodríguez y Lucía Petraccia. Departamento de Educación Veterinaria de la Facultad de Veterinaria.

Mesa Redonda 1

Objetivos de la evaluación docente en la función de enseñanza

Invitados: Dr. Rodrigo Arocena, Ing. María Simon, Dr. Eduardo Manta
Se les entregó a los invitados una pauta con tres preguntas disparadoras:

- Posibles objetivos de la evaluación docente
- Los resultados de la evaluación docente ¿podrían ser utilizados como insumo en la renovación de cargos?
- Para la concreción de los objetivos ¿debería ser obligatoria la participación docente y/o estudiantil en la evaluación?

Presentación del Dr. Eduardo Manta Ares Decano de la Facultad de Química

La evaluación docente es una práctica habitual en la Universidad de la República. Práctica habitual de más de medio siglo, asociada con su historia desde la promulgación de su actual ley orgánica en el año 1958 (e incluso con algunos antecedentes anteriores), exceptuando por supuesto los períodos oscuros de la intervención.

Esta realidad histórica es la responsable de que hoy estemos aquí, en esta mesa redonda, tratando esta temática de forma completamente natural, reflexionando entre todos en cómo mejorar la misma para que se adapte más y mejor a la realidad actual del sistema educativo terciario, así como también a las políticas de desarrollo por las cuales quiere transitar nuestra universidad.

Todos los que estamos aquí somos conscientes, que en muchas otras universidades de la región y del mundo, la evaluación docente, o bien, no es una práctica habitual, ó se está instaurando en los últimos tiempos. En este último caso, muchas veces, más como una necesidad asociada a la acreditación de la enseñanza que imparten y los procesos educativos asociados a ella, que a un convencimiento de su verdadero valor como herramienta de desarrollo institucional y académico.

Nada de lo dicho hasta ahora es novedoso ni ajeno a Uds., sin embargo deseo llegar a este punto para resaltar una obligación de todo el colectivo universitario. La evaluación docente es un instrumento fundamental para el desarrollo sostenible y sustentable del sistema educativo en todos sus niveles, y por lo tanto resulta absolutamente necesario preservarlo. Preservarlo desde lo institucional y desde lo académico. Es un instrumento extremadamente valioso, pero al mismo tiempo muy frágil. Cualquier decisión ó acción que tomemos sobre el mismo, de manera inadecuada, poco reflexiva y sin sustento académico repercutirá, sin lugar a dudas, de manera muy negativa. Con la evaluación docente debemos ser muy cuidadosos. No quiero que esto se tome como una debilidad ó falta de firmeza, todo lo contrario, debemos ser muy firmes con la evaluación de nuestros docentes, pero al mismo tiempo, muy cuidadosos.

A través de una de las preguntas disparadoras para comenzar este intercambio de ideas, se nos pide, por parte de los organizadores, que planteemos dos ó tres posibles objetivos de la evaluación docente. Desearía, si se me permite, reformular esta pregunta y dividirla al menos en dos partes: por un lado, considerara cuál es el objetivo de la evaluación docente, y en nuestro caso particular, el objetivo de la evaluación de un docente de un sistema de educación terciaria universitaria, y por otro, dentro de ese gran objetivo, comenzar a desagregar elementos y conceptos académicos de los mismos, que resulten un insumos para lograr el objetivo global.

La evaluación docente, debe estar ligada de manera indisoluble, a las funciones establecidas por nuestra ley orgánica para el desempeño de un cargo de este carácter, que son como todos aquí sabemos las funciones de enseñanza, investigación y extensión. Alguno de estos términos ya son muy antiguos y hoy son otros los nombres para alguna de estas funciones. Sin embargo a todos nos queda claro que el ejercicio de la docencia universitaria exige enseñanza a los distintos niveles, creación de nuevo conocimiento y aplicación socialmente útil del mismo y por último la interacción y vinculación, a través de diversas formas y modalidades, con otros actores sociales. Esto nos lleva al concepto fundamental de la integralidad de funciones del docente universitario, y por lo tanto, si la función docente es una función integral, entonces, la evaluación de la misma debe ser una evaluación integral. Primer gran concepto de la evaluación docente, debemos realizar una evaluación integral de todas las funciones desarrolladas por el docente.

Considero importante aquí hacer un comentario a manera de recordatorio. Actualmente se encuentra en estudio, y con una aprobación en general por parte del Consejo Directivo Central de la Universidad (CDC), una nueva ordenanza para su personal docente. De aprobarse la misma de manera definitiva por la autoridad universitaria, se crearía la figura de docente con dedicación parcial (no recuerdo si este es el término correcto). Esta clase de docente, tendrían una pequeña carga horaria dedicada a la institución, y en función de la misma, no se les exigiría cumplir con todas las funciones que establece la actual ordenanza. Sin embargo lo que está definido, es que deberán cumplir como mínimo con la función de enseñanza. En estos casos el principio de integralidad de las funciones no se cumpliría, pero a la hora de su evaluación, la misma será realizada sobre la base de los compromisos asumidos para con la institución en el plan de trabajo presentado para su contratación.

Retomemos entonces nuestra línea de razonamiento, docente de enseñanza terciaria universitaria, integralidad de funciones, objetivos de la evaluación.

Aquí seré muy concreto. Desde un punto de vista de la globalidad expresada anteriormente, considero que la evaluación docente es una herramienta que debe ser utilizada en el proceso de la mejora continua de la calidad de la formación que la UR le da a sus egresados. Por lo tanto, evaluación docente para lograr una más y mejor capacitación de nuestros egresados, más y mejor creación de conocimiento original, una más y mejor aplicación del mismo y finalmente más y mejor relacionamiento con otros actores sociales.

Tal vez resulte muy esquemático ó muy duro lo que voy a decir, pero considero que cuando, en el marco del contexto universitario del que estamos hablando, la evaluación docente que no está asociada a un proceso de mejora continua de la calidad educativa, suele terminar simplemente en un diagnóstico sin otras consecuencias tangibles para la institución más que aquellas derivadas de las acciones concretas, que como resultado de la misma se tomen sobre el docente evaluado.

Profundizar en este aspecto de asociar evaluación con la mejora continua de la calidad, debe ser una de las responsabilidades más importantes que tiene la institución en lo referente al desarrollo de sus políticas de evaluación docente.

Debemos ser conscientes que además de manejar conceptos de integralidad, las políticas institucionales de evaluación de la función docente deben tener, al menos, otras tres características fundamentales: otorgarle todas las garantías al docente que se está evaluando, adaptarse a las diferentes características tanto del perfil del cargo que ocupa el docente, como de las condiciones en las que se realizan las tareas y por último ser sostenidas en el tiempo.

La falta de alguna ó de todas estas características en los criterios de evaluación, es lo que hace que el docente muchas veces vea la misma como una forma de presión constante sobre su actividad por parte de la universidad, y no, como un aporte desde lo institucional para mejorar su tarea. Quitarle esta característica de enfoque controlador, angustiante y hasta muchas veces represivo, para transformarlo en un aporte para mejorar la calidad de la actividad docente debe ser un objetivo fundamental. Resulta claro, por supuesto, que este enfoque debe tener límites, y debe existir una contrapartida. Esta contrapartida debe expresarse en el compromiso demostrable, por parte del docente evaluado, de realizar el esfuerzo necesario para mejorar su trabajo.

De lo contrario corremos el riesgo de que esta situación se perpetúe en el tiempo, con los consecuentes perjuicios para el sistema educativo.

Todos los que estamos aquí, de una u otra manera, hemos participado en alguna instancia de evaluación de algún docente de nuestra universidad. Siempre es muy llamativo que las referencias se dan sobre aquellos aspectos negativos de la labor docente, pero muy pocas veces se remarcan los positivos. Cuando hay dudas siempre hablamos y discutimos mucho, pero a la hora de destacar los aspectos exitosos, buenos ó muy buenos, somos muy avaros, lo tomamos como una cosa natural y muy poco es lo que decimos, muy poco es lo que resaltamos, lo que expresamos, lo que reconocemos ó felicitamos por la tarea realizada en el período. Revisemos las actas de los consejos de las distintas facultades y veremos que esto es así. Estas formas de expresión, van más con una idea controladora de la función docente, que con una evaluadora. Da la impresión que si no tenemos nada en contra de la actuación de un determinado docente, entonces lo que hacemos es un mero trámite de renovación. Creo que debemos reflexionar sobre esto si queremos realmente cambiar conceptos.

Para continuar el orden de esta exposición, comencemos ahora a considerar la desagregación de los elementos y conceptos académicos, los cuales, a nuestro juicio, sustentan la evaluación global. Naturalmente no podremos abordarlos todos, por una cuestión de tiempo y de complejidad, pero trataremos de resaltar aquellos, que a nuestro juicio, resultan de una alta relevancia.

Comencemos desde lo más general, que es el alcance institucional de la evaluación docente. En una universidad como la nuestra, son los órganos de cogobierno competentes los encargados de realizar la evaluación docente. Estos órganos se nutren, a la hora de tomar las decisiones, de los aportes que realizan los tres órdenes universitarios: docentes, estudiantes y egresados. Son entonces, en definitiva, los órdenes universitarios, actuando de manera conjunta, y en un entorno de democracia participativa, los responsables finales de la evaluación docente. Esto tiene el gran valor de aportar, desde diferentes ópticas y puntos de vista, aquellos elementos, los cuales al conjugarse, generan el resultado final de la evaluación.

La situación objetiva se traduce entonces en optimizar una evaluación integral de las funciones docentes, a través de la conjugación de los aportes realizados por los tres órdenes universitarios. Este es el gran desafío al que debemos enfrentarnos. Tres funciones, tres órdenes, un resultado.

La siguiente pregunta, continuando con esta línea de razonamiento, sería entonces, como lograr el mejor resultado posible desde un escenario tan complejo. Sin dudas el mejor de los resultados se alcanzará a través de la conjugación de saberes y opiniones de todos los actores vinculados al proceso. Cuando uno intenta conocer más sobre un fenómeno, cualquiera que sea este, su observación desde la mayor cantidad de ángulos posibles, es lo que mejor nos aproxima a un resultado. Esto no es ni más ni menos lo que en ciencias se conoce como detección en cuadratura. Lo importante es llegar luego a la función (matemáticamente hablando) más adecuada, que tomando todos los datos adquiridos, nos proporcione la mejor imagen posible del fenómeno. Pero esta función debe ser dinámica, y entonces aceptar que sea retroalimentada de manera continua, para mejorar cada vez más su resultado.

Lo que muchas veces nos marca la experiencia, es que la evaluación integral de la función docente, se da desde lo institucional a partir de visiones parciales de los diferentes órdenes universitarios. Esto sin duda no es bueno. Tal vez lo que estoy diciendo no caiga bien, pero está basado en mi experiencia, y por supuesto puedo estar equivocado y aceptaré todas las críticas correspondientes.

Pero me interesa tomar esto, desde un punto de vista de lo que me toca como docente. Una de las obligaciones institucionales, de la cual muchas veces nos olvidamos, es que debemos trabajar fuertemente para que nuestros estudiantes comprendan cual es el sentido de la evaluación. Les pedimos que realicen evaluaciones de nuestro personal docente y muy pocas son las instancias en las cuales conversamos e intercambiamos con ellos sobre el tema. Es como que creemos que cuando terminan secundaria y pasan a la universidad, inmediatamente se les genera de manera espontánea en sus cabezas el conocimiento y los criterios para evaluar integralmente a un docente universitario. Eso no es así, y no es una falla de ellos, es una falla del sistema que no los forma en algo que después le exige, y lo peor de todo, es que le exige que lo hagan bien.

Es muy común, por ejemplo, escuchar a un estudiante decir: “tal ó cual docente puede ser que sea un excelente investigador, pero explicando en clase es un desastre y no se le entiende nada.....”. Esto puede suceder en el caso de algunos investigadores (por ejemplo investigadores que trabajan en la industria, en organismos dedicados exclusivamente a la investigación, etc.), pero no en investigadores que desarrollan su tarea en la universidad. He visto muchos investigadores que no son capaces de transmitir a un lenguaje com-

previsible por parte de su audiencia el alcance del conocimiento por él desarrollado. Pero lo que nunca he visto es un buen científico dando malas clases. El problema surge aquí, tal vez, porque no hemos sido capaces de hacerles comprender a nuestros estudiantes la diferencia entre un investigador y un científico. Un buen científico es aquel que llega a comprender los fenómenos sobre los que desarrolla su conocimiento, a un nivel tal, que puede transmitirlos y enseñarlos. Tal como nos enseñó el genio de Albert Einstein: “No entiendes realmente algo a menos que seas capaz de explicárselo a tu abuela”. En la enseñanza universitaria la investigación que uno desarrolla y la capacidad de transmitir el alcance de la misma deben ir de la mano. Lo que necesita la universidad son buenos científicos.

Muchos ejemplos similares pueden ser dados, pero esto es todo un tema. Podríamos también preguntarnos si un docente de enseñanza terciaria universitaria, puede transmitir profundamente los conceptos de su disciplina sin trabajar en ella, sin profundizar en la misma, etc. Personalmente creo que no, pero es un tema que discutiremos en otro momento.

A lo que quiero llegar con esto, y vuelvo a retomar el concepto inicial, es que resulta una responsabilidad de una institución de enseñanza terciaria, trabajar sobre sus estudiantes a los efectos de hacerles comprender los conceptos y el alcance de una evaluación docente. En este sentido creo que nuestra universidad tiene un deber muy grande.

Con respecto a las otras dos preguntas que nos alcanzaran a la mesa, referentes a si por un lado, los resultados de la evaluación docente ¿podrían ser utilizados como insumo en la renovación de cargos? y por otro, si para la concreción de los objetivos de la evaluación ¿debería ser obligatoria la participación docente y/o estudiantil en la evaluación?, creo que en ambos casos las respuestas están implícitas en el desarrollo anterior.

Los resultados de la evaluación docente, basados en el concepto de la integración de funciones, garantías para el docente, herramienta de mejoramiento de la calidad, etc, no solamente deben ser usados en el proceso de evaluación docente, sino que deben ser la base sustancial de la misma.

Para terminar, tal como lo decíamos anteriormente, la evaluación docente debe nutrirse de los elementos aportados por todos órdenes universitarios, docentes, estudiantes y egresados. Lo que no entiendo de esta pregunta es el significado del término obligatoriedad. Si por obligatorio entendemos compromiso con el sistema universitario, la respuesta es sí.

Transcripción de la presentación de la Ing. Elec. María Simon Profesora Titular del Instituto de Ingeniería Eléctrica de Facultad de Ingeniería

La evaluación docente es un tema apasionante.

Como dijo el Decano Manta en su presentación, tenemos que educar para evaluar, el estudiante no puede entrar a la Universidad sabiendo evaluar. Tenemos que ser capaces de transmitirle qué pretendemos de él. Uno muchas veces se encuentra con estudiantes recién entrados o a veces no tan recién entrados y dicen: “mirá, no sé si lo que hice está bien o está mal, no sé en realidad qué pretenden que haga”; y esto pasa tal vez más en disciplinas no científicas que científicas, que son más objetivas.

Ese no saber qué es lo que el docente espera naturalmente es muy grave. Pero a la vez, debemos preguntarnos también ¿qué tiene que esperar él del docente? ¿qué tiene que esperar de la institución?, ¿qué es natural que reciba y qué no es natural?

Quiero entrar un poquito no solo en la evaluación misma sino en la educación universitaria o en la enseñanza, decimos a veces, porque es un tema que creo que para todos nosotros todavía tiene enigmas, como es natural. No puede ser fácil saber cómo se aprende. ¿Cómo aprendemos las personas? En realidad decir “enseñar” muchas veces es una simplificación de la que a veces digo: enseñar nadie le enseña a nadie en esta vida, lo que se hace es ayudar a que la gente aprenda”. Yo sé lo que quiere decir enseñar de todas maneras, pero lo digo para exagerar para aclarar. Cada uno hace su proceso y muchas veces nos enfrentamos a profesores que dicen “pero si yo eso lo di”. Sí, lo diste, pero si nadie lo aprendió, o si muy pocos lo aprendieron o entendieron cualquier otra cosa, bueno entonces no lo aprendieron, y lo que importa en definitiva no es tanto lo que se enseña sino lo que se aprende. Es casi solo lo que se aprende, lo que se adquiere para ser más precisos.

Aquí estoy en un ambiente en el que no preciso decir “no se aprende todo nunca todo lo que se va a precisar”. Nadie sale equipado. De lo que pretendemos que salga equipado es de un método de pensamiento y eso naturalmente no se hace en el vacío, se hace enseñando sobre temas concretos que además son útiles para las carreras. Naturalmente, ¿cómo no considerar y cómo no

evaluar en la función que llamamos de enseñanza, según la Ley Orgánica, si es una de las funciones sustantivas de la Universidad?.

Ahora bien, ¿cómo se hace? No es fácil, pero hay que hacerlo. Además en las profesiones de las que venimos en esta área, ¿cómo podemos pensar en no medir algo? Incluso, cómo decía un químico que conocí, “aunque todo lo demás quedara igual, siempre es mejor medir que no medir”. Porque uno sabe dónde está parado. Hay que medir, pero hay cosas que son difíciles de medir porque ocurren en las personas y ocurren además a distintos plazos. Esto tiene que ver con quién es el receptor, o quién es, para emplear un lenguaje mercantilista que ustedes saben en qué sentido lo empleo, quién es el cliente, o quién es el destinatario de ese trabajo. ¿Es el estudiante ese que está ahí? En parte sí, pero en realidad, el destinatario de la formación universitaria, el receptor real, último, es la sociedad, no es cada estudiante.

En evaluación docente importan distintos puntos de vista, de diferentes personas y a distintas distancias. Importa la opinión del estudiante, del egresado y del empleador, importa todo de distintas maneras. Sería ideal sería poder seguirlos más allá de la finalización de la carrera (algo se ha hecho en ese sentido). Entonces, sin duda hay que evaluar, hay que tratar de que la gente aprenda y hay que tener en vista que nuestro destinatario es amplio, es el estudiante pero es más que el estudiante.

Sobre la evaluación por parte de los estudiantes, muy rara vez, o prácticamente no he visto, buenos docentes mal evaluados, por ejemplo porque hay muchos que pierden el examen, e incluso he visto lo contrario, docentes que enseñan muy bien, cuyos estudiantes pierden los exámenes y que son muy bien evaluados y que hasta reciben premios informales en fiestas de fin de año. No se trata de que salven mucho con él. En nombre de la honorabilidad de la visión de los estudiantes quisiera decir que están evaluando más lo que aprenden (o lo que creen que aprenden, poniéndonos exactos), pero no están evaluando el resultado en función de las notas que obtuvieron.

Es difícil saber cómo la gente aprende. Una vez hablé de esto con gente de Bellas Artes (tal vez con la gente más distinta) y nos pusimos de acuerdo rapidísimo en que no sabemos muy bien cómo lograr que las personas piensen por sí mismas, creen por sí mismas. Sin embargo, sí sabemos ponerles trabajo, no únicamente trabajo directo, el que ya se sabe cómo hacer habiendo estudiado (en inglés “straight forward”), por ejemplo, planteo de problemas simples. Pero la enseñanza no puede ser solo eso, hay que tener o problemas o proyectos o trabajos que sean desafiantes en el sentido de que el estudiante

no sepa a priori si los va a poder hacer. Eso parece duro pero es absolutamente necesario. El ideal es que el docente sí sepa que el estudiante los va a poder hacer, con esfuerzo. Como docentes a veces nos equivocamos, pero tenemos que estar en el borde del desafío porque si no, no vamos a lograr que la gente empiece a caminar sola, que en definitiva es lo que se precisa.

Por eso también, quizás exagerando un poco, usando una frase chocante para recordarla, lo que llamamos pedagogía universitaria debería caracterizarse por su gradual desaparición; quiero decir, el individuo va a llegar a estar expuesto en algún momento a conocimientos que no están pedagógicamente expuestos. ¿Tienen algo menos pedagógico que un manual de componentes electrónicos o que un manual de materiales para la construcción? U otros ejemplos que se me podrían ocurrir. Entonces no va a estar en entornos pedagógicos toda la vida, así que de a poco tendríamos que irlos abandonando.

Sobre la evaluación de los docentes universitarios, recién estamos empezando. Prácticamente todos los docentes universitarios de mi generación e incluso un poco después fuimos formados mediante un empujón en la espalda y un “bueno, andá a dar clases”. Nuestra formación consistía en tratar de imitar a quienes habíamos considerado nuestros buenos docentes y no imitar a los malos. Es decir aprendimos, muchas veces empezamos como ayudantes, mediante el método del aprendiz, el método que se usa para aprender desde la Edad Media al menos. Este método no es malo, y lo seguimos usando, pero en la medida en que el número de docentes aumenta, debemos transitar otros caminos. Hay que sistematizar todo ese saber empírico, que además no siempre es totalmente comprendido.

Hablando con otra gente, por ejemplo con docentes egresados de Formación Docente (lo que antes llamábamos el IPA), he escuchado que para ellos no es separable el aprendizaje de la disciplina del aprendizaje que hacen de la pedagogía y la didáctica, algo que a nosotros universitarios realmente nos parece raro. Es decir que ellos aprenden la matemática para enseñarla. Nosotros pensamos que se puede saber matemática y aprender mejor cómo transmitir. Tiene que serlo: si no los investigadores no podrían enseñar, lo que es absurdo.

Tampoco es del todo separable en la universidad porque los investigadores mayores, los investigadores experimentados, no transmiten solo la matemática, la química, también transmiten una manera de exponer, una manera de llegar. Y yo estoy de acuerdo con los comentarios del Decano de Química de que el que realmente es un investigador completo puede explicar aun cuando

deba prescindir de términos propios de su disciplina. Muchas veces usamos el lenguaje de la matemática, pero debemos estar preparados para poder hacer comprensible nuestro discurso cuando nos sacan de un medio en que este lenguaje se entiende. Tuve la experiencia concreta de dar clases de ciencias en la Licenciatura de Ciencias de la Comunicación. Era muy razonable que hubiera un curso de tecnología de la comunicación, pero me sorprendí mucho cuando les hablé de una función y me preguntaron: ¿qué es una función?. Anticipando la posibilidad de que este tipo de preguntas surgieran, fue que fui yo a dictar esa clase en vez de enviar a mis ayudantes.

Un error que se comete a menudo es enviar ayudantes a dictar los primeros cursos, o los cursos para la gente más ajena, por pensar que son cursos de menor jerarquía. Eso no debe hacerse, en los cursos para gente ajena o en los cursos que sirven como de puerta para una disciplina, en los cursos iniciales, es donde tiene que estar el docente más experimentado. Si efectivamente se trata de un docente que entendió bien su función, si no es solamente un investigador muestra todo un paisaje que puede llegar a enamorar a la audiencia y eso es importantísimo. Si un estudiante no tiene una aproximación, no sé si decir afectiva, pero sí una aproximación que va más allá de “tengo que aprender esto para salvar un examen o prueba”, no va a aprender. Puede salvar el examen, es otra cosa, para salvar el examen la gente hace lo que sea, si hay que dar saltos ornamentales los dan, pero eso no quiere decir que hayan incorporado conocimientos. Cuando alguien incorporó un nuevo conocimiento, se puede llegar a notar cambios en su cara, son esos cambios de cara los que hacen que el esfuerzo del docente valga la pena.

Acerca de la separabilidad entre la formación en la disciplina y la formación para la transmisión de conocimientos, en la Universidad no tenemos más remedio que creerlo, es decir, creer que podemos saber matemática y mejorar nuestra manera de transmitirla. Si no, no estaríamos aquí.

Por el contrario, mucha gente cree que basta con saber profundamente para poder enseñar. Voy a dar un ejemplo sencillo. Las presentaciones (power point o similares), pueden hacerse correcta o incorrectamente, en la mayoría de los casos en los que yo he visto, resultan más perjudiciales que útiles. Y a pesar de esto, se oye decir a los docentes con satisfacción (¡tengo el curso en transparencias!). En casi todas las disciplinas que nosotros enseñamos es mucho más importante el proceso que el resultado. Pero le estamos dando el resultado a la gente y olvidándonos del proceso. Por el contrario, he visto muy buenos docentes que demuestran teoremas sobre la marcha, mostrando

que las hipótesis no son suficientes, cambiándolas o cambiando la tesis. Puede ser confuso si se hace mal, pero muy esclarecedor si se hace bien.

Naturalmente, debemos usar distintos métodos en distintos contextos. Una de nuestras rupturas fue tratar de usar métodos apropiados para grupos chicos en grupos enormes. Y en eso la evaluación docente ayuda enormemente. Esta investigación yo la creo de suma validez, es decir la investigación sobre cómo se aprende, cómo se enseña y sobre todo qué hace la Universidad.

Las unidades de enseñanza empezaron por los años 90, esto quiere decir que ya no tenemos tan poco camino hecho, y creo que hay que felicitar a sus integrantes por el hecho de que, siendo estudiosos de la educación, de la ciencia de la educación, la están confrontando con la realidad en forma constante y difícil. No están haciendo una disquisición teórica meramente, si bien hacen también teoría, pero la están confrontando con una realidad que nos interpela y en la que es muy necesario que haya gente que elabore. Es decir, la propia Universidad además de educar está investigando en educación y me parece muy importante que las unidades de enseñanza se reúnan entre sí y que aporten a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para mejorar, para profundizar ese conocimiento que es todavía bastante incompleto. El que se reúnan entre ustedes, el que se gane un cierto espíritu de cuerpo entre las unidades de enseñanza me parece fundamental en ese sentido, porque así como los investigadores no investigamos solos, hay un grupo de investigación, me parece fundamental que las experiencias se transmitan.

En realidad, recién, estamos empezando la investigación en estos temas y las experiencias son muchas veces complementarias. Se plantean también otros temas, la visión macroscópica que tal vez fue por la que empezamos en las unidades de enseñanza, de cuántos entran, cómo se aprende, cómo es el proceso individual con qué capacidades, cómo evolucionan las cohortes, cómo egresan ...

Eso sin duda es un tema también que no atañe al fenómeno del aprendizaje solamente, o al fenómeno individual, sino a un fenómeno macroscópico que nos preocupa mucho, porque hay cuestiones de eficiencia y de calidad (dicho en lenguaje científico y sin ninguna connotación mercantilista).

El hecho de que egresen tantos menos que los que ingresan es una preocupación. Debemos saber qué cosas son capaces de hacer, e incluso dar lugar a otras carreras o a otras variantes, porque uno muchas veces ve la insatisfacción del estudiante que entra a la Universidad con una expectativa y encuentra algo diferente. En nuestra Facultad de Ingeniería sucede mucho, yo diría

con preponderancia, en la carrera de computación. Mucha gente siente: “yo quiero ser programador, pero a mí estos cursos de matemática y de física no me añaden”. Eso está detectando quizás carencias en un sistema educativo completo, un sistema educativo que no es solo universitario, yo creo que la Universidad está llamada por su Ley Orgánica a mirar más allá y a mirar por el país, y sobre eso quería hablar un poco al final, sobre los desafíos que tenemos incluso hacia afuera, no solo hacia adentro.

Hay un tema del que muchas veces se evita hablar en la Universidad, que es el de la selectividad en la Universidad. No todo el mundo tiene que ser universitario. Eso no significa que sea mejor ni peor, pero la educación universitaria normalmente tiene componentes selectivos, por los que este tema debe pensarse mucho y muy seriamente. Los exámenes al ingreso nos muestran que no son indicadores demasiado fieles, algo tienen que ver sin duda, pero resultan muy influidos por las condiciones en que son propuestos. De hecho no tienen una función selectiva y cuando uno hace algo con función selectiva inmediatamente florecen las academias que preparan para esa prueba y no necesariamente aseguran que la gente sepa. Pero hay alguna selectividad que se cumple de todas maneras.

En una universidad en expansión -en estudiantes, docentes, sedes- evaluar es esencial para crecer bien. Es un tema de política a largo plazo. Si queremos instituciones de calidad tenemos que hacer un especial énfasis en toda la evaluación, en particular en la de la formación de personas, sobre todo el ideal es en la formación completa, no solo en la cantidad de conocimientos que se adquieren sino en su capacidad de resolver problemas y en su, incluso en su ética profesional, en su actitud social. Tenemos que tener una calidad uniforme porque algo muy malo que nos podría ocurrir en el afán de tener muchas instituciones, de universidad del interior, de universidad tal o universidad cual, es tener universidades de segunda, y con ello le haríamos un daño muy grande a la sociedad.

Dentro de nuestros desafíos en temas de evaluación también están las universidades privadas. Hay gente que está de acuerdo, hay gente que no, pero las universidades privadas existen y yo, como universitaria solo de esta Universidad, naturalmente prefiero que sean buenas y no que sean malas. Y prefiero que le digan claramente a la gente qué es lo que le están dando y qué es lo que le están ofreciendo y para eso no hay mejor salida que la evaluación. Y sería preferible hacerla temprano que tarde..

Otro gran desafío que tenemos y ya es una propuesta de ley es el Instituto Universitario de Educación, o Universidad Pedagógica o como pase a llamarse. No es cuestión de nombres, es cuestión de formación de docentes con nivel universitario, juntando las mejores tradiciones que tenemos, que son la universitaria y la de formación docente, que es más bien de estirpe normalista.

Y tenemos también por delante el gran desafío de la educación tecnológica o técnica o terciaria, que quiero terminar con esto porque ha sido bastante traído y llevado y a veces bastante mal. Pero la idea en sí es importante y es buena. Es decir, que haya opciones de carreras cortas de tipo, yo a veces digo terciario más que tecnológico para no excluir carreras que no son de nuestra área de tipo fabril o industrial sino que pueden ser de idiomas, de turismo. Tantas cosas que son muy necesarias para los jóvenes y para el país. Ni los jóvenes están conformes ni el sistema está funcionando con su mejor eficiencia. Y estamos perdiendo oportunidades en un proyecto de país productivo como tenemos por no tener suficiente gente con las capacidades necesarias, por no tener talento necesario. Y si en población es difícil crecer (eso lleva mucho tiempo), en talento no es tan difícil crecer, porque hay muchas, muchas, muchas canteras no explotadas, mucha gente que puede hacer, capacitaciones profesionales. Puede parecer un enunciado demasiado utilitario o a corto plazo, pero no hay más remedio que trabajar a la corta y a la larga para pavimentar los caminos del futuro. Ahora habrá que enseñar mediante capacitaciones para ciertos lugares de trabajo, para ciertas capacidades, pero también hay que pensar en opciones no necesariamente universitarias, lo cual no es un demérito. No ser universitario puede ser muy interesante, y tener otra capacitación necesaria también. Eso sí, deben ser abiertas a continuar, porque lo que es malo, y lo que yo creo que ha desprestigiado bastante la educación técnica en el país, es el hecho de no tener continuidad. Entonces se siente como una opción de segunda, como una opción de la cual no se puede seguir, es natural que la gente la considere no especialmente apetecible.

En cualquier sistema industrial, una empresa de avanzada tiene algunos Doctores, más Magísteres, más profesionales y todavía muchos más técnicos y tecnólogos y personas de educación terciaria. Ese eslabón medio en este país nos está faltando y es algo a lo que yo creo que desde aquí también se puede pensar. Ustedes dirán: ya bastantes problemas tenemos adentro. Pero es parte del problema, por ejemplo, de la masificación en la Universidad, es parte del problema de la insatisfacción del estudiante y del país con la Universidad,

de alguna gente que a veces entiende bastante mal la función universitaria y dice: no está sirviendo al país, no está haciendo lo que tiene que hacer. La Universidad tiene que servir al país como universidad. Pero cuando faltan otras cosas, también a lo mejor desde la Universidad hay que promoverlas y lograr que existan. Ese desafío es grueso desde muchos puntos de vista (social, político, etc.), pero también es grueso desde el punto de vista de la educación y de la enseñanza, porque en realidad es más difícil y es más caro enseñar desde la práctica que enseñar desde la teoría.

No quería dejar de citar estos temas junto al desarrollo de la propia universidad, a pesar de que ya bastantes problemas tenemos adentro, porque a veces los problemas de adentro también se solucionan desde afuera. Y es también responsabilidad prevista por la ley orgánica.

Transcripción de la presentación del Dr. Rodrigo Arocena Rector de la Universidad de la República

Buen día compañeras y compañeros, antes de presentar el pequeño plan de mi pequeña exposición quiero decir que es una gran satisfacción estar en el salón Washington Diano, gran universitario que la Facultad ha dado a la institución, admirado servidor de la Universidad. El plancito en mi exposición es el siguiente, voy a hacer primero una ubicación, después tres observaciones preliminares, intentaré ensayar cinco afirmaciones centrales aunque tentativas y sacaré tres corolarios de ello y voy a terminar en veinte minutos a pesar de lo todo lo anunciado.

Ubicación de la exposición desde un no especialista. Me propongo hacer algunos comentarios sobre los objetivos de la evaluación docente en la función de enseñanza con un propósito: ver cómo eso puede ayudar para avanzar hacia la enseñanza que queremos. Seguramente esto podría haber sido mirado desde muchos ángulos, yo voy a elegir ese: cómo me parece que la evaluación puede ayudarnos para avanzar hacia la enseñanza que queremos.

Tres observaciones preliminares ahora: como es muy conocido, las modalidades de evaluación en especial y los incentivos positivos y negativos en general modelan los comportamientos, por lo tanto hay que ser muy modesto y muy cuidadoso cuando uno define formas de evaluación: qué fomentamos, qué incentivamos y qué penalizamos, qué desestimulamos. Hay que moverse con extrema cautela porque las consecuencias de un cierto sistema de evaluación que, repito, tiene incentivos y desincentivos, pueden ser a muy largo plazo y suelen aparecer en los sistemas de evaluación lo que los sociólogos llaman las consecuencias no intencionadas. Uno arma un sistema de evaluación y resulta que está fomentando algo que no se había dado cuenta que iba a fomentar o a la inversa. Por consiguiente mi primera observación es: cuidado, seamos modestos en estas cosas.

Mi segunda observación preliminar, dialogando con algo que decía Eduardo al comienzo y en pleno acuerdo con él, es que los criterios de evaluación a los docentes nos debieran dar tranquilidad, debieran ser una garantía para nosotros y no un, en el caso menos difícil, un aburrido trámite y en el caso más temeroso, *ay!*, un susto. Los docentes universitarios somos los

únicos funcionarios públicos que sabemos que no somos para siempre. Por consiguiente, a partir de eso los criterios de evaluación para esta tan original categoría de funcionario público que somos los docentes universitarios tienen que darnos una garantía. Si no logramos que los docentes respiremos con calma, y *ah qué suerte, hay criterios de evaluación*, le estamos errando.

Mi tercera observación preliminar es que carrera docente y más en general evaluación de la docencia, es el gran tema de otoño en la Universidad. Es el tema que está llevando a las mayores y más fructíferas discusiones del Consejo Central, es lo que el Consejo Central se ha propuesto, porque refleja las preocupaciones de los colectivos, si no, no tendría ninguna representatividad. Culminar en otoño las definiciones de carrera docente y de evaluación para a partir de la siguiente etapa entrar en una tarea muy difícil, revisar el estatuto del personal docente de tal manera que todo esto no quede solo en interesantes discusiones sino que se plasme en reglamentaciones. Quiero decirles que, aunque nos falta mucho por hacer, las diez resoluciones explícitas que tomó el Consejo Central a fines del año pasado, si se llevan a la práctica, no son una reforma de la Universidad, son una revolución en la Universidad. Porque por ejemplo implican la desaparición del sistema de cátedras aisladas que todavía existe en algunos lados. Por consiguiente, mi tercera y última observación es: prestémosle por favor especial atención a esta oportunidad que se nos ha abierto de configurar una carrera docente con criterios de evaluación que reconozcan la enorme diversidad de la institución, pero que a la vez se piensen como institución única.

Voy ahora a algunos aspectos a los que doy alguna importancia, tomaré ejemplos cuando tenga que tomarlos de la matemática, esa era mi profesión, ahora enseño otras cosas pero esas otras cosas son más esotéricas, están más en un nicho mientras que la matemática está en el centro de la preocupación y por lo tanto prefiero tomar los ejemplos de allí. Mis afirmaciones van a tener que ver con lo que yo creo que son algunos de los desafíos mayores de la enseñanza que queremos. Voy a tomar cinco y sin ninguna pretensión de exhaustividad (no digo que sean cinco, veintitrés o ciento diecisiete, voy a hablar de cinco).

El primer desafío es el estancamiento del acceso a la Educación Superior, está en el portal las últimas cifras tentativas que tenemos en la materia, no voy a hacer un balance de causas, hay causas internas, hay causas externas, hemos llamado a que la Universidad cuando comprueba eso no le pase la culpa a nadie más, atienda sus propias responsabilidades, que las hay. Quiero señalar

que estamos pagando el precio de haber medido mal tradicionalmente las inscripciones. Hemos medido las inscripciones en bruto y eso es un indicador muy pero muy grosero de las inscripciones reales. Pero en todo caso, si las inscripciones en bruto se estancan, algo dicen, lo mismo que el PBI es una muy mala caracterización de la creación de riqueza en un país; pero cuando el PBI crece veinticinco por ciento dice algo y cuando cae diecisiete por ciento dice algo. Cuando los ingresos en bruto (que no son lo que deberíamos medir, estamos tratando de medir el ingreso efectivo) se estancan, nos están diciendo algo. Entonces yo diría, el primer desafío que tenemos es una evaluación docente que nos estimule a estimular a seguir estudiando. El primer día que nos paramos frente a una cantidad de estudiantes ¿cómo les hablamos?, ¿qué les decimos?, ¿qué panorama les pintamos? Eso muy a menudo es una bifurcación en la vida de la gente. Por lo tanto, primera cuestión de la evaluación docente, nosotros los docentes tenemos que estar estimulados por la evaluación a decirle a la muchachada y a los que no sean muchachos también: todos pueden seguir estudiando. Decíselos de mil y una maneras, convencerlos. Le llamaría a esto evaluación para el estímulo a seguir estudiando.

El segundo desafío que tenemos es que dentro del estancamiento del ingreso se percibe quizás algo más serio, un retroceso en las carreras de tecnología y ciencias de la naturaleza. Entonces, cifras preliminares, pero aquí, luego de largas conversaciones con mis compañeras y compañeros Decanos del área, me animo a sospechar que puede ser un fenómeno de larga data, además hay datos en el país que apuntan en esa dirección no solo en la Universidad. Aquí entonces el desafío que tenemos, lo que nuestra evaluación tiene que fomentar, es la capacidad de mostrarle a la gente que la vocación tecnológica y científica no es la vocación por ser marciano, no es la vocación por ser una persona rarísima, es una vocación que todo el mundo puede llevar adentro, que hay belleza en la matemática, que hay poesía en la física, que hay literatura y creación en la química, que hay visiones del mundo en la biología. La capacidad para despertar vocaciones me parece que es una cuestión absolutamente central. Si nosotros consideramos de la misma manera a un docente que se rompe el alma por mirarle a los ojos a una muchacha que le dice “a mí no me gusta la matemática” y trata de decirle “¿y por qué no te gusta? A ver ¿y qué te gusta?” y encuentra, por ejemplo, que a la muchacha le gusta la música y que alguna de las grandes disciplinas de la matemática surgieron por el estudio de la música, ah bueno, a ese docente ¿cómo lo evaluamos? ¿Lo evaluamos igual que al docente que diga “ah ¿no te gusta la

matemática? estás frita, chau, a otra cosa”? Bueno, todos sabemos a qué me estoy refiriendo ¿verdad?

El tercer desafío está estrechamente vinculado con el anterior. El Uruguay va camino a que se incentive una contraposición entre las ciencias sociales y las carreras sociales y las carreras tecnológicas y de las ciencias de la naturaleza. Y a que además haya un desnivel creciente entre estos, lo veo en mi trabajo en el edificio de la Facultad de Derecho. Eso es un riesgo productivo y es un riesgo cultural, por ejemplo, claramente entre mis compañeros y compañeras de la Facultad de Derecho, muy pocos llegan a entender que los grandes temas jurídicos del siglo XXI van a tener que ver con la propiedad intelectual, con la biología, con la química, con las tecnologías y ciencias de la naturaleza, por lo tanto, a este tercer desafío yo lo llamaría el desafío de las dos culturas: evitar que se polarice el enfrentamiento entre la cultura humanística y literaria y la cultura tecnológica y científica de la naturaleza. Es un desafío enorme, que debe encararlo el profesor de derecho comercial y debe encararlo el profesor de álgebra lineal y para eso existen las universidades. Permítanme recordar una vez más que el modelo predominante de organización de la Educación Superior en el siglo XIX no era el de la Universidad, era el modelo francés de separación en escuelas profesionales, que fue el que Brasil copió. Ganó el modelo universitario por la fecundidad potencial de la integración de culturas. A nosotros nos vale la pena tener una Universidad si la Facultad de Química y la Facultad de Derecho no están simplemente bajo el mismo sistema por mero azar administrativo sino porque tienen, como pueden y tienen, un diálogo. Entonces, una evaluación de la docencia que fomente que cada uno de nosotros encare el desafío de las dos culturas me parece una cuestión fundamental.

Voy al cuarto tema, al cuarto desafío ¿qué es enseñar? Hay una visión muy antigua, muy aristocrática, por lo tanto bastante repudiable, que contrapone dos estilos totalmente polares: el estilo de descubrir el carisma de los líderes, eso sería una de las maneras, la manera de enseñar, y la otra, adiestrar para hacer tareas manuales. Esa es la contraposición clásica. Si ustedes leen a Max Weber aparece allí, está también en todos los diálogos platónicos. Y sin embargo atrás de esa cuestión aristocratizante hay un granito de verdad que es lo que hace que los diálogos socráticos del ciclo platónico sean el origen de la enseñanza activa. Y es la forma en que se enseña cuando se quiere despertar una vocación. Cuando se quiere despertar una vocación yo no le digo a la compañera: “El teorema de Pitágoras dice esto:....., ¿entendió? ¡Repita!”,

sino que le digo, “A ver ¿qué le parece?” Trato de que ella encuentre en sí misma el conocimiento. Esta vieja idea formulada en términos aristocratizantes como el descubrimiento de algún rasgo especial tiene una traducción democrática en la enseñanza activa que es aquello que el estudiante o los estudiantes no descubren por sí mismos. Eso realmente tiene poca continuidad. Por lo tanto en una época en la cual como mis compañeros de panel han destacado, lo que tenemos que hacer, nuestro mayor desafío es ayudar a que los estudiantes puedan seguir aprendiendo siempre. Este desafío de promover el protagonismo estudiantil es algo que tenemos que fomentar en nuestros discursos, en nuestras prácticas, en nuestras formas de evaluación. No podemos considerar de la misma manera a un docente que se rompe el alma para fomentar el protagonismo en los aprendizajes que al que simplemente da la misma clase independientemente de que tenga quinientas o cinco personas escuchándolo, independientemente de que esas quinientas personas tengan un nivel casi doctoral o de que esas cinco personas tengan una muy difícil inserción en la Universidad. Este cuarto desafío a encarar desde la evaluación y desde muchos otros lados me parece clave.

Y el quinto desafío es la integralidad de la labor docente. Nosotros pensamos, somos una apuesta extraña a que, retomo el diálogo con lo que decía Eduardo, la comprensión profunda de un tema, la capacidad de aplicar las consecuencias de comprenderlo y la aptitud para enseñar son temas que van juntos. A eso lo llamamos integralidad de la labor docente y eso es lo que nuestra evaluación de alguna manera tiene que recoger. En fin, en aras a la brevedad casi no di ejemplos de la matemática, pero voy a dar uno. De mi modestísima trayectoria como matemático el teorema que más recuerdo, que con más gusto recuerdo de mi contribución, es uno que llegué a armar porque la demostración existente que yo tenía era horriblemente fea y aburrida. Yo lo podía publicar, no tenía problema, lo había publicado, pero contárselo a una clase me parecía que era realmente un opio. Entonces ¿cuál es la idea que estaba atrás de esto? La idea es que hay dos cosas diferentes en materia de enseñar, una cosa es verificar que algo es cierto, otra cosa es contar por qué algo es cierto. Verificar que algo es cierto, uno puede hacer un largo cálculo (sigo con el ejemplo, la matemática) y termina $2,4$, que era lo que uno decía que iba a dar. Muy bien, se hizo el cálculo, está bien, es parte del asunto, así sabemos la distancia a la luna, por ejemplo. Pero otra cosa es entender por qué pasa y allí hay por lo general ideas, intuiciones, belleza. Entonces eso muy a menudo lo logra hacer el docente universitario, vale decir, la persona

que piensa un tema, de matemática o cualquier otro, desde el punto de vista de su comprensión, de su aplicación y de su enseñanza. Por consiguiente la integralidad de las funciones universitarias no es solo un eslogan, es una apuesta a que eso sea lo más profundo que hay que hacer, lo más profundo que hay que enseñar. Bien, todo esto cabe resumirlo en una frase que se diría así: nosotros necesitamos una enseñanza universitaria activa y democratizadora para el desarrollo integral. En aras a la brevedad no conectaré esta larga frase, enseñanza universitaria activa y democratizadora para el desarrollo integral, con las cinco afirmaciones previas, pero creo que es muy fácil hacerlo.

Voy a los tres colofones con los que termino los dos minutos que me quedan. Uno de los colofones: tenemos que, creo que esto lo hago en diálogo con lo que decía María que me parece en un grado extremo ¿tenemos que discutir la evaluación con los estudiantes y con todos? ¿para qué? Sobre todo para clarificar lo que es aprender, a través de discutir la evaluación de la enseñanza vamos a clarificar y clarificarnos, esto es una tarea que solo termina con la propia vida, clarificarnos lo que es aprender. Segunda consecuencia, corolario o colofón: la evaluación docente tiene que tener en cuenta que está ocupándose, en la Universidad, de una profesión absolutamente específica, el docente universitario se parece a muchas otras cosas, pero es diferente de todas ellas porque tiene tres funciones que ninguna otra profesión tiene. No es ni mejor ni peor, aquí no hay vocación aristocratizante ninguna, contra la casta universitaria hemos peleado. Es diferente, no se puede evaluar de la misma manera cosas diferentes. Y último colofón con el cual termino, la inspiración básica de la evaluación: no hay que matar, sino regar el encanto de enseñar. Uno puede ser docente con distintas condiciones, pero si no disfruta de enseñar entonces no debe serlo. Y sin embargo, una cosa es disfrutar de enseñar cuando empezamos a hacerlo, a veces medio asustados pero con ganas de hacerlo. Y otra cosa es treinta años después... seguir disfrutando de enseñar. Nuestros mecanismos de evaluación tienen que regar la plantita del disfrute de enseñar, esa cosa maravillosa que es mirarle los ojos a una compañera el primer día de clase y ver que no está entendiendo y no se está interesando y que más bien tiene ganas de que esto termine, y lograr un diálogo a lo largo de tres o cuatro meses y mirarle los ojos el último día de clase y tener un interlocutor desafiante que de pronto le enseña a uno. La evaluación docente tiene que por sobre todas las cosas regar la plantita del gusto por enseñar y eso tiene que ser absolutamente clave. Creo que he cumplido con mis veinte minutos, muchas gracias.

Mesa Redonda 2

El papel de la opinión estudiantil en la evaluación docente en la función de enseñanza

Invitados: Dra. Delma De Lima, Ing. Quím. Ricardo Leone

Se les entregó a los invitados una pauta con tres preguntas disparadoras:

- ¿Cuál es el papel que desempeña la opinión estudiantil en la evaluación docente en la función de enseñanza?
- ¿Sobre qué aspectos sería pertinente que los estudiantes opinaran?
- ¿De qué manera la opinión estudiantil puede aportar a la mejora de las prácticas de enseñanza?

Transcripción de la presentación de la Dra. Delma De Lima Asistente Académica de la Facultad de Veterinaria

Las reflexiones que yo traigo hoy las he compartido con la Decana de la Facultad de Veterinaria y son producto de una conversación previa con ella. A través de nuestra experiencia docente hemos podido intercambiar una serie de ideas para traer a esta reunión.

El tema de la opinión estudiantil en la evaluación de la función docente se toca en todos sus puntos con la teoría de la evaluación en general, de la que yo he tomado citas de algunos autores para aportar un poco a la Jornada de hoy.

Las preguntas serían: la opinión estudiantil, ¿para qué? ¿en qué momento? ¿por qué?

¿Por qué? Parece bastante claro en una institución democrática y cogobernada como es la Universidad de la República. Esto que parece un tema que tenemos que traer específicamente debería ser un tópico de todos los días en el proceso de nuestras instituciones, porque si habilitamos a los estudiantes a formar parte del cogobierno y ellos son destinatarios del proceso de enseñanza es lógico que pidamos su opinión. Lo que podemos discutir después es qué hacemos, porque, dicho de una forma muy simple, y la definición es de House del año 94, “*evaluar es dar una opinión fundada acerca de que algo se hace de cierto modo*”. Y los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje son la otra parte del escenario. Entonces ¿quién mejor que ellos para dar opinión sobre lo que sucede con esta actividad?

El siguiente tema es qué hacemos después que recabamos esa opinión, cómo se almacena y qué uso vamos a darle. Y también en qué momento la vamos a solicitar porque debería ser un proceso continuo, en el que continuamente se están suscitando instancias de evaluación. Este tema de la evaluación como una forma de dar una opinión fundada sobre algo nos remite a los instrumentos que deberíamos a utilizar y los instrumentos deben estar en consonancia con los modelos de evaluación. Algo se dijo esta mañana sobre los modelos de evaluación. La teoría describe una serie de modelos de los que yo voy a citar solo tres, que de pronto son los que tenemos más a mano en estos momentos de la actividad de la UdelaR.

El primero sería el modelo de la Institución pragmática. Este está reservado a expertos, a especialistas y es el modelo que utilizan los evaluadores en los procesos de acreditación, por ejemplo. Si recurrimos a especialistas reconocidos en su materia y los invitamos, los convocamos a visitar nuestras instituciones para que den su opinión, su juicio sobre el desempeño que hacemos en nuestras instituciones y en el desarrollo de las carreras universitarias. Es un modelo que da como resultado un juicio muy subjetivo.

Otro modelo que podemos citar es el del análisis de sistemas. Es un modelo en que hacen una evaluación de los productos Y a través de los productos, de los procesos que dieron lugar a su generación. Tiene un carácter más cuantitativo y es bastante utilizado. Generalmente se elabora un instrumento a través de estructuras técnicas. Después voy a dar el ejemplo concreto de cómo se lleva a cabo la evaluación docente en la Facultad de Veterinaria utilizando un instrumento que es un formulario elaborado por el Departamento de Educación Veterinaria y que luego es procesado de forma estadística.

Un tercer modelo es el del estudio de casos, y aquí podría ser muy interesante poder aplicarlo, que los estudiantes pudieran manejarlo en forma más frecuente porque justamente lo que evalúa el estudio de casos es los significados que se le da a la actividad, y quién mejor que las personas que participan de esa actividad para decirlo.

Lógicamente el modelo nos lleva a tener que realizar entrevistas, a hacer un estudio más en profundidad, más particularizado y es más difícil de instrumentar.

Los tres modelos que cité están descritos por la profesora Alicia Camillioni en un trabajo del año 2000. Solamente tomé estos tres como ejemplo, porque lo importante que resalta la teoría de la evaluación es que detrás de cada modelo hay una ética, hay una filosofía, y puede haber derivaciones políticas. Las tres cosas están asociadas a la elección de un modelo, y después de esto a la elección de un instrumento. Tenemos que ser muy cuidadosos porque esa decisión no es casual ni es ingenua.

Es decir que realmente tenemos que tener muy clara la elección que estamos haciendo y en todo caso discutir el instrumento. Para que el instrumento sea efectivo tiene que ser conocido previamente y si es posible discutido por los estudiantes.

Porque una de las cosas que vemos es la poca participación cuando estos procesos son voluntarios, se les pide la participación voluntaria en las evaluaciones, pero de pronto nos encontramos con que hay una baja participación.

El estudiante no está demasiado interesado, no se siente convocado a participar y si puede no responde. Uno de los problemas es ese, en la confección del instrumento, como punto de partida ya deberían ser reconocidas una serie de premisas y la forma en la que se va a llevar a cabo la evaluación, así como la oportunidad. Al comenzar un curso nos puede dar idea de las expectativas y allí los estudiantes están más motivados. Al finalizar el curso a veces tenemos un problema de logística: ¿cuándo ponemos el cuestionario? ¿en qué momento hacemos la consulta?. A veces coincide con el último parcial de la materia, porque no queda otro momento para encontrar a todos los estudiantes reunidos, más en cursos numerosos. Entonces también allí el problema de la aplicación condiciona los resultados, porque están con otra preocupación o están apurados. Estas son algunas de las razones por las que no resulta nada fácil hacer efectiva la intervención de los estudiantes en una evaluación docente.

Sobre qué aspectos podrían evaluar, si recopilamos todas las cosas que pone en juego el docente cuando interviene en un curso, desde la planificación, el dominio del contenido disciplinar, los recursos didácticos, el sistema de evaluación que elige, su experiencia profesional (a veces se valora mucho por parte de los estudiantes en qué medida el docente trae a la clase sus experiencias en el campo laboral), su capacidad de comunicación el desarrollo de las tareas de enseñanza, y también la afectividad (se habló más temprano de la amabilidad). La afectividad del docente como un factor de eficiencia en el proceso de enseñanza es muy reconocida, aunque a veces en cursos universitarios nos cuesta más visualizarlo, pero realmente es muy importante. Un ejemplo de esto se da en nuestras propias clases: el estudiante es renuente a contestar un formulario frío, pero cuando este es presentado por los ayudantes de clase, aquellos docentes que están en grado de iniciación (por ejemplo a cargo de prácticos) y que comparten más directamente el aula con el estudiante, cuando les plantean el interés en ser evaluados casi tienen el 100 % de respuestas. El tema de la cercanía, de demostrarle a los estudiantes que el docente reconoce la importancia de ser evaluado por ellos para mejorar su práctica, tiene una repercusión mucho más amplia que cuando se presenta el formulario al final y evaluando a todos los docentes del curso. Esa cercanía que permite la demostración del interés en ser evaluado permite tener mejores resultados.

Además de la cercanía, otro factor es el tiempo en que se relaciona el estudiante con el docente. Estos mecanismos creo que no funcionan para ins-

tancias muy puntuales, tienen que darse a lo largo de un período de tiempo un poco extenso, el que permite ese conocimiento.

Es más difícil en clases muy numerosas que en las clases de mejor relación docente estudiante. Otro tema es el del diálogo, las pocas instancias que tiene el docente de mantener un diálogo con los estudiantes (por la vorágine de los cursos o porque no hay un lugar físico) que va más allá de la consulta del contenido disciplinar, sino el poder explicar por qué se toman determinadas resoluciones en un curso, o el poder explicar por qué se desarrollan algunos contenidos y no otros, ese tipo de diálogo es un factor importante a ser evaluado

En cuanto al momento en el que se debe implementar la evaluación, debería realizarse cuando el estudiante está dispuesto, tiene el tiempo para hacerlo, y también cuando comprende sobre qué indicadores y qué variables se los está consultando. Estos a veces están muy claros para el docente pero, tal vez, no fueron lo suficientemente explicitados al estudiante.

Yo voy a hablar solamente de los ejemplos concretos de Facultad de Veterinaria, uno es un formulario de evaluación docente al terminar el curso. elaborado por el Departamento de Educación Veterinaria, e incluye preguntas del tipo: si fueron planteados los objetivos del curso, si el docente hizo un buen uso de los recursos audiovisuales, si fue claro en sus exposiciones, si completó los objetivos del curso, entre otras. Se usa una escala de 1 a 5, el docente está muy bien identificado mediante una foto y los estudiantes se identifican por su Cédula de Identidad. El acceso al formulario es a través de la plataforma Moodle. Después hay un procesamiento estadístico por parte del Departamento de Enseñanza.

Otra instancia que tenemos son los auditorios estudiantiles en las pruebas de concurso. En este caso los estudiantes asisten a la clase expositiva, son convocados a través de la Sección Bedelía desde la nómina de estudiantes activos. Generalmente se busca estudiantes de tercer año o más para que asistan y se les pide que, durante la clase tengan en cuenta algunos aspectos de la presentación (claridad de exposición, si hubo una introducción y un cierre, si se hizo buen uso de los recursos audiovisuales, si el docente, dejó planteadas preguntas, etc.) y terminan completando ese formulario que entregan al tribunal. Los estudiantes convocados para cada clase no son más de 10 y el tribunal tiene la prerrogativa de analizarlo e incorporarlo o no al juicio. Por lo general son tenidos en cuenta.

Otra instancia donde el estudiante también ha participado y continúa participando es en los procesos de acreditación de carreras. Uno de los criterios es en qué medida los estudiantes contestan encuestas para opinar sobre el plan de estudios sobre el desarrollo de los cursos. Además de eso, de formular encuestas que tienen en cuenta la opinión estudiantil, los estudiantes participan en las comisiones de autoevaluación. Así que hay diversas instancias en las que la opinión se recaba, es importante mantenerla, partiendo siempre de la premisa de cualquier proceso de evaluación, que tiene que ver con la ética y con la responsabilidad del evaluador.

Presentación del Ing. Quím Ricardo Leone

Profesor Agregado del DETEMA de la Facultad de Química

En primer lugar debo puntualizar que mis opiniones no se basan en estudios pedagógicos que he realizado, sino por el ejercicio de la docencia directa durante muchos años.

Demás está decir que la opinión estudiantil es una herramienta muy útil en cuanto a la evaluación docente. Eso no quiere decir que sea la única, ni, quizás, la más importante. Tampoco tiene sentido dar una opinión genérica sobre la misma sino que deben distinguirse distintas categorías dentro de la misma.

Veamos las diferentes categorías dentro de esa evaluación docente y como se puede insertar en las mismas la opinión estudiantil.

- Sectores donde la opinión estudiantil es relevante
 - Marcado de objetivos.
 - Claridad de exposición y jerarquización de temas.
 - Vocabulario usado por el docente.
 - Ritmo de las clases.
 - Disposición a responder preguntas y claridad de las explicaciones.
 - Manejo del pizarrón o del material de apoyo.
 - Puntualidad en el horario de clases.
- Sectores donde la importancia de la opinión del estudiante depende mucho de la asignatura o del tema en particular.
 - Orden y preparación de las clases.
 - Usa ejemplos de la vida real y vincula su asignatura con otras de la currícula.
 - Interacción con los estudiantes en la clase.
 - Material bibliográfico y de apoyo.
- Áreas donde la opinión de los estudiantes en general no es relevante.
 - Nivel de la asignatura.
 - Nivel de los cuestionarios.

- Criterios de corrección de evaluaciones y mecanismos de las mismas. Aunque los mismos deben ser claros y estar disponibles para que los estudiantes puedan conocerlos.

Para que la opinión estudiantil sea relevante se deben cumplir por lo menos algunas condiciones:

- el estudiante debe concurrir a las clases.
- el estudiante debe mostrar una escolaridad razonable, por ese motivo la encuesta no debe ser anónima, aunque el nombre del estudiante debe ser accesible únicamente a la unidad de enseñanza y no al docente por razones obvias.
- En otras palabras la opinión de un estudiante que, en general, muestra un buen desempeño es muy relevante; en cambio la opinión estudiantil aportada por un estudiante que tiene una escolaridad baja no es demasiado significativa.

Por último, pero no menos importante, es cómo y cuándo recabar esas opiniones y como serán usadas.

- Creemos que es fundamental demostrar al estudiantes que las opiniones por el vertidas son tenidas en cuenta.
- Naturalmente esas opiniones deben recabarse sobre el final del curso y en la clase, de forma que el estudiante concurra a las mismas.

Presentaciones orales

Transformaciones curriculares en el aula: la opinión de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales-UdelaR

Soledad Guerrero y Jenny Segovia

**Unidad de Asesoramiento y Evaluación, Facultad de Ciencias Sociales,
Universidad de la República**

Resumen

El presente trabajo intenta mostrar el potencial de las evaluaciones docentes a partir de la opinión de los estudiantes como instrumento para la toma de decisiones institucionales de cara a mejorar la calidad de la enseñanza en varios sentidos. En el caso particular de este análisis se compara los resultados de la evaluación estudiantil de los dos últimos años de aplicación del Plan de Estudios 1992 y los dos primeros de aplicación del Plan 2009 y no se encuentran diferencias sustanciales en las evaluaciones del desempeño docente. Esto resulta paradójico si tenemos en cuenta que uno de los motivos principales por los cuales se cambió de Plan tenía que ver con la constatación de que era necesario aplicar nuevos criterios para el funcionamiento de la enseñanza de grado, los cuales no se encuentran reflejados en las evaluaciones analizadas luego de dos años de aplicación del mismo.

Introducción

En el presente trabajo se expone brevemente la importancia de la evaluación de las actividades de enseñanza como herramienta que permite elaborar planes de intervención en la práctica docente. Dentro de los mecanismos que en su conjunto integran una evaluación completa – autoevaluación, evaluación por pares académicos, evaluación del Jefe y evaluación de Directores - se encuentra la evaluación a través de la opinión de los alumnos. La evaluación de los profesores debe servir no solo para clasificar su desempeño sino su resultado también debe ser utilizado para identificar las fortalezas y las debilidades de los docentes, así como para considerar las demandas de los alumnos.

La FCS se encuentra actualmente en proceso de implementación de un nuevo plan de estudios desde el año 2009. Este nuevo plan es más flexible que el anterior, establece nuevos criterios para el funcionamiento de la enseñanza de grado como sistema de créditos, actividades semipresenciales, talleres y seminarios y conformación de módulos curriculares. Se espera que esto influya directamente en la mejora de la docencia y de las prácticas educativas en general, al permitir incorporar nuevos enfoques pedagógicos y de organización escolar, aumentando la flexibilidad, tornándose más adecuados a las actuales necesidades del campo universitario y de los estudiantes. En este sentido es que nos proponemos en el siguiente artículo realizar un breve análisis de la evaluación de las actividades docentes a partir de la opinión de los estudiantes. Para ello hemos seleccionado cuatro generaciones distintas, dos de ellas (generaciones 2007-2008) corresponden a la última cohorte de ingresantes del Plan 1992, mientras que las generaciones 2009-2010 son las primeras del Plan 2009.

Objetivos

Este trabajo tiene dos objetivos principales: 1. conocer la opinión de los estudiantes en torno a las actividades docentes¹ y 2. dar cuenta de la importancia de la evaluación docente para la mejora de la enseñanza de grado.

Materiales y métodos

Los datos utilizados refieren a las respuestas registradas en la encuesta de evaluación estudiantil de las actividades docentes. Dicha encuesta se realiza cada semestre lectivo a través de un cuestionario auto-administrado, el cual responden de manera voluntaria, los estudiantes que se encuentren cursando alguna asignatura de cualquiera de las carreras que se dictan en la facultad. En este caso se seleccionaron cuatro generaciones de estudiantes de primer año, de las cuales dos corresponden al Plan 1992 y las restantes al Plan 2009, ya

1 No se desconoce las críticas en torno a la evaluación por la opinión de los alumnos. No se dispone del espacio aquí para discutir en torno a ello, pero debe señalarse que diversos autores mencionan como críticas: 1. la validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados, que en muchas ocasiones no han sido debidamente validados (reducido número de ítems, limitaciones en las escalas de satisfacción, etc.) y 2. se argumenta que la visión de los estudiantes es sesgada y que la menor calificación de los alumnos en relación al docente no permite una clara valoración de las actividades que éste realiza.

que se buscaba conocer las diferentes visiones en torno al ejercicio docente de acuerdo a los distintos planes.

Anteriormente se mencionaba que el Plan 2009 es más flexible, lo cual hace que sea esperable una mayor demanda de los estudiantes en torno a la organización del curso dadas las expectativas por la implementación de nuevas modalidades de cursado.

El análisis se estructuró a partir de la construcción de un índice sumatorio simple, con el objetivo de identificar un conjunto de criterios que consideran los estudiantes al momento de evaluar la actividad de los profesores. Estos criterios fueron aglutinados en cinco dimensiones, las cuales a su vez representan un indicador en si mismo que toma valores de 1 a 5, donde 1 es “totalmente en desacuerdo” y 5 “totalmente de acuerdo”. Los índices son los siguientes: Requerimientos formales, Dominio de la asignatura, Organización del curso, Didáctica en el aula y Aprendizaje. Estas cinco dimensiones confluyen en un índice general de valoración del desempeño docente. A continuación se presenta un esquema que resume las variables incluidas en cada índice.

Variables	Dimensión/ Índice	Dimensión/ Índice
1. Asiste normalmente a clases	Índice de requerimientos formales	Índice general de valoración del desempeño docente
2. Cumple los horarios establecidos		
3. Parece dominar la asignatura que imparte	Dominio de la asignatura	
4. Sus clases evidencian preparación previa	Índice de organización del curso	
5. Articula los distintos módulos del programa con coherencia		
6. Enuncia claramente los objetivos y procedimientos del curso		
7. Promueve la participación de los estudiantes	Índice de didáctica en el aula	
8. Utiliza y organiza adecuadamente los materiales didácticos y los medios técnicos disponibles		
9. Define con precisión el vocabulario especializado y técnico que utiliza		
10. Presenta ejemplos que ilustran adecuadamente los conceptos teóricos		
11. Ha demostrado receptividad a las inquietudes y dudas de los estudiantes		
12. Promueve el análisis crítico de la temática del curso		
13. Los métodos de enseñanza empleados han favorecido tu aprendizaje	Aprendizaje	

Resultados y discusión

Los **requerimientos formales** son las responsabilidades de los docentes relacionadas con la asistencia al dictado de los cursos. En la evaluación se releva el grado de acuerdo de los estudiantes con la asistencia a clase y con el cumplimiento de los horarios establecidos formalmente. El cuadro que

presentamos a continuación, nos muestra que tanto para la variable “asiste normalmente a clase” como para “cumple con los horarios establecidos”, la mayoría de los estudiantes se manifiesta totalmente de acuerdo, los que nos habla de un cumplimiento tanto en el plan 1992 como en el 2009 en los 4 años de análisis de los requerimientos formales básicos. Cuando analizamos el índice de resumen del acuerdo con los requerimientos formales, construido a partir del promedio de las valoraciones registradas en las dos variables, encontramos que la mayoría de los estudiantes se encuentran muy de acuerdo con el cumplimiento de los requerimientos mínimos de formalidad de los docentes, siendo el promedio 4,47, lo cual es muy significativo si tenemos en cuenta éste varía entre 1 y 5.

Cuadro 1. Grado de acuerdo con los requerimientos formales. Años 2007 a 2010. En porcentajes.

Grado de acuerdo	Asiste normalmente a clase (1)	Cumple con los horarios establecidos (2)	Índice de requerimientos formales
No sabe, No contesta	1,37	1,51	1,44
Totalmente en desacuerdo	1,40	1,73	1,57
Más bien en desacuerdo	2,11	2,95	2,53
Indiferente	4,55	4,77	4,66
Más bien de acuerdo	21,56	23,72	22,64
Totalmente de acuerdo	69,01	65,31	67,16
Total	100	100	100
Promedio	4,50	4,43	4,47

(1) Total de casos válidos: 12957 (98,4%). (2) Total de casos válidos: 12949 (98,4%)

En el Cuadro 2 se presenta un índice de acuerdo con los requerimientos formales, comparado por año, semestre y vector. Ya señalamos que la media de los requerimientos formales era 4,47, si observamos que pasa en a través de los años, encontramos que en 2007 es cuando los requerimientos formales registran el promedio más bajo de los 4 años y que en el 2008 se registran los mayores niveles de conformidad. Ahora bien, que pasa si vemos los promedios semestrales: es el primer semestre el que registra mayor promedio, por su parte el análisis por conjunto de materias de los vectores, muestra una diferencia de 0,14 puntos a favor de los docentes de las materias teóricas.

Cuadro 2. Índice de acuerdo con los requerimientos formales por año, semestre y vector. Años 2007 a 2010.

Requerimientos formales			
2007	2008	2009	2010
4,37	4,53	4,51	4,49
Semestre 1	Semestre 2	Teórico	Instrumental
4,50	4,43	4,55	4,41
4,47 media general			

El dominio de la asignatura es el conocimiento que tienen los docentes de la temática de la materia que se demuestra en el aula. Se consultó a los estudiantes si el docente parece dominar la asignatura que imparte. Como se observa en el Cuadro 3, el 86% de los estudiantes están totalmente o más bien de acuerdo; por su parte, sólo el 5% del total manifiesta algún grado de desacuerdo y el 7% restante es indiferente. El promedio es de 4,33.

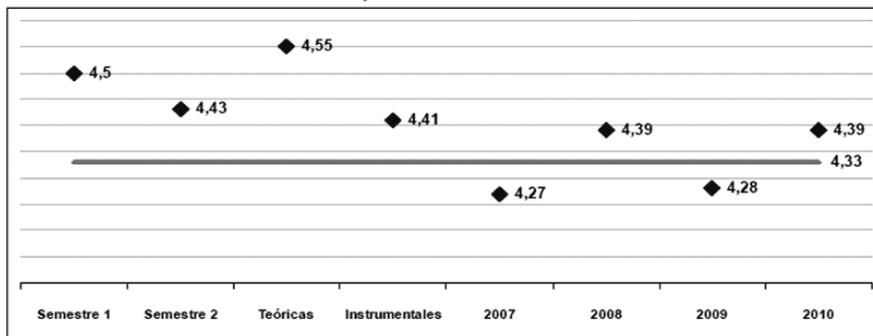
Cuadro 3. Grado de acuerdo con el dominio de la asignatura por parte del docente. Años 2007 a 2010. En porcentajes.

Grado de acuerdo	%
No sabe, No contesta	1,63
Totalmente en desacuerdo	2,07
Más bien en desacuerdo	3,06
Indiferente	7,14
Más bien de acuerdo	26,50
Totalmente de acuerdo	59,59
Total	100
Promedio	4,33

El Gráfico 1 nos informa acerca del índice de acuerdo con el dominio de la asignatura que imparte comparando la media general de 4,33 que corresponde a una muy buena evaluación general, por semestre, por vector y por año. Si observamos las opiniones por semestre, encontramos al primer semestre despegado promedialmente con un 4,50, en segundo lugar observamos que las materias correspondientes al vector teórico presentan mejores guarismos que las del instrumental. En tercer lugar cabe observar la comparación por años, encontrando que los años 2007 y 2009 (primer año de aplicación del Plan 2009), registran promedios de dominio de las asignaturas más bajos que el promedio general. Estos resultados nos muestran que el cambio de

Plan de Estudios no genera efectos diferenciales en la opinión de los estudiantes respecto al dominio de las asignaturas por parte de los docentes.

Gráfico 1. Índice de acuerdo con el docente parece dominar la asignatura que imparte por semestre, vector y año. Años 2007 a 2010.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Evaluación Docente, Primer y Segundo Semestre de 2007 a 2010.

Otro aspecto a considerar de la evaluación que realizan los estudiantes de los docentes refiere a la organización del curso. En este ítem se incluye la preparación de las clases, la articulación de los distintos módulos del programa con coherencia y el enunciado claro de los objetivos y procedimientos del curso. El cuadro 4 nos muestra que en las tres variables el porcentaje de estudiantes que se colocan en la categoría más alta “totalmente de acuerdo” es más bajo que en las variables que analizamos anteriormente, a nivel general la organización de las clases no es lo más valorado. Cabe señalar en las tres variables más de un 10% de los estudiantes se registra como indiferente, pero más del 70% muestra conformidad con ellas.

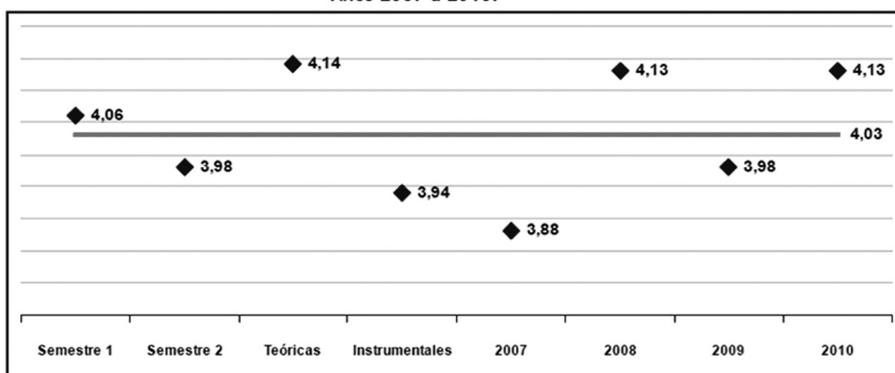
Cuadro 4. Grado de acuerdo con la organización del curso. Años 2007 a 2010. En porcentajes

Grado de acuerdo	Sus clases evidencian preparación previa (1)	Articula los distintos módulos del programa con coherencia (2)	Enuncia claramente los objetivos y procedimientos del curso (3)
No sabe, No contesta	2,45	2,76	2,23
Totalmente en desacuerdo	2,52	2,58	3,96
Más bien en desacuerdo	4,34	4,79	7,67
Indiferente	10,37	11,24	13,09
Más bien de acuerdo	33,91	33,32	33,01
Totalmente de acuerdo	46,41	45,30	40,04
Total	100	100	100
Promedio	4,10	4,06	3,91

(1) Total de casos válidos: 12878 (97,8%). (2) Total de casos válidos: 12809 (97,3%). (3) Total de casos válidos: 12872 (97,8%).

El gráfico 2 muestra el índice de acuerdo con la organización del curso, discriminado por semestre, vector y año. Se observa que nuevamente los años impares registran una conformidad con la organización del curso que es inferior a la media general, mientras que los pares muestran mejores evaluaciones. Asimismo las materias instrumentales se llevan la peor evaluación, si analizamos los vectores. En el caso de los semestres, el segundo semestre tiene un promedio que se encuentra por debajo del promedio general de 4,03 en la organización de los cursos.

**Gráfico 2. Índice de acuerdo con la organización del curso por semestre, vector y año.
Años 2007 a 2010.**



Consideramos la didáctica en el aula a partir de las siguientes variables recogidas en la evaluación docente: promoción de la participación de los estudiantes, utilización y organización adecuada de los materiales didácticos y técnicos disponibles, definición precisa del vocabulario especializado utilizado, presentación de ejemplos que ilustren adecuadamente los conceptos teóricos, receptividad a las inquietudes y dudas de los estudiantes y promoción del análisis crítico de la temática del curso. Se destacan los altos guarismos de indiferencia en las variables: utiliza y organiza adecuadamente los materiales didácticos y técnicos disponibles y promueve el análisis crítico de la temática del curso, superando el 16%. Si observamos los promedios a diferencia de todos los casos que venimos analizando, en este set, sólo la variable “ha demostrado receptividad a inquietudes y dudas de estudiantes” se encuentra por encima de 4 puntos.

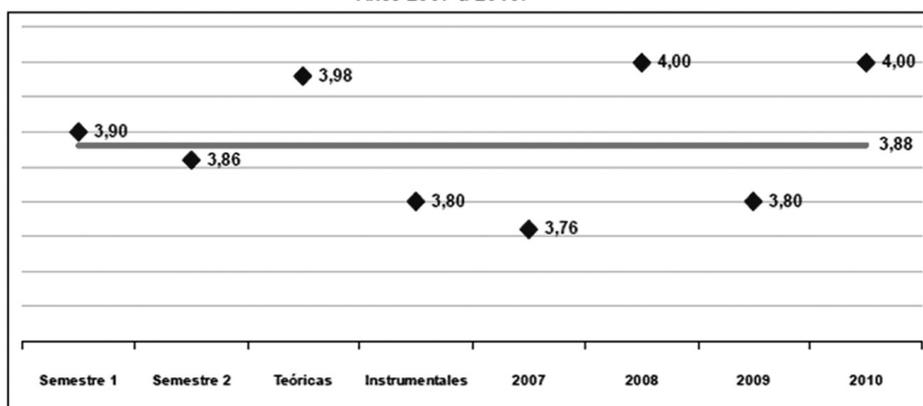
Cuadro 5. Grado de acuerdo con la didáctica en el aula. Años 2007 a 2010. En porcentajes.

Grado de acuerdo	Promueve la participación de los estudiantes ⁽¹⁾	Utiliza y organiza adecuadamente los materiales didácticos y técnicos disponibles ⁽²⁾	Define con precisión el vocabulario especializado y técnico que utiliza ⁽³⁾	Presenta ejemplos que ilustran adecuadamente los conceptos teóricos ⁽⁴⁾	Ha demostrado receptividad a inquietudes y dudas de estudiantes ⁽⁵⁾	Promueve el análisis crítico de la temática del curso ⁽⁶⁾
No sabe. No contesta	2,6	4,0	2,1	2,7	3,1	6,1
Totalmente en desacuerdo	5,8	3,5	2,8	3,2	3,5	4,2
Más bien en desacuerdo	7,5	7,1	5,6	6,5	4,5	6,0
Indiferente	13,7	16,4	11,6	12,5	11,2	16,3
Más bien de acuerdo	26,3	35,7	35,8	33,5	29,3	32,8
Totalmente de acuerdo	44,1	33,3	42,1	41,7	48,3	34,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Promedio	3,89	3,77	3,98	3,92	4,02	3,66

- (1) Total de casos válidos: 12868 (97,3%). (2) Total de casos válidos: 12711 (96,3%).
 (3) Total de casos válidos: 12890 (97,6%). (4) Total de casos válidos: 12901 (97,4%). (5) Total de casos válidos: 12825 (97,2%). (6) Total de casos válidos: 12503 (94,8%).

Si construimos un índice de acuerdo con la didáctica en el aula con las variables antecedentes, encontramos que nos da un promedio de 3,88, lo cual si bien se acerca a la categoría más bien de acuerdo a su puntaje que es 4. Si lo comparamos entre semestres, encontramos que los estudiantes valoran de mejor manera la didáctica en el aula de las asignaturas del primer semestre que las del segundo. Existen diferencias entre el vector instrumental que se coloca por debajo del promedio y las materias del vector teórico que reciben en promedio un valor mucho más elevado. Una vez más la comparación entre años nos muestra peores desempeño que el promedio en los años impares y mejores en los pares, registrando el año 2007 el peor promedio en el índice de didáctica en el aula.

Gráfico 3. Índice de acuerdo con la didáctica en el aula por semestre vector y año. Años 2007 a 2010.



Los esfuerzos de los docentes en cuanto al cumplimiento de los requerimientos formales, el dominio de la asignatura, la organización del curso y la didáctica puesta en práctica en el aula, deben tener su resultado en el aprendizaje de los estudiantes en relación a los contenidos del curso. En tal sentido, los estudiantes fueron consultados sobre el grado en que consideran que los métodos empleados por el docente han favorecido su aprendizaje. La mayoría manifiesta estar más bien de acuerdo con los métodos de enseñanza empleados por el docente que han favorecido a su aprendizaje, siendo el promedio 3,65.

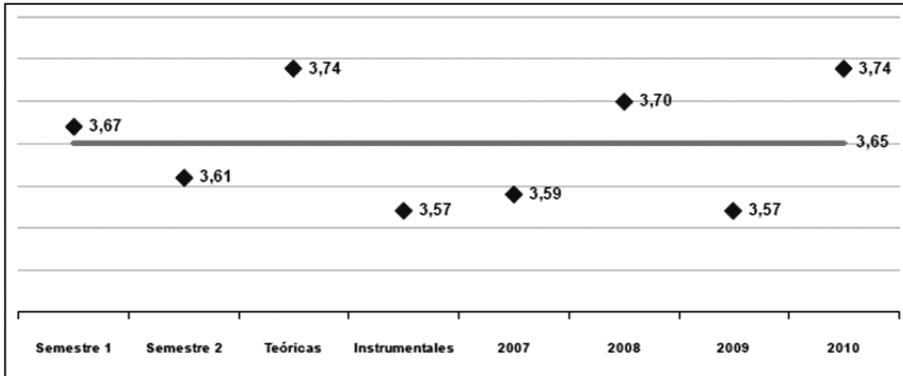
Cuadro 6. Grado de acuerdo con los métodos de enseñanza empleados por el docente han favorecido su aprendizaje. Años 2007 a 2010. En porcentajes.

Grado de acuerdo	%
No sabe, No contesta	2,0
Totalmente en desacuerdo	7,2
Más bien en desacuerdo	10,2
Indiferente	16,1
Más bien de acuerdo	33,7
Totalmente de acuerdo	30,8
Total	100,0
Promedio	3,65

Total de casos válidos: 12897 (98%)

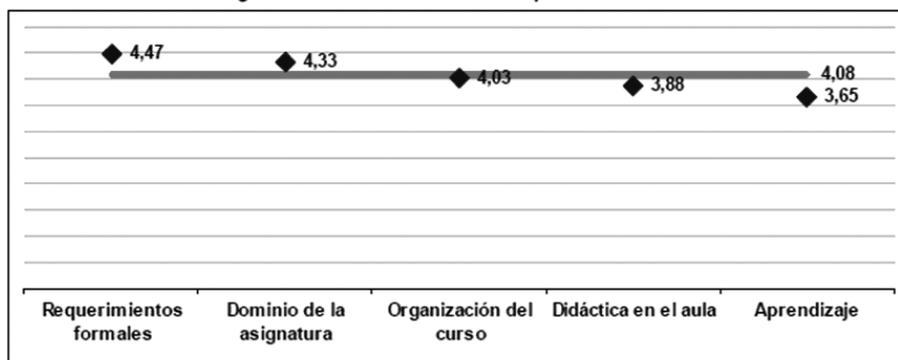
El índice de acuerdo con los métodos de enseñanza empleados por el docente han favorecido su aprendizaje comparado por semestre, vector y año, muestra que en el caso de los semestres el primero como en todos los demás índices analizados registra mejores promedios que el segundo, idéntica es la situación con los vectores, el instrumental recibe un puntaje por debajo de la media. Los años tampoco serán la sorpresa en este índice registrando peores guarismos los años impares – 2007 y 2009 – y mejores los pares – 2008 y 2010 – siendo levemente mejor el puntaje registrado en 2010.

Gráfico 4. Índice de acuerdo con los métodos de enseñanza empleados por el docente han favorecido su aprendizaje. Años 2007 a 2010.



Finalmente se presenta un índice general del desempeño docente construido a partir del conjunto de las variables consideradas respecto a la evaluación de los docentes. El propósito de elaborar este índice es observar la valoración general del desempeño docente y comparar este resultado con cada uno de los ítems parciales anteriormente considerados (requerimientos formales, dominio de la asignatura, organización del curso, didáctica en el aula y aprendizaje) El índice general recibe un promedio de 4,08 puntos, lo cual muestra que los estudiantes se encuentran más bien de acuerdo con el desempeño docente, ahora bien, los requerimientos formales de los cursos son los aspectos mayormente valorados mientras que los aportes al aprendizaje son los que reciben menor puntaje. Resulta interesante mostrar que aquellos aspectos que tienen que ver más con la formación didáctica pedagógica de la función docente (didáctica en el aula y métodos utilizados han contribuido al aprendizaje) son los índices que registran menores puntajes, mostrando a criterio de los estudiantes una carencia en este sentido por parte los docentes. Los índices que tienen que ver con los aspectos más operativos de los cursos son los que registran puntajes medios. Por su parte se destaca el dominio de la temática específica de la temática de que trata la asignatura.

Gráfico 5. Índice general de acuerdo con el desempeño docente. Años 2007 a 2010.



Conclusiones

Los resultados que se presentaron anteriormente nos hacen reflexionar en primer lugar acerca de la importancia que reviste la evaluación institucional y el contar con información sistemática y organizada para la incorporación de mejoras en la calidad de la enseñanza. Del breve análisis de los datos de evaluación de la actividad enseñanza por parte de los estudiantes, encontramos que a nivel general existe una buena evaluación del desempeño de los docentes, destacándose muy buenos resultados en el dominio de la temática de la asignatura y en el cumplimiento de los requerimientos formales, que en su desempeño didáctico pedagógico en el aula y en contribuir con sus métodos al aprendizaje. Sin embargo en una primera mirada sobre los resultados no encontramos evidencia de mejoras sustanciales en la evaluación del desempeño docente entre el Plan “viejo” y el nuevo. Para los años 2007, 2008 (últimos años del Plan 1992) y 2009, 2010 (primeros años del Plan 2009) se mantienen las tendencias todas las variables, destacándose mejores resultados generales para los años impares. Por su parte, en todos los años y en todos los índices las materias del vector instrumental son las que presentan evaluaciones más desfavorables, presentando esto un alerta para la construcción y mejoramiento de la enseñanza de éstas en el nuevo Plan. De igual manera los docentes de las materias del primer semestre sistemáticamente tienen mejores resultados en la evaluación, esto se encuentra relacionado con el tema de los vectores, las materias del primer semestre corresponden casi todas al vector teórico y las del segundo predominantemente al instrumental. Como aprendizaje institucional la FCS debería trabajar en la mejora de la calidad de la

enseñanza de las materias instrumentales (estadística, metodología, matemática), esto además surge del Informe de Evaluación Institucional de la FCS, realizado en 2006, en cual se menciona como uno de los aspectos a mejorar dentro de la enseñanza de grado que *“las materias instrumentales se concentran más que nada en el segundo semestre , lo que torna sumamente árido para los estudiantes el cursado”* (Gentili, Puchet y Sarlo, 2006:130).

A nivel más general, resulta interesante destacar que uno de los principales problemas que aqueja a la Universidad de la República en todas sus áreas de conocimiento es la masificación en las aulas, esta problemática es señalada por los docentes como el principal problema que enfrentan y como tales se sienten limitados a la hora de desarrollar estrategias para mejorar la calidad de la enseñanza en este contexto. El hecho de la falta de formación pedagógica para abordar el trabajo en el aula, es reconocido también por los docentes y cada vez cobra más importancia las demandas de formación didáctico – pedagógica. Radicado en la FCS el Programa de Formación Didáctica del área social debería también tomar nota de los resultados de la evaluación docente y eventualmente reformular sus programas para hacerlos más atractivos para los docentes de FCS.

El censo docente de 2007, configuró una herramienta de evaluación institucional altamente interesante del mismo se desprende que:

“la actividad de enseñanza y la investigación han sido históricamente los grandes pilares en los que se sustentó la actividad de los docentes en Facultad, llegando a ser incluso ampliamente debatido la superposición de actividades dentro de un mismo cargo docente (...) Es materia común que los docentes de la FCS son antes investigadores que enseñantes, y eso se refleja tanto en la importancia que le adjudica a la actividad de investigación sobre la de enseñanza como en la escasa formación pedagógica - didáctica de los mismos. No obstante, la dicotomía investigación-enseñanza en la tarea del docente no debería ser tal. Las Ciencias Sociales también se enseñan y se aprenden investigando. Habría que analizar profundamente que competencias debe tener un docente para volcar su acervo profesional y académico a los estudiantes y cuáles son las estrategias pedagógico didácticas más adecuadas para ello”. (Biramontes, Guerrero y Dansilio, 2008: 63)

La contribución de las evaluaciones docentes deberían ser mucho más explotadas en este sentido tanto por la Facultad de Ciencias Sociales como por la Universidad de la República en su conjunto, de cara a mejorar la calidad de la enseñanza y de las competencias del plantel de sus docentes.

Bibliografía

- Arocena, R. Shutz, J. (2005) *Latin American Universities: From an Original Revolution to an Uncertain Transition*. Journal Higher Education, Volume 50, Number 4.
- Biramontes, T., Guerrero S., Dansilio, F. (2008). *Los docentes de la Facultad de Ciencias Sociales. Competencias, procesos y resultados*. En Anuario 2008 de la Facultad de Ciencia Sociales. FCS – UDELAR, Montevideo.
- Díaz Maynard, A. y Vellani, R. (2008) *Educación agrícola superior: experiencias, ideas, propuestas*. Comisión sectorial de enseñanza. Udelar. Errandonea, A. (1998) *La Universidad en la encrucijada*. Montevideo, Editorial Nordan Comunidad.
- Filgueira, F.; Mancebo, E.; Rossel, C. (2004) *Hacia un sistema nacional de indicadores para la educación: evolución reciente y desafíos futuros*. ANEP.
- Gentili, P., Puchet, M., Sarlo, O. (2006) *El proceso de autoevaluación institucional de la FCS*. En Anuario estadístico 2007. FCS – UDELAR. Montevideo.
- Perera, H., Moreira, N., Biramontes, T., Guerrero S., (2008). *Generación 2007. Perfiles y resultados. Informe final del Ciclo Básico*. FCS – UDELAR, Montevideo. Documento de trabajo de FCS. Disponible en http://www.fcs.edu.uy/uae/Informe%20CB%202007_%20Final-1.pdf
- Perera, H., Moreira, N., Biramontes, T., Guerrero S., (2008). *Informe del Ciclo Básico 2003 – 2007*. FCS – UDELAR, Montevideo. Documento de trabajo de FCS.
- Perera, H., Moreira, N., Biramontes, T., Guerrero S., Dansilio, F. (2008). *Enseñanza, investigación y extensión en la Facultad de Ciencias Sociales desde la óptica de los docentes. Informe del Censo Docente, 2007*. FCS – UDELAR, Montevideo. Publicado como Documento de Trabajo de la FCS. Disponible en: <http://www.fcs.edu.uy/uae/informe%20final%20censodocente%202007.pdf>
- Perera, H., Segovia, J., Biramontes, T., Guerrero S., (2010). *Informe del Ciclo Básico 2009*. FCS – UDELAR, Montevideo. Documento de trabajo de FCS.

Características de un buen docente: análisis a partir de la encuesta de opinión estudiantil

*Ximena Otegui, Gimena Castela, Silvia Loureiro
y Marina Míguez*

Unidad de Enseñanza, Facultad de Ingeniería, Universidad de la República

Desde el año 2002 la Facultad de Ingeniería desarrolla un Sistema de Evaluación Docente en la Enseñanza, a través de diferentes etapas y grados de implementación. El objetivo general de esta iniciativa, aprobada por el Consejo, es el mejoramiento continuo de la enseñanza en la Facultad. Para ello se plantean tres objetivos particulares: mejorar los cursos, apoyar a los docentes (fundamentalmente a los más jóvenes) y tener una evaluación de la función docente en enseñanza.

El Sistema de Evaluación está integrado por 5 instrumentos que, más allá de recoger opiniones generales, permite orientar las dinámicas de las prácticas educativas, reconociendo las diferentes modalidades de enseñanza. Entre estos instrumentos se encuentra el formulario correspondiente a la encuesta de opinión estudiantil, el cual incluye preguntas cerradas sobre el docente y el curso, y un espacio abierto para comentarios.

En este trabajo se presenta un análisis de las respuestas obtenidas sobre el desempeño docente en clase y su correlación con las respuestas a la pregunta 11 del formulario, que refiere al juicio global sobre el docente.

Para ello se planteó como hipótesis que todas las preguntas están positivamente correlacionadas con la pregunta 11. Para la realización de este estudio se analizaron 12.661 formularios correspondientes a todos los cursos que aplicaron el formulario durante el año 2010.

Mediante la aplicación del análisis factorial a las preguntas se determinó que la pregunta 11 es un buen indicador de los atributos del docente en la actividad enseñanza indagados a través del resto de las preguntas del formulario.

Del total de 10 preguntas sobre el desempeño docente, sólo hay 2 que no correlacionan con la 11; estas son: “cumple con los horarios de clase” y “tiene

una actitud respetuosa hacia los estudiantes”. Las preguntas que correlacionan con el juicio global representan las diversas características de la actividad docente en clase: “Marca los objetivos específicos de cada clase”, “Explica en clase con orden y claridad”, “Define el vocabulario especializado o técnico que utiliza”, “Sintetiza y subraya los conceptos que considera importantes”, “Establece conexiones con los contenidos de otras asignaturas, presenta ejemplos aplicados a la vida profesional y/o a la vida cotidiana”, “Cuando usa el pizarrón, transparencias, videos, etc. lo hace adecuadamente, ayudando a comprender mejor las explicaciones”, “Favorece el planteo de preguntas y se preocupa por responderlas”, “Motiva al estudiante por la asignatura”.

Este resultado permitiría considerar al juicio global del docente como índice para establecer si la evaluación docente es o no satisfactoria, ya que es representativa del desempeño docente en clase.

Diseño e implementación de sistemas de elaboración de reportes asistida por ordenador aplicado a la evaluación de la efectividad en la enseñanza

Roberto D. Cáceres Bauer, Alejandro Silva.

Unidad de Evaluación, Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina, Universidad de la República

Objetivos

La efectividad en la enseñanza en general es indicada por características de la instrucción y de los procesos educativos que incrementan el conocimiento de los estudiantes y facilitan el aprendizaje. Implementar un sistema de evaluación de la efectividad en la enseñanza requiere de alguna forma de automatización, de varias de las tareas implicadas en la realización de las evaluaciones, tales como, el manejo de datos, análisis y reporte de la información obtenida. Este trabajo se enmarca en un programa de investigación que busca desarrollar un marco conceptual y procedural general para el desarrollo de sistemas flexibles y dinámicos, que permitan, el manejo de datos, análisis y la elaboración dinámica de reportes, aplicados a la evaluación de la efectividad en la enseñanza, basada en diferentes instrumentos de medición y procedimientos de evaluación. Dicho marco incluye la definición de las abstracciones requeridas, arquitectura del software, y la estructura de datos. En este trabajo nuestro objetivo es la implementación de un software experimental, que haga posible llevar a cabo tareas de evaluación de efectividad en la enseñanza, y entender el impacto de dichas evaluaciones en la enseñanza y de las características del sistema desarrollado.

Metodología

En base a una revisión general y análisis de diferentes aproximaciones a la evaluación de la efectividad en la enseñanza, se definieron una serie de abstracciones a considerar en el sistema y sus atributos, se definió una arqui-

itectura del sistema, y su estructura de datos. Considerando dichas especificaciones se implementó una serie de librerías basadas en el lenguaje R y en Latex, para el manejo automatizado de datos, análisis y reporte.

Resultados

Se desarrollo un software experimental, que denominamos Sistema de Elaboración de Reportes Asistido por Ordenador o SERAO, que es un sistema que opera en “abstracto” y puede modificar su funcionamiento en base a consultas que hace en una base de datos, con información sobre objetos particulares (instancias de una clase) de las clases definidas. Por ejemplo, el programa no está implementado para trabajar con un tipo particular de escala de un ítem, sino, que trabaja en abstracto y en general sobre la entidad “escala” y ajusta su funcionamiento obteniendo información sobre una instancia particular de objeto tipo “scale” , por ejemplo, una escala “Likert” con 5 categorías.

Conclusiones

La implementación actual de SERAO y su funcionamiento muestra que factible desarrollar un sistema integral de evaluación, flexible y dinámico que permita: (1) combinar la evaluación educativa centrada en los resultados del proceso de enseñanza, con la caracterización sistemática de las características de la instrucción y procesos educativos, de tal forma de aproximarse a una caracterización más rigurosa y detallada de los procesos de enseñanza-aprendizaje; (2) desarrollar un sistema flexible y personalizado de retroalimentación o “feedback”, con fines formativos, que ayude a los docentes a mejorar su efectividad en la enseñanza.

Presentaciones de Pósters

Evaluación del rol docente y de tutor

*Paula Laporta, Rossana Cantieri, Laura Brum, Natalia Verraastro,
Gastón de León, Pilar Rodríguez*

**Centro Universitario de la Región Este (CURE),
Universidad de la República**

El Programa de Formación CIO constituye un primer año de ingreso a la universidad y contribuye a democratizar territorialmente el acceso a la educación superior. Como innovación educativa su finalidad es contribuir a la flexibilización y articulación en el proceso de formación curricular; orientar a los estudiantes hacia su perfil vocacional contribuyendo a disminuir la desvinculación; fortalecer conocimientos y desarrollar capacidades de autocrítica y autoevaluación, promoviendo metodologías de enseñanza participativa. Por eso aparece como fundamental la figura del docente tutor.

Su carácter experimental e innovador demanda su evaluación para realizar los ajustes y mejoras necesarios. En este marco, la UA y el CURE diseñaron un sistema de evaluación de docentes-tutores por parte de los estudiantes.

Se elaboró un cuestionario con afirmaciones de las diferentes dimensiones a evaluar. Las respuestas se dividieron en cinco gradaciones: dos de acuerdo, dos de desacuerdo y una de indecisión. Dicho cuestionario fue aplicado a la totalidad de estudiantes que culminaron el programa en 2010 y 2011.

Las dimensiones a evaluar fueron agrupadas en cinco ejes temáticos: 1. Formación, 2. Clases, 3. Actitud, 4. Metodología, 5. Evaluación, 6. Tutoría.

En 2010 la mayoría de los estudiantes manifestó una opinión positiva de los docentes en todas las dimensiones evaluadas. En el eje Formación, el 83,5% de los estudiantes concordó que los docentes tienen una formación adecuada. En el eje Clases, 71,2% afirmó que los docentes transmiten los conocimientos con orden y claridad, planifican (74%) y favorecen el planteo y las respuestas de preguntas (73,1%). En el eje Actitud, el 70,2% de los estudiantes resaltaron que los docentes promueven la participación y el trabajo en equipo, que los motivan a continuar estudios (68,9%) y que son flexibles ante sus planteos académicos (72,1%). Dentro del eje Metodología, el 60,3%

afirmó que los docentes introducen en sus clases contenidos, recursos o métodos innovadores, el 57,1% afirmó que utilizan metodologías facilitadoras del aprendizaje y el 77,8% que aportan bibliografía y materiales de apoyo al curso. Finalmente, el eje Evaluaciones mostró que el 73,6% afirma que las propuestas de evaluación son coherentes con lo dado en clase y que cumplen con los plazos de corrección (67,4%). Por otro lado, la función de tutor fue evaluada positivamente por la mayoría de los estudiantes, quienes consideraron que su tutor estuvo disponible cuando lo necesitó (70%). El 60% opinó que la orientación brindada fue de gran ayuda.

De la evaluación global del docente surge una muy buena valoración; pero desciende el porcentaje de acuerdo al considerar al docente como tutor.

Se desarrolló un Sistema de Tutorías para la segunda edición del programa. Este sistema consistió en dos talleres de tutores donde se estableció el objetivo y el rol del tutor, brindando materiales e información necesarios para la orientación de los estudiantes. En 2011 surge una nueva evaluación docente. Se compararon las respuestas a los ítems sobre tutoría de 2010 y 2011 y se realizaron tests chi-cuadrado para probar la homogeneidad de las proporciones que probaron que no se puede rechazar la hipótesis de igualdad de proporciones.

Evaluación docente a través de encuestas estudiantiles en la Facultad de Ciencias

*Gabriela Varela, Carolina Cabrera, Marcos Nieves,
Ada Czerwonogora y Lizet de León.*

**Unidad de Enseñanza, Facultad de Ciencias,
Universidad de la República**

Si bien la evaluación del desempeño docente es posible realizarla mediante diferentes modalidades como autoevaluación, evaluación entre pares, encuesta estudiantil y evaluación externa; en este servicio la modalidad más extendida y con registro es a través de la encuesta estudiantil (presencial o virtual). En esta oportunidad se pretende difundir el porcentaje de cursos, discriminado por carrera, en los cuales se realiza evaluación a través de encuesta estudiantil; así como la opinión de los Coordinadores Docentes sobre algunos aspectos referentes a la evaluación de la enseñanza. Se consideraron todos los cursos ofrecidos en los seis primeros semestres de las siete carreras que se imparten en este servicio. Para obtener esta información, se indagó inicialmente cuáles cursos eran evaluados a través de encuesta estudiantil y se entrevistó al Coordinador Docente de aquellos que sí la aplican, para ampliar información al respecto y conocer sobre los principales fines de los resultados obtenidos.

Los resultados totales, estimados en porcentaje, para cada licenciatura son: 50 en Bioquímica, 62 en Ciencias Biológicas, 100 en Ciencias de la Atmósfera, 100 en Ciencias Físicas, 4,5 en Geografía, 0 en Geología; se desconocen los porcentajes totales en Matemática. La utilización del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) para la encuesta estudiantil se implementa en el 29% de los cursos evaluados de Bioquímica, 14% de Ciencias Biológicas, 4% de Ciencias de la Atmósfera y Ciencias Físicas, 0% de Geografía y Geología y 33% de Matemática.

Las evaluaciones de los cursos surgen generalmente como inquietud de todo el equipo docente que participa (56%), aunque en ocasiones exclusivamente del coordinador (24%). La totalidad de los Coordinadores Docentes

consideran que la evaluación es relevante para mejorar las prácticas de enseñanza y el 63% la utiliza además para evaluar a los docentes que participan del curso. La encuesta utilizada es en el 33% de los casos la disponible en la página web de la Unidad de Enseñanza, mientras que en el resto de los cursos utilizan una encuesta adaptada o generan una propia. El 67% de los entrevistados aprecian que más del 75% de los estudiantes contestan la encuesta; disminuyendo el porcentaje de respuestas a 45% cuando la encuesta se realiza a través del EVA. La evaluación se realiza a fin de semestre (78%) o adosada a los parciales finales (37%). Los resultados de la encuesta son utilizados por el 89% de los cursos como insumo para futuras modificaciones de los mismos. La mayoría de los entrevistados considera necesario institucionalizar esta práctica (67%); y el 12% de los Coordinadores Docentes opina que no debería ser utilizada para otros fines (ej. renovación de cargo). El 56% solo conoce experiencias de evaluación docente en Facultad de Ingeniería. Interesa resaltar que el 88% cree que la evaluación debería realizarse entre pares, como ocurre con la investigación. La mayoría de los docentes (66%) entiende que la individualización de la evaluación del desempeño docente por parte de los estudiantes, de los pares o de la Unidad sería inadecuada o generaría conflictos en el cuerpo docente.

El alto porcentaje de cursos evaluados permite inferir el interés del cuerpo docente por realizar evaluación de su desempeño en la función de enseñanza. A partir de la información obtenida, la Unidad de Enseñanza espera profundizar la retroalimentación de los resultados de la encuesta estudiantil, así como promover la utilización complementaria de otras modalidades de evaluación del desempeño docente.

*Presentaciones a cargo de las Unidades de Enseñanza
de las facultades organizadoras*

Evaluación docente en Facultad de Agronomía

Gustavo Marisquirena

**Unidad de Enseñanza, Facultad de Agronomía,
Universidad de la República.**

No se recibió resumen

Jornada de Evaluación Docente en Educación Superior
28 de marzo de 2012
Facultad de Química

Evaluación Docente en Facultad de Agronomía

*Gustavo Marisquirena
Director Unidad de Enseñanza
Facultad de Agronomía
Universidad de la República*

Temario

1. Evaluación estudiantil
2. Evaluación académica en la Facultad
3. Evaluación académica externa
4. Contexto
5. Reflexiones

1.- Evaluación estudiantil

- Desde 1988
- Elaborada por UE y Cogobierno
- Objetivo: mejora y evaluación docente (reelecciones)
- Anónima
- Obligatoria
- Aplicada por UE, al final de cursos, talleres y otros.

2.- Evaluación académica en la Facultad

- La tradición...
- Inicio: concurso
- Formación en ejercicio
- Planificación institucional: Planes de Actividad e Informes de Actuación anuales (y fin de mandato) = "contrato"
- Sistema de Información
- Evaluación por: superiores y Cogobierno

3.- Evaluación académica externa

- Referatos: Proyectos, publicaciones y otros
- DT
- Evaluación Institucional
- Acreditación
- SNI y ANII

4.- Contexto

- Señales de la Universidad
- Señales externas
- Objetivos – criterios e indicadores
- Alicia en el País de las Maravillas
- El Maestro ya lo dijo

5.- Reflexiones

- La evaluación es algo natural
- La evaluación es subjetiva con pretensión de objetividad -mejor diversificar indicadores-.
- Teoría y praxis, institucional
- Intenciones vs. Condiciones, del sujeto
- Crear cultura de evaluación entre “expertos en evaluar”:
- “Has lo que yo digo...”: enseñar a evaluar ... con el ejemplo.

El proceso de evaluación de la actividad de enseñanza en Facultad de Ciencias

*Lizet De León, Ada Czerwonogora, Carolina Cabrera,
Marcos Nieves y Gabriela Varela*

**Unidad de Enseñanza, Facultad de Ciencias,
Universidad de la República.**

Evaluar el desempeño docente ha interesado y preocupado a la comunidad educativa de la Facultad de Ciencias desde su creación. Diferentes grupos de trabajo han elaborado propuestas, llegando a acuerdos y consensos institucionales en constante revisión. La evaluación docente en el contexto universitario integra las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión. Evaluar el desempeño docente refiere al cumplimiento de las tareas vinculadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Constituye una parte de la evaluación global del docente e involucra diferentes actores: comisiones de carrera (CC), coordinadores de curso, docentes del equipo de trabajo y estudiantes. El proceso de evaluación de la actividad de enseñanza en Facultad de Ciencias comenzó en 1992 con la aprobación del Sistema de Evaluación de la Enseñanza. Requería participación activa de estudiantes, docentes pares, comisiones docentes y sería instrumentado por las CC. El objetivo era controlar la calidad de la enseñanza y fomentar la participación activa de estudiantes y docentes en la evaluación continua del proceso educativo. Se consultaba la opinión estudiantil sobre a) responsabilidad docente respecto al curso, b) calidad docente respecto al dominio del tema, c) dedicación respecto a la didáctica y disposición para facilitar la comprensión. Constituiría otro insumo para renovar a los docentes en sus cargos. En 1994 la Y1 propuso que el estudiante que evaluaba un curso tuviera aprobada esa materia y se identificara. En 1996 el orden docente propuso evaluar la actividad del grado 2 al 5, ponderando la enseñanza igual que la investigación (40%), y detallando las actividades docentes consideradas. En 1998 el Decano propuso a discusión un documento de evaluación integral de los docentes, donde 3 de 11 ítems correspondían a enseñanza. En 2000, la Comisión de Enseñanza propuso un formulario guía para presentar el informe de actividades de docentes

grado 3 a 5 para su reelección, introduciendo la opción de autoevaluación. En 2001 el congreso de estudiantes propuso institucionalizar la evaluación docente para mejorar la actividad de enseñanza y considerarla en la renovación del cargo, proponiendo evaluar su desempeño por: *cumplimiento del programa, innovación didáctica, preparación de los cursos y material de estudio, puntualidad y asistencia*. En su congreso 2007, agregaron *innovación en evaluación de cursos* y formulario a elaborar por la UAE y las CC. Ese año el Claustro propuso cuantificar el desempeño docente como satisfactorio con 65% del puntaje comprendido por actividades de investigación-desarrollo (40%), docencia-extensión (40%) y administración-cogobierno (20%). La evaluación estudiantil sería anónima, obligatoria, realizada en dos instancias y representaría el 30%, la de una Comisión Asesora Docente pesaría 50% y la del responsable del curso 20%. Se propuso que el formulario diseñado por la UAE, docentes responsables y CC fuera electrónico. En 2008 la UAE propuso elaborar un sistema de evaluación triangulado, discutido en talleres y consensuado con el colectivo de la facultad.

En resumen, la Facultad de Ciencias no tiene institucionalizada la evaluación del desempeño docente, no hay un sistema acordado, pero se realiza evaluación educativa a nivel de cursos y grupos docentes casi desde su creación.

No se presentaron diapositivas

El relevamiento de la percepción de estudiantes sobre docentes y Cátedras

Beatriz Guinovart.

Unidad de Apoyo a la Enseñanza, Facultad de Ciencias Económicas y Administración, Universidad de la República

La UAE de la FCEA realiza el relevamiento y el procesamiento de la encuesta de percepción estudiantil sobre docentes y Cátedras. El alcance son los cursos correspondientes a las carreras de contador, administrador y economista y los cursos vinculados a la Escuela de Administración. Se realiza el relevamiento y el procesamiento de aproximadamente 1050 grupos por año que corresponden a más del 95% de los grupos de la Facultad.

1.1 Formulario de relevamiento de percepción de estudiantes sobre docentes y cátedras

El formulario (Anexo 1) utilizado para la encuesta incluye la percepción de los estudiantes no solo referida a la actividad del docente, sino además sobre el funcionamiento y organización de las cátedras y posee básicamente tres módulos que se encuentran organizados de la siguiente forma:

Módulo 1

En este primer módulo se incluye la identificación del código de asignatura, así como el código de grupo y sub-grupo que se está relevando.

Asimismo contiene la identificación de cada docente a través de su nombre y un código, al igual que la caracterización del tipo de curso que dicta (teórico, teórico/práctico o práctico). En el caso de seminarios intensivos, se asimila a un curso teórico/práctico.

En la segunda parte del módulo 1, se realizan un conjunto de preguntas a responder para cada uno de los docentes identificados:

- ¿Domina la asignatura?
- ¿Explica con claridad?
- ¿Utiliza recursos didácticos adecuados? (pizarrón, transparencias, textos, ejemplos, etc.)
- ¿Promueve la participación del estudiante?
- ¿Tiene buena disposición para atender al estudiante?
- ¿Cumple el horario?
- ¿El docente le ha ayudado a la mejor comprensión de la asignatura?
- ¿Cuál es su valoración global sobre el docente?

En relación a los ítems que valoran cada una de las preguntas, se utilizaron los siguientes conceptos: 1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre para las preguntas a) hasta g) y la escala 1: Malo 2: Regular 3: Aceptable 4: Bueno 5: Muy bueno para la pregunta h) que refiere a una valoración global del docente en consideración.

Módulo 2

El objetivo de este módulo es contar con la percepción de los estudiantes sobre los cursos y cátedras.

Las preguntas incluidas en este 2º módulo son las siguientes:

- El desarrollo del contenido del programa es...
- El vínculo con el contenido de otras asignaturas es...
- El aporte que ha hecho el curso a su formación es...
- La concordancia entre el contenido del curso y la bibliografía es...
- La calidad de los materiales proporcionados por la Cátedra es...
- Las técnicas de enseñanza utilizadas son...
- La vinculación entre las clases teóricas y las clases prácticas es...
- La organización y funcionamiento general de la Cátedra es...

La escala utilizada es la siguiente: 1: Malo 2: Regular 3: Aceptable 4: Bueno 5: Muy bueno.

Módulo 3

Aquí se recoge información sobre los datos personales del estudiante en términos de edad, sexo, si trabaja o no y en caso afirmativo horas promedio diarias, año de ingreso a la Facultad, si cursa la carrera por primera vez, opción de carrera y cédula de identidad (opcional).

1.2 Procesos involucrados en el relevamiento y procesamiento

Para la realización del relevamiento se utiliza un llamado a estudiantes para estos fines. Estos estudiantes son contratados durante el período de duración del relevamiento. Para la digitación se utiliza un llamado a digitadores, también contratados durante el período de duración de la digitación.

Para el procesamiento se utilizó una macro de Excel, desarrollada en lenguaje visual basic. Esta contiene una primera ventana en donde se confecciona un formulario para el ingreso de los datos, que simula al formulario impreso utilizado durante el relevamiento. Este formulario selecciona los datos que se encuentran en otra hoja de la macro y posee un control de errores. Posteriormente, contiene una segunda ventana que permite realizar el procesamiento y elaborar los informes según docente y cátedra seleccionados.

Por lo tanto, se ejecutaron las siguientes actividades:

- Solicitud de información a Cursos Prácticos (cursos superiores, EDA e IESTA) para la elaboración de la matriz de organización del trabajo: cantidad de inscriptos a los cursos prácticos y teórico-prácticos de las materias que se evaluaron, horarios, salones y nombre del docente de los cursos teóricos, prácticos y teórico-prácticos.
- Solicitud a los encargados de cátedra de un listado actualizado de los docentes integrantes de sus respectivas cátedras.
- Preparación de materiales a utilizar en la encuesta (códigos docentes y de las materias, marcadores, impresión de formularios).
- Confección de la planilla de control 1 con días, horarios, materias y docentes a evaluar.
- Confección de la planilla de control 2 por materia con código de la misma y código de cada docente. (En caso que durante la encuesta aparezca un docente que no estaba en la lista debe ser agregado con

un nuevo código de acuerdo a instrucciones específicas que se les brinda a los encuestadores)

- Realización de reuniones de entrenamiento e información tanto con los estudiantes que cumplieron el rol de encuestadores, como con aquéllos que trabajaron como digitadores.
- División de grupos entre los encuestadores y posteriormente entre los digitadores.
- Culminada la encuesta se realiza una revisión de los formularios, así como un agrupamiento de éstos por asignatura.
- Digitación de los formularios por parte de los digitadores.
- Control de calidad de los datos registrados.
- Procesamiento de los datos por docente y por cátedra y elaboración de los informes.
- Envío de los resultados a los respectivos encargados de cátedra.
- El proceso culmina con la copia de CDs con los resultados para entregar al Consejo de Facultad.

El relevamiento de la percepción de estudiantes sobre docentes y Cátedras UAE FCEA

Beatriz Guinovart
28 de marzo de 2012

1

- Proyecto impulsado por los estudiantes
- Actualmente institucionalizado en la UAE de la FCEA: relevamiento, procesamiento y entrega de resultados.
- Encuesta a todos los grupos de las carreras de contador, administrador, economía y técnico en administración
- Aproximadamente 1100 grupos encuestados por año

Aspectos generales

3

- Identificación de la asignatura, grupo relevado, docente y tipo de curso.
- Preguntas sobre cada docente identificado:
 - dominio de la asignatura,
 - explicación,
 - utilización de recursos didácticos adecuados,
 - promoción de la participación,
 - disposición para atender al estudiante,
 - cumplimiento del horario,
 - ayuda para comprender la asignatura,
 - valoración global

Módulo 1

3

- Percepción sobre los cursos y Cátedras
- Preguntas sobre:
 - desarrollo del contenido del programa
 - vínculo con el contenido de otras asignaturas
 - aporte del curso a la formación
 - concordancia entre el curso y la bibliografía
 - calidad de los materiales
 - técnicas de enseñanza utilizadas
 - vinculación entre clases teóricas y prácticas
 - organización y funcionamiento general de la Cátedra

Módulo 2

4

• Información sobre el estudiante:

- *sexo*
- *edad*
- *trabaja o no trabaja*
- *horas promedio dedicadas al trabajo*
- *año de ingreso a Facultad*
- *curso carrera por primera vez o no*
- *opción de carrera*

Módulo 3

5

• ¿Para qué se utiliza la información? ¿Podría o debería utilizarse para otros fines?

• ¿Qué información global puede obtenerse?

• ¿Se trata una evaluación de los docentes? ¿Es la única?

Preguntas finales

6

F2: Evaluación de docentes por sus coordinadores

- Al finalizar el curso.
- Un formulario por docente. Lo completa el coordinador.
- Se analiza en conjunto con el F3 dentro del equipo docente.

F3: Evaluación del coordinador o responsable de curso

- Al finalizar el curso.
- Varios formularios para un docente. Lo completan los "coordinados".
- Se analiza en conjunto con el F2 dentro del equipo docente.

F4: Valoración final del curso

- Al finalizar el curso.
- Un formulario por curso. Lo completan todos los docentes que integran el equipo.
- Se analiza en relación a las respuestas de los estudiantes sobre el curso.

F5: Encuesta de opinión estudiantil sobre la función enseñanza

- Durante el curso.
- Cada estudiante completa un formulario sobre cada uno de sus docentes.
- Se procesa y se devuelve un informe a cada docente.

Continuando con la recorrida...

- 2003...
- 2004 extensión a todos los cursos y docentes. Experiencia *en línea*.
- 2005: obligatoriedad de aplicación del F5, los otros formularios en forma voluntaria. Se crea la figura de "Referente SEDE" en cada Instituto
- 2007 nuevos formularios: Taller-Laboratorio y Proyecto
- 2011 experiencia piloto en línea en el InCo

¿Cómo estamos hoy?

- Año 2011: se aplicaron 13000 formularios acerca de 450 Docentes y 186 Cursos
- Tutorías Didácticas en cursos cuyos docentes se acercan a partir de los resultados que obtienen en F5
- Comisiones de Instituto, CoPE, Consejo con acceso a los resultados

Luces y sombras

- Ha sido bien valorado para la acreditación de las carreras
- Los resultados complementan el análisis curricular y brindan información relevante para el diseño de intervención tanto en el diseño curricular como en las acciones de formación docente.
- Resistencias a evaluar y ser evaluado
- Se ha generalizado el F5, algunos equipos aplican los otros formularios.

Gracias!

www.fing.edu.uy/uni_ens

Evaluación docente en la función de enseñanza

*María Eugenia Sotelo, Alejandro Amaya y
María Noel Rodríguez Ayán*

**Unidad Académica de Educación Química,
Facultad de Química, Universidad de la República**

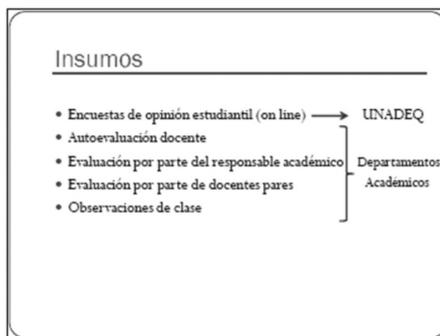
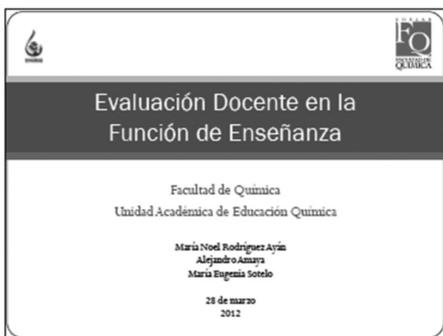
En la Facultad de Química (FQ) de la Universidad de la República, la Unidad Académica de Educación Química (UNADEQ) se ocupa, entre otros cometidos, de realizar la evaluación de los docentes que forman parte de la Institución.

La enseñanza es un proceso multidimensional y en consecuencia los insumos empleados en su evaluación también deben ser multidimensionales. Entre las distintas fuentes de datos de las que se nutre una evaluación integral de los docentes se encuentran las opiniones de los estudiantes, la auto-evaluación, la evaluación por parte del superior jerárquico, la evaluación de sus pares y la observación metodológica. La validez de los instrumentos en cuanto a contenido y constructo fue confirmada por aplicación a grupos de prueba, por evaluación de sus propiedades métricas y mediante triangulación de la información obtenida mediante las distintas técnicas. En 2004 la UNADEQ comenzó a implementar el Programa de Evaluación Docente (PED-FQ)), que fuera aprobado por el Consejo de Facultad de Química (CFQ) en 2005. La finalidad principal del PED-FQ ha sido contribuir a la formación del docente y la consecuente mejora de la calidad de las clases dictadas en la Facultad de Química.

La FQ tiene una larga trayectoria en educación a distancia. Se cuenta con una plataforma de uso libre (Moodle) que permite generar un sistema de aulas virtuales, donde los recursos son administrados como materiales estáticos y como tareas que permiten la interacción entre estudiantes y docentes bajo la forma de cursos a distancia, foros, salas de chat, etc. La modalidad flexible ha demostrado ser una herramienta de gran impacto, pues permite alcanzar no sólo a estudiantes del interior, sino también a aquellos que trabajan y cuyos horarios no permitirían el cursado habitual con asistencia obligatoria.

En evaluación docente se utiliza también la plataforma Moodle (Entorno Virtual de Evaluación Docente – EVED) y varias etapas de la evaluación docente se pueden llevar a cabo on line, en particular, las encuestas de opinión estudiantil. La auto-evaluación docente, la evaluación por pares la observación metodológica y la entrevista con el responsable académico de actividades del docente se mantienen como instancias presenciales. Otra ventaja consiste en la posibilidad de la incorporación de foros a través de los cuales los estudiantes y colegas pueden hacer sugerencias al docente evaluado, y el procesamiento automático de la información básica, complementada por el estudio detallado de caso a pedido del docente, del Departamento o de la delegación estudiantil a través de sus representantes en el Cogobierno.

Siendo la evaluación docente una instancia formativa tanto para los evaluados como para los evaluadores, concebimos el EVED como una mejora de la enseñanza de grado, que redundaría en el beneficio de todos los estudiantes de Facultad de Química, destacando la posibilidad de colaboración e interacción en compañía de los pares. Por un lado, a través del EVED la evaluación puede llegar a un mayor número de estudiantes y docentes, quienes podrán participar desde el rol que les corresponda, mediante un entorno virtual. Asimismo, se reducen los posibles errores en la gestión de los datos, los que se recogerán directamente en la base de datos de Moodle. Finalmente, se acortan los tiempos de devolución por parte de la UNADEQ



Insumos

Formularios de autoevaluación docente, evaluación por parte del responsable académico, evaluación por parte de docentes pares y observaciones de clase disponibles en el Entorno Virtual de Evaluación Docente (EVED).



Encuestas de opinión estudiantil

Docentes a evaluar: son propuestos por los directores de Departamento, por los propios interesados o son solicitados por el Consejo.



Encuestas de opinión estudiantil

Formulario de inscripción

- Nombre
- Grado
- Autorización de difusión de informe
- Asignatura
- Tipo de asignatura (Hemisemestral, Semestral, Anual)
- Tipo de curso (Teórico, Práctico, Teórico/Práctico)
- Cantidad de clases que dicta

Encuestas de opinión estudiantil

Participantes

- Encuesta de la asignatura: estudiantes inscriptos en la asignatura
- Encuesta del docente: estudiantes del docente en grupos reducidos (docente provee la lista de estudiantes) o todos los estudiantes que cursan la asignatura

Encuestas de opinión estudiantil

Invitación a participar

- Correo electrónico personalizado
- Docentes en el aula
- Páginas web y aulas virtuales de las asignaturas
- Foro de difusión de las aulas virtuales de FQ
- Facebook de la UNADEQ y Asociación de Estudiantes
- Cartelera de Asociación de Estudiantes

Encuestas de opinión estudiantil

Ingreso a encuesta



Encuestas de opinión estudiantil

Ingreso a encuesta



Encuestas de opinión estudiantil

Formulario

- Validez de contenidos establecida a través de juicio de expertos
- Dimensionalidad subyacente a las preguntas se determinó mediante análisis factorial exploratorio: unidimensional
- Validez de criterio establecida como la correlación entre la dimensión y una pregunta externa

La evaluación docente en Facultad de Veterinaria

José Passarini, Claudia Borlido, Raquel Correa, Marta Vilar del Valle, Patrizia Coscia, Matías Villagrán, Paola Cabral, Brasiliano Rodríguez y Lucía Petraccia.

Departamento de Enseñanza, Facultad de Veterinaria, Universidad de la República

En el año 1985 la Facultad de Veterinaria de la Universidad de la República creó la Unidad de Formación y Apoyo Docente con el objetivo de asesorar en el cambio curricular y en la capacitación didáctica de los docentes. Durante la década de los 80' la Institución asignó extensiones horarias a docentes de diferentes asignaturas que tenían algún grado de formación en educación para conformar el cuerpo docente de la nueva estructura. En la medida que se consolidaron las funciones y se encargaron nuevas se le fue asignando diferentes denominaciones y se consolidó el cuerpo docente; por lo tanto a principio de la década de los 90' pasó a llamarse Unidad de Asesoramiento Pedagógico incorporándose priorizando la función de formación didáctica. En el año 2005 el Consejo de la Facultad definió “...*Cambiar la denominación de la Unidad de Apoyo Pedagógico por Unidad de Enseñanza y encomendarle las siguientes funciones: Formación pedagógica–didáctica, Planificación y seguimiento curricular, Evaluación docente y Apoyo a estudiantes...*”; un año después el mismo órgano definió adjudicarle el status de Departamento de Educación Veterinaria (DEV). Con el propósito de desarrollar la función “Evaluación docente” (desde el año 1998 se realizaba la evaluación de los cursos), el equipo del DEV diseña el instrumento e implementa la evaluación del desempeño de los docentes por parte de los estudiantes. La primera etapa consistió en la validación del instrumento a utilizar, para brindar información confiable a los encargados de curso sobre la valoración que realizan los estudiantes de cursos y docentes; y permitir al DEV la mejora del propio instrumento de recolección de la información. Para ello se efectuó un estudio observacional transversal entre los estudiantes del sexto semestre de la Facultad de Veterinaria mediante una encuesta autoadministrada en forma presencial. Para confeccionar el cuestionario se partió en primera instancia de un listado de aspectos a evaluar, a partir de la experiencia personal

y de la bibliografía de algunas competencias docentes como por ejemplo: dominio de los temas, organización del curso, comunicación educativa, responsabilidad docente, desempeño global. La evaluación de la labor docente no puede estar descontextualizada ni separada tanto del funcionamiento del curso donde el docente realiza su práctica, como de la actitud del estudiante frente a esa asignatura. Por lo cual también se pretendía que el cuestionario permitiera interpretar las preguntas de opinión con respecto a docentes a la luz de la percepción de los estudiantes con respecto al curso en general, y con respecto a sí mismos y a su actuación en el curso, posibilitando encontrar patrones de respuestas y clasificar las opiniones vertidas intraclase. El estudio mostró que la versión del cuestionario presenta una fiabilidad, una validez y una repetibilidad suficientes como para considerar el cuestionario adecuado. El análisis mostró cómo el aspecto afectivo, (motivación, interés, logros, la adquisición de conocimientos y habilidades) ejerce un papel importante en la ponderación positiva de los cursos y emerge como uno de los componentes más explicativos de la satisfacción del estudiante, por encima de los aspectos más formales de organización y planificación. Posteriormente el instrumento fue aprobado por el Consejo de la Facultad y se hizo extensivo a todos los semestres de la carrera, aplicándose durante 3 años en formato papel y corregido por lector óptico. El incremento de la población estudiantil llevó a la instrumentar la evaluación a través de la plataforma Moodle. Actualmente la discusión pasa por la necesidad de obtener una muestra representativa de estudiantes con esta nueva metodología ya que la participación ha sido muy baja.

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
URUGUAY

FVET Facultad de Veterinaria
Universidad de la República

LA EVALUACIÓN DOCENTE EN LA FACULTAD DE VETERINARIA

José Passarini
josepasa@adinet.com.uy

DFV
Departamento de Educación Veterinaria

INTEGRANTES

- Dr. José Passarini
- Mag. Claudia Borlido
- Mag. Raquel Correa Luma
- Lic. Marta Vilar del Valle
- Ing. Agr. Patrizia Coscia
- Mag. Matias Villagrán
- Br. Paola Cabral
- Dr. Brasiliano Rodríguez
- Br. Lucía Petraccia

ANTECEDENTES DEL DEV

- En el año 1987 la Facultad de Veterinaria creó la Unidad de Formación y Apoyo Docente con el objetivo de asesorar en el cambio curricular y en la capacitación didáctica de los docentes.
- Durante la década de los 80' la Institución asignó extensiones horarias a docentes de diferentes asignaturas que tenían algún grado de formación en educación para conformar el cuerpo docente de la nueva estructura.

ANTECEDENTES DEL DEV

CAMBIO DE DENOMINACIÓN

- A principio de la década de los 90' pasó a llamarse Unidad de Asesoramiento Pedagógico priorizando la función de formación didáctica.
- En el año 2005 el Consejo de la Facultad definió "...Cambiar la denominación de la Unidad de Apoyo Pedagógico por Unidad de Enseñanza y encomendarle las siguientes funciones: Formación pedagógica-didáctica, Planificación y seguimiento curricular, Evaluación docente y Apoyo a estudiantes..." un año después el mismo órgano definió adjudicarle el status de Departamento de Educación Veterinaria (DEV).

EVALUACIÓN DOCENTE

- Con el propósito de desarrollar la función "Evaluación docente" (desde el año 1998 se realizaba la evaluación de los cursos), el equipo del DEV diseñó el instrumento (posteriormente aprobado por el Consejo) e implementa la evaluación del desempeño de los docentes por parte de los estudiantes.
- La primera etapa consistió en la validación del instrumento a utilizar, para brindar información confiable a los encargados de curso sobre la valoración que realizan los estudiantes de cursos y docentes; y permitir al DEV la mejora del propio instrumento de recolección de la información.

EL INSTRUMENTO (validación)

- Para ello se efectuó un estudio observacional transversal entre los estudiantes del sexto semestre de la Facultad de Veterinaria mediante una encuesta auto-administrada en forma presencial.
- Para confeccionar el cuestionario se partió en primera instancia de un listado de aspectos a evaluar, a partir de la experiencia personal y de la bibliografía de algunas competencias docentes como por ejemplo: dominio de los temas, organización del curso, comunicación educativa, responsabilidad docente, desempeño global.

EL INSTRUMENTO

- Se pretendía que el cuestionario permitiera interpretar las preguntas de opinión con respecto a docentes a la luz de la percepción de los estudiantes con respecto al curso en general, y con respecto a sí mismo y a su actuación en el curso, posibilitando encontrar patrones de respuestas y clasificar las opiniones vertidas intracohorte.
- El cuestionario presenta una fiabilidad, una validez y una repetibilidad suficientes como para considerar el cuestionario adecuado.

EL INSTRUMENTO

- Formato papel procesado con lector óptico.
- El incremento de la población estudiantil llevó a la instrumentar la evaluación a través de la plataforma Moodle.

DILEMAS

- FORMATO PAPEL
 - Buena Participación de los estudiantes.
 - Altos costos.
- PLATAFORMA MOODLE
 - Baja Participación
 - Bajo Costo

DILEMAS

- OBLIGATORIEDAD
- POSIBLES SANCIONES
- NECESIDAD DE UNA REGLAMENTACIÓN
- USO DE LA INFORMACIÓN

Anexo
Encuestas de algunas facultades

OPINION SOBRE LOS DOCENTES

Código Asignatura:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Centenas

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Unidades

Código Sub - grupo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Decenas

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Unidades

Código Grupo:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Miles

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨

① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Unidades

Nombre	Código	Teórico	Teo/Pra	Práctico
1) _____	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Dec. ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Un.	①	②	③
2) _____	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Dec. ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Un.	①	②	③
3) _____	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Dec. ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Un.	①	②	③
4) _____	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Dec. ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ Un.	①	②	③

1) PREGUNTAS SOBRE CADA DOCENTE

- a) ¿Domina la asignatura?
b) ¿Explica con claridad?
c) ¿Utiliza recursos didácticos adecuados?
(pizarrón, transparencias, textos, ejemplos, etc.)
d) ¿Promueve la participación del estudiante?

- e) ¿Tiene buena disposición para atender al estudiante?
f) ¿Cumple el horario?
g) ¿El docente le ha ayudado a la mejor comprensión de la asignatura?
h) ¿Cuál es su valoración global sobre el docente?

Escala a utilizar (preguntas a - g): 1: Nunca 2: Casi Nunca 3: A veces 4: Casi Siempre 5: Siempre
Escala a utilizar (pregunta h): 1: Malo 2: Regular 3: Aceptable 4: Bueno 5: Muy Bueno

	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4
a)	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
b)	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
c)	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
d)	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
e)	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
f)	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
g)	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤
h)	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤

2) EVALUACIÓN DE LOS CURSOS Y CÁTEDRAS

Escala a utilizar: 1: Malo 2: Regular 3: Aceptable 4: Bueno 5: Muy Bueno

- | | |
|--|-----------|
| a) El desarrollo del contenido del programa es... | ① ② ③ ④ ⑤ |
| b) El vínculo con el contenido de otras asignaturas es... | ① ② ③ ④ ⑤ |
| c) El aporte que ha hecho el curso a su formación es... | ① ② ③ ④ ⑤ |
| d) La concordancia entre la bibliografía y el contenido del curso es... | ① ② ③ ④ ⑤ |
| e) La calidad de los materiales proporcionados por la Cátedra es... | ① ② ③ ④ ⑤ |
| f) Las técnicas de enseñanza utilizada son... | ① ② ③ ④ ⑤ |
| g) La vinculación entre las clases teóricas y las clases prácticas es... | ① ② ③ ④ ⑤ |
| h) La organización y el funcionamiento general de la Cátedra es... | ① ② ③ ④ ⑤ |

3) DATOS PERSONALES

C.I.: (Opcional)

- | | |
|-------------------|----------|
| ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ | Millones |
| ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ | |
| ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ | |
| ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ | |
| ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ | |
| ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ | |
| ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ | Unidades |

Trabaja: (horas promedio diarias)

- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨

Cursa la asignatura por vez:

- ① ② ③

Edad:

- | | |
|-------------------|------|
| ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ | Dec. |
| ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ | Un. |

Sexo:

- Femenino
 Masculino

Año de ingreso a Facultad:

- | | |
|-------------------|------|
| ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ | Dec. |
| ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ | Un. |

Opción de carrera:

- Contable
 Administrativo
 Económico
 EDA
 Estadística



**Formulario de Encuesta
Estudiantil
(Evaluación de docentes)**

F-UNADEC-03	Versión: 6
Página 1 de 1	
Fecha vigencia: 17/08/2011	

La encuesta se realiza on line y en los campos de respuesta se debe seleccionar el grado de acuerdo en una escala de 5 categorías (Totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo)

1. Da la impresión de tener sus clases planificadas
2. Organiza adecuadamente el tiempo de clase.
3. Es claro/a en sus exposiciones (presenciales o virtuales).
4. Utiliza adecuadamente los recursos didácticos auxiliares (pizarrón, cañón, foros, chats, etc.).
5. Fomenta el interés por la asignatura.
6. Facilita tu aprendizaje.
7. Muestra buena disposición para dar explicaciones alternativas, a fin de aclarar conceptos o evitar confusiones.
8. Establece conexiones con los contenidos de otras asignaturas.
9. Presenta ejemplos aplicados al ejercicio profesional.
10. Tiene una actitud de respeto hacia los estudiantes.
11. Hay una buena comunicación entre este/a docente y los estudiantes.
12. ¿Cómo calificarías a este/a docente?
Emplea el espacio si deseas hacer comentarios adicionales

Muchas gracias por tu tiempo



**Formulario de Encuesta
Estudiantil
(Evaluación de cursos)**

F-UNADEC-03 Versión: 6

Página 1 de 1

Fecha vigencia: 17/08/2011

La encuesta se realiza on line y en los campos de respuesta desplegables se debe seleccionar el grado de acuerdo en una escala de 5 categorías (Totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo)

1.	La página Web / Aula Virtual te resulta: (deja en blanco si no hay sitio Web o Aula Virtual disponible)
2.	Las instancias de consulta (presenciales, foros, chats, correo electrónico, etc.) te resultan:
3.	Los materiales recomendados (libros, repartidos, artículos, etc.) te resultan:
4.	Los objetivos de esta asignatura fueron presentados con claridad.
5.	El sistema de evaluación fue presentado con claridad.
6.	En esta asignatura se priorizan los fundamentos básicos frente al exceso de información.
7.	En las evaluaciones se prioriza la evaluación de los contenidos esenciales.
Contesta la siguiente pregunta solamente si esta asignatura tiene teórico y práctico de laboratorio.	
8.	Existe una adecuada integración de los cursos teórico y práctico de laboratorio.
Juicio global sobre la asignatura.	
9.	En base a los ítems anteriores ¿cuál es tu juicio global sobre esta asignatura?
Emplea este espacio si deseas hacer comentarios adicionales	

Muchas gracias por tu tiempo



Facultad de Veterinaria
Universidad de la República
Uruguay

Numero Formulario _____

1 2 3 4 5 6 7 8 9 0
0 0 0 0 0 0 0 0 0 0
0 0 0 0 0 0 0 0 0 0
0 0 0 0 0 0 0 0 0 0

EVALUACIÓN INSTITUCIONALIZADA DE LOS CURSOS Y DOCENTES POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES

LEER CON ATENCIÓN

Basándose en su experiencia como estudiante, por favor piense en las clases de esta asignatura e indique hasta qué punto considera que la docencia impartida tiene las características descritas en cada afirmación.

De esta forma marque el número **1 si está en total desacuerdo con la característica descrita, o marque 5 si está en total acuerdo**. Si en su opinión no están claramente definidas las características entonces marque los valores intermedios que mejor representen su opinión.

No hay respuestas correctas o incorrectas, solamente interesa que indique el valor que mejor refleje su percepción de las clases.

Rellenar con bolígrafo ● correcto ⊗ incorrecto

1. Asignatura:

2.- Cédula de Identidad _____

3 Curso la asignatura por 1ª vez

SI NO
O O

Ninguna
Alguna vez
La mitad
Casi todas
Todas
No sabe
No corresponde

1 0 0 0 0 0 0 0
2 0 0 0 0 0 0 0
3 0 0 0 0 0 0 0
4 0 0 0 0 0 0 0
5 0 0 0 0 0 0 0
6 0 0 0 0 0 0 0
7 0 0 0 0 0 0 0
8 0 0 0 0 0 0 0
9 0 0 0 0 0 0 0
0 0 0 0 0 0 0 0

4a Asistí a las clases teóricas

0 0 0 0 0 0 0 0

4b- Asistí a las clases prácticas

0 0 0 0 0 0 0 0

4c Asistí a las clases teórico-prácticas

0 0 0 0 0 0 0 0

a todas a alguna a ninguna No sabe no contesta

4d Concurrí a clases de consultas

0 0 0 0

ATENCIÓN: si NO asistió a ninguna clase NO continúe contestando el formulario

Marque el número 1 si está en total desacuerdo con la característica descrita, 2 en desacuerdo, 3 indiferente, 4 de acuerdo o 5 si está en total acuerdo.	1	2	3	4	5
5. En esta asignatura tuve claros los objetivos del curso y lo que se me iba a exigir	0	0	0	0	0
6. Me sentí motivado/a por esta asignatura a partir de la actitud de los docentes	0	0	0	0	0
7. Me sentí interesado/a por esta asignatura	0	0	0	0	0
8. Me siento satisfecho/a por mis logros	0	0	0	0	0
9. He adquirido/a conocimientos y habilidades necesarios para proseguir mi carrera	0	0	0	0	0
10. Se cumplió con los temas incluidos en el programa	0	0	0	0	0
11. La evaluación se ajustó a los contenidos trabajados durante el curso	0	0	0	0	0
12. Se me informó con claridad y en tiempo, cuáles iban a ser los criterios de corrección de parciales y exámenes	0	0	0	0	0
13. Luego de los parciales tuve la posibilidad de consultar los errores con los docentes	0	0	0	0	0

Solo responda las preguntas correspondientes al Docente que le dio clase y lo recuerde con claridad.

A. DOCENTE :

	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
A1. Cumplió con los horarios de clase	0	0	0	0	0
A2. Estuvo disponible para consultas sobre la materia	0	0	0	0	0

Marque el número 1 si está en total desacuerdo con la característica descrita, 2 en desacuerdo, 3 indiferente, 4 de acuerdo o 5 si está en total acuerdo.	1	2	3	4	5
A3. El uso de recursos audiovisuales que utilizó el docente para el apoyo de la clase, favoreció mi comprensión del tema	0	0	0	0	0
A4. El docente propició mi aprendizaje con una dinámica adecuada	0	0	0	0	0
A5. El docente logró despertar mi motivación en clase	0	0	0	0	0
A6. El docente aclaró las dudas que surgieron	0	0	0	0	0
A7. El docente fomentó la participación en clase	0	0	0	0	0
A8. Mi relación con el docente en clase fue muy buena	0	0	0	0	0

B. DOCENTE :

	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
A1. Cumplió con los horarios de clase	0	0	0	0	0
A2. Estuvo disponible para consultas sobre la materia	0	0	0	0	0

Marque el número 1 si está en total desacuerdo con la característica descrita, 2 en desacuerdo, 3 indiferente, 4 de acuerdo o 5 si está en total acuerdo.	1	2	3	4	5
A3. El uso de recursos audiovisuales que utilizó el docente para el apoyo de la clase, favoreció mi comprensión del tema	0	0	0	0	0
A4. El docente propició mi aprendizaje con una dinámica adecuada	0	0	0	0	0
A5. El docente logró despertar mi motivación en clase	0	0	0	0	0
A6. El docente aclaró las dudas que surgieron	0	0	0	0	0
A7. El docente fomentó la participación en clase	0	0	0	0	0
A8. Mi relación con el docente en clase fue muy buena	0	0	0	0	0

C. DOCENTE :

	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
A1. Cumplió con los horarios de clase	0	0	0	0	0
A2. Estuvo disponible para consultas sobre la materia	0	0	0	0	0

Marque el número 1 si está en total desacuerdo con la característica descrita, 2 en desacuerdo, 3 indiferente, 4 de acuerdo o 5 si está en total acuerdo.	1	2	3	4	5
A3. El uso de recursos audiovisuales que utilizó el docente para el apoyo de la clase, favoreció mi comprensión del tema	0	0	0	0	0
A4. El docente propició mi aprendizaje con una dinámica adecuada	0	0	0	0	0
A5. El docente logró despertar mi motivación en clase	0	0	0	0	0
A6. El docente aclaró las dudas que surgieron	0	0	0	0	0
A7. El docente fomentó la participación en clase	0	0	0	0	0
A8. Mi relación con el docente en clase fue muy buena	0	0	0	0	0



Febrero, 2013. Depósito Legal N° 361.271/13
www.tradinco.com.uy