

Utilidad de la evaluación del desempeño docente

María Isabel Artemiza Rico García,* Elda Yolanda Montalvo Córdova,** Sara Silvia Ayala Atrián*

*Escuela de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social en Monterrey, Nuevo León. **Coordinación Delegacional en Saltillo, Coahuila

Resumen

Palabras claves

- evaluación, enfermería
- desempeño docente
- educación en enfermería

Introducción: la finalidad de la evaluación es mejorar el proceso educativo; la del profesorado, requiere su sistematización bajo la observancia de cuatro atributos básicos uno de ellos es el de *utilidad*.

Objetivo: determinar la utilidad de la evaluación del desempeño docente en la Escuela de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social, en Monterrey, NL.

Metodología: estudio descriptivo mediante el análisis de 140 evaluaciones hechas a 17 maestros por alumnos de 8 grupos, con base a las normas y criterios establecidos por el *Comité conjunto sobre estándares* en la categoría de utilidad con cinco indicadores: orientación constructiva (OC), usos definidos (UD), credibilidad de la evaluación (CE), informes funcionales (IF), seguimiento e impacto (SI).

Resultados: UD; las calificaciones máximas del desempeño docente individual fueron en 2º y 8º semestre por maestros de tiempo completo y 4º y 6º por maestros de tiempo parcial donde el 100 % rebasó la calificación de 80. CE; 100% coincidió con lo reportado. IF; 50% de los resultados se dieron a conocer con oportunidad al término del semestre a los maestros de tiempo completo, y las encuestas se guardaron por 6 meses. OC; y SI; no hubo evidencia de diferencias.

Conclusiones: la evaluación del desempeño docente rebasa el indicador normado por nivel central de 8 o más, sin embargo, esta evaluación no tiene utilidad para la mejora del proceso educativo observando debilidades en la orientación constructiva, información oportuna y seguimiento.

Abstract

Utility of the faculty performance evaluation

Introduction: the purpose of the evaluation is to improve the educational process and the faculty, under the observation of the four basic attributes, among which the utility attribute is. *Objective:* to determine if the faculty performance evaluation that takes place at the Escuela de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social is of benefit to improve the educational process.

Methodology: a descriptive study, in which 140 evaluations to 17 professors were done during the January to July 2000; the formats used were the mandatory from the central division and as a golden standard, the norms and craters established by the Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, that suggests in its utility attribute, five standards: constructive orientation (CO), define usage's (DU), evaluations credibility (EC), functional reports (FR), follow up and impact (FI).

Results: DU, the top grades of the individual faculty performance were granted in the 2nd and 8th semester to full time professors and in the 4th and 6th semester to part time professors, where the 100% of them exceeded 80 points. EC, matched with the reported results. FR, the 50% of those results were presented at time at the end of the semester to the full time professors and the surveys were kept for 6 months. CO and FI, there were no evidence.

Conclusions: the faculty performance evaluation exceeds the indicator marked by the central division that is from 8 - up, however, this evaluation does not help to improve the educational process, since weaknesses on constructive orientation, pertinent information and follow up were observed.

Key words

- evaluation, nursing education
- faculty performance
- nursing education

Correspondencia:

María Isabel Artemiza Rico García

Jorge González Camarena 345 Col. Residencial Hacienda del Roble. C.P. 66420, San Nicolás de los Garza, Nuevo León

Introducción

No existe un concepto unívoco sobre evaluación educativa; Angulo Rasco lo define como el estudio de la calidad de los servicios e intenta determinar el papel que las distintas dimensiones han tenido en dicha calidad: componentes del currículo (objetivos, contenidos, metodología, experiencias de enseñanza y de aprendizaje recursos y evaluación), la organización de los centros, administración educativa, profesorado y alumnado. La evaluación adquiere la connotación de componente indispensable en la planificación del currículo y un requisito necesario para la transformación de la práctica educativa.

Stufflebam (1998) advierte que el objetivo de la evaluación es *mejorar la enseñanza, ya que es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil con el fin de guiar la toma de decisiones, solucionar problemas y promover la comprensión de los problemas implicados*. Por otra parte, Jaques Ardoino afirma que la evaluación debe entenderse como problemática, y no como instrumento. Desde esta perspectiva es posible advertir sus cualidades de plurireferencialidad e intersubjetividad.¹⁻³

La evaluación del profesorado se define como la valoración sistemática de la actuación, o las cualificaciones del rol profesionalmente definido, además, del ideario del sistema escolar.

Dicho proceso requiere de una evaluación que no admite ejercicios sueltos e informales que a menudo son calificados como evaluación bien fundamentada; esto va más allá del exclusivo interés por determinar si el objetivo o sujeto de evaluación cumple con una serie de normas establecidas, ya que permite buscar prácticas y enfoques alternativos para la evaluación educativa, así como resignificar y cuestionar los ya existentes.^{4,5}

Acerca del uso de los cuestionarios de evaluación de la práctica do-

cente por alumnos (CEDA) en países como México y España es importante considerar el grado de confiabilidad y validez de las variables relacionadas con el desempeño docente, que confirman estos cuestionarios.⁶

El primer cuestionario de evaluación fue elaborado en 1927 por Herman Remmers, de la Universidad de Purdue. A partir de entonces y hasta 1960 Rammers y sus colegas realizaron estudios sobre los resultados que arrojaban dichos cuestionarios. Este tipo de evaluación fue una primicia de la educación superior estadounidense, que encajó en la política de orientación al consumidor de ese país (L. Epstein 1974, Abrami, Cohen y D'Apollonia 1990). Partieron de la premisa: si los alumnos son los usuarios del servicio, ellos son quienes deben evaluarlos.

En la década de los setentas, se da en la investigación importancia a la validez de estos cuestionarios; en los ochentas, ya cubre otras facetas más diversas y sofisticadas, y aunque su publicación ha decrecido, su calidad se ha incrementado (Marsh y Dunkin 1992).^{7,8}

En México la Universidad Iberoamericana, y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, fueron las primeras instituciones de educación superior en implementar los CEDA. Dichas instituciones han consolidado un sistema de evaluación de la actividad docente a través de la opinión de los alumnos (Peña 1993). En las instituciones públicas de educación superior estos cuestionarios se utilizaron, por primera vez en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Posteriormente uno de los primeros cuestionarios diseñados con fines formativos y su validación factorial fue el de Arias Galicia (1984).⁹

Por otra parte Marques, Lane y Dorfman (1979) refieren que ni profesores ni alumnos están calificados

para evaluar las dimensiones del desempeño docente. Sin embargo, la técnica más utilizada que responden los alumnos sobre el desempeño de sus profesores, son las encuestas de opinión autoadministrativas en donde vierten la información de lo sucedido en el ámbito del salón de clases; esto hace que los alumnos se integren y reflexionen sobre su papel en el proceso enseñanza-aprendizaje.¹⁰

Fildman realizó una investigación con base en 31 estudios que especificaban las características institucionales que alumnos y profesores consideraban importantes para una docencia de calidad, y los juicios de profesores y alumnos fueron similares pero no idénticos.¹¹

Scrive, Wheeler y Haertel (1992-1993),⁹ mencionan que en las universidades no están satisfechos con los sistemas de evaluación del profesorado, ya que los que están en vigor, a menudo no están basados en normas y criterios claros ni defendibles, no son fiables, creíbles, ni sensibles a situaciones docentes muy concretas, carecen de prestigio, son tendenciosas, superficiales, y demoralizantes, por lo que no sorprende que la Escuela de Enfermería del IMSS de Nuevo León busque mejorar su sistema de evaluación; la apreciación de los estudiantes se da de cualquier manera, sea que la propia institución la organice o haga caso omiso de ella, por lo tanto es mejor organizarla y recojerla.¹²⁻¹⁴ Los expertos recomiendan tomar en cuenta el trabajo del Comité Conjunto Nacional sobre Estándares de Evaluación Educativa (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation); que nace a raíz de la necesidad de definir una normativa clara de evaluación educativa en general, que sirviera de guía a especialistas de la evaluación en la forma, objetividad y utilidad para juzgar los planes, procesos y resultados de la educación.

Se trata de un comité mixto formado a propuesta y bajo la supervisión de la American Educational Research Association (AERA), la American Psychological Association (APA) y el National Council on Measurement in Education (NCME); e integrado posteriormente, por organizaciones especializadas en el tema. Este comité determinó normas como un lenguaje común que facilitara la comunicación entre expertos, marco conceptual para el estudio de la evaluación, definiciones de trabajo que guiaran el proceso de investigación y evaluación, una base para la meta evaluación, una guía para los informes y un largo etcétera que contribuiría a desarrollar la credibilidad pública del campo de la evaluación profesional. Su presidente es D.L. Stufflebeam, de la Universidad de Michigan y otros dieciséis miembros de universidades, escuelas, comités y otras instituciones de prestigio de Estados Unidos, además ha contado con el apoyo de un gran número de profesionales, entre los que cabe destacar a E.G. Guba y M. Scriven entre muchos otros.

Una fuente más es el proyecto de modelos de educación del profesorado o CREATE dirigido por Michael Scriven que propone una definición de las tareas genéricas del profesorado. En el recomienda se utilicen estándares profesionales con un funcionamiento lógico como base para evaluar. Se entiende por estándar:

Principio con el que generalmente están de acuerdo las personas implicadas en la práctica profesional de la evaluación, con el fin de medir el valor a la calidad de una evaluación.

El Comité Conjunto sobre Estándares para la Evaluación Educativa, determinó cuatro atributos básicos: 1) propiedad (legitimidad), 2) utilidad, 3) viabilidad (factibilidad) y 4) precisión.

1. La propiedad o legitimidad, incluye las normas que reflejan lo ético y lo legal ajustándose a los siguientes estándares: orientación hacia el servicio, encauzamiento formal de evaluación, conflicto de intereses, acceso a informes de apreciación de personal e interacción con los evaluados.
2. La utilidad, comprende las normas para que las evaluaciones sean informativas, oportunas e influyentes, y sus estándares son:
 - Orientación constructiva
 - Usos definidos
 - Credibilidad de la evaluación
 - Informes funcionales
 - Seguimiento e impacto.¹⁵

La orientación constructiva; contribuye a que las instituciones desarrollen los recursos humanos, animen y ayuden al profesorado y otros educadores a prestar un buen servicio profesional.

Usos definidos; pretende que usuarios y usos de la evaluación del profesorado esten previamente determinados.

Confiabilidad o credibilidad; supone que el sistema de evaluación se gestione y lleve a cabo por personas con las cualificaciones, habilidades y autoridad suficiente; los evaluadores deberán comportarse de forma profesional para que los informes sean respetados y utilizados.

Informes funcionales; deben ser claros, precisos y adecuados, de valor práctico para el profesor y otros destinatarios pertinentes.

Seguimiento e impacto; las evaluaciones deben tener un se-

guimiento de manera que ayuden a quien las utilice y a los profesores a comprender los resultados y tomar las acciones adecuadas.

3. Viabilidad o factibilidad; reconoce que una evaluación educativa ha de realizarse en un contexto real y con un costo asequible y comprende los siguientes estándares: procedimientos prácticos, viabilidad política y fiscal.
4. Precisión; incluye las normas que determinan si una evaluación ha producido información confiable, sus estándares son: papel definido, ambiente de trabajo, documentación de procedimientos, mediciones válidas, mediciones confiables, control sistemático de datos, control del sesgo, y supervisión de sistemas de evaluación.¹⁵

El Proyecto Académico Sobre Evaluación y Control de la Escuela de Enfermería del IMSS determina como propósito la satisfacción de los maestros y alumnos con los métodos de evaluación.¹⁶ El procedimiento incluye desde la aplicación de los instrumentos de evaluación, el concentrado de las calificaciones obtenidas, y la elaboración del informe estadístico correspondiente.¹⁵ Así mismo el Lineamiento Normativo General, menciona que su propósito es fortalecer la autonomía de gestión de las delegaciones, simplificar los procedimientos, elevar la calidad, eficacia y productividad del proceso de formación de personal de enfermería y técnico del área de la salud, así como propiciar la satisfacción de educadores y administradores del proceso; planteando entre sus metas, obtener una calificación promedio de 80 y cuya fuente de información sean las encuestas de opinión; con 10 reactivos que evalúan la apreciación del desempeño docente grupal y 10, que

evalúan al docente en forma individual por asignatura; en su diagrama de bloque hace énfasis en que la elaboración y aplicación de instrumentos para la selección y evaluación debe ser de acuerdo al modelo educativo vigente y en la salida de este proceso recomienda la conjunción de los instrumentos aplicados, resultados finales de encuestas de opinión, historiales académicos, informes, indicadores de desempeño, reportes y recomendaciones a profesores y alumnos; además recomienda la evaluación diagnóstica, formal y sumaria.¹⁵

Sin embargo a la fecha se desconoce si la evaluación del docente llevada a cabo en esta institución educativa cumple con los estándares del atributo de utilidad, y por lo tanto el determinar si la evaluación docente puede mejorar el proceso educativo.

Por lo anterior el objetivo de este estudio es determinar la utilidad de la evaluación del desempeño docente que se realiza en la Escuela de Enfermería del IMSS, en Monterrey, NL.

Metodología

Se realizó un estudio descriptivo en 162 encuestas de opinión emitidas por los alumnos sobre el desempeño docente. Individual (por materia) y grupal (encuesta de satisfacción); ambos instrumentos normados por la institución de incorporación, Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) y el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS).

Se eliminó una encuesta por respuestas incompletas y otra por tener más de una respuesta en un mismo reactivo; se seleccionó la muestra en forma probabilística y el cálculo se hizo con base a población finita y parámetro de proporciones donde $n =$ es igual a 36.

Los indicadores de utilidad se evaluaron por niveles del uno al cuatro; representando el cuatro lo que se trabajó y se cumplió; tres el trabajo y parcialmente cumplido, dos trabajado y no cumplido y nivel uno no trabajado y no cumplido en relación a los cinco estándares.

Los resultados se analizaron con estadística descriptiva y χ^2 en el programa Epi Info.

Para evaluar el desempeño docente se utilizó la escala de calificación: 10-9 Siempre, 8-7 Casi siempre, 6-5 A veces, 3-4 Raras veces, y 2-0 Nunca.

Se respetó el anonimato de los evaluadores y del evaluado y los resultados han sido utilizados únicamente para efectos de la investigación.

Resultados

De un total de 160 encuestas de desempeño docente correspondientes a 17 maestros, a través de 80 encuestas o CEDAS, 47% correspondieron a maestros de tiempo completo y 53% de tiempo parcial.

La encuesta de satisfacción que representa la evaluación grupal de los docentes, contestada por 80 alumnos de seis grupos, mostró que 100% de los alumnos del 8° semestre otorgó la cali-

ficación máxima y en el 6° semestre, 43% otorgó calificaciones de 7 y 8 (cuadro I).

Las calificaciones de desempeño máximo la obtuvieron maestros de tiempo completo de 2° y 8° y en 4° y 6° semestre, por maestros de tiempo parcial, donde 100% de los maestros rebasó 80 puntos de calificación.

Con respecto a los estándares de utilidad, se encontró inconsistencia en: orientación constructiva, informes con oportunidad, e impacto y seguimiento (cuadro II).

Cabe mencionar que los resultados se dieron a conocer con oportunidad al término del semestre a los maestros de tiempo completo y las encuestas se guardaron por seis meses.

Discusión

De los cinco indicadores referentes al estándar de utilidad recomendado por el Comité Conjunto sobre Estándares para la Evaluación Educativa, el indicador que se refiere al uso definido, aún cuando se encontró trabajado y cumplido tal como lo establece la norma, esta debe definir desde un inicio, qué utilidad se le dará a los resultados y hacerlo del conocimiento de todos los involucrados.

Cuadro I. Desempeño docente grupal

Nivel	5		4		\bar{x}	DE
	n	%	n	%		
Semestre						
2°	18	90	2	10	95.45	4.48
4°	12	60	8	40	89.95	8.37
6°	17	56.7	13	43.3	89	8.38
8°	10	100	0	0	98	3.32
Total	57	71.25	23	28.75		

$$\chi^2 = 11.83 \quad p = 0.008$$

Cuadro II. Indicadores de utilidad

Nivel	4	3	2	1
Estándares de utilidad	Trabajado y cumplido	Trabajado y parcialmente cumplido	Trabajado y no cumplido	No trabajado y no cumplido
Orientación constructiva	--	--	--	100
Uso definido	100	--	--	--
Confiabilidad	100	--	--	--
Informe con oportunidad	--	50	--	--
Seguimiento	--	--	--	100
Total de puntos	2	1	--	2

El indicador, confiabilidad, se encontró trabajado y cumplido lo cual coincide con el informe realizado por la coordinadora del semestre. En estas evaluaciones es importante evitar sesgos en la aplicación del instrumento y del evaluador, por lo que se sugiere triangular la información, con el uso de la: *autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación*.

Con respecto al indicador informe con oportunidad; se encontró trabajado y parcialmente cumplido; al final del semestre, se informó con oportunidad sólo al personal de tiempo completo (cuantitativamente).

El primer indicador, orientación constructiva: se encontró trabajado y no cumplido, de la cual no existe evidencia de las recomendaciones por escrito al docente por el personal responsable de la evaluación.

El indicador de seguimiento e impacto, se encontró no trabajado y no cumplido; con la desventaja en la depuración de las encuestas a los seis meses que no tendría importancia si existiera un diario, registro (inclusión en el programa de trabajo) que indique los puntos débiles que deben monitorearse por un período de tiempo, para indicar las alternativas de modificación y/o mejora en los docentes y su proceso educativo.

Conclusión

Aun cuando la evaluación del desempeño docente rebasa el indicador normado por nivel central que es de ocho o más; de acuerdo a los cinco estándares que recomienda el Comité Conjunto, se observó que esta evaluación no es aplicada para la mejora del proceso educativo ya que existen debilidades en información oportuna, orientación constructiva, informe con oportunidad, y seguimiento e impacto cumpliendo solamente con dos de los indicadores (en forma cuantitativa).

Referencias

1. Gisper C. Evaluación e Investigación. En: Enciclopedia General de Educación, Edit. Océano Tomo 2. Barcelona España 1999; p. 530,551, 557- 584.
2. Livas GI. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. Trillas 7ª Reimpresión. DF, México 1999; p. 5,7,11-14,19-30, 43,44.
3. Docente. Enfoques innovadores para el diseño de un curso. Trillas ITESM universidad virtual 2ª. Edición. DF, México 1999; p. 127-150.
4. Díaz BF, Hernández GR. Constructivismo y evaluación psicoeducati-

va. En: estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. McGraw-Hill, 2a. DF, México 1999: p. 179-188, 201-207.

5. López FB, Hinojosa KE. Evaluación del aprendizaje, alternativas y nuevos desarrollos e. Trillas ITESM Universidad Virtual. Preedición. DF, México 2000; p. 16-47.
6. Venturelli J. Educación médica, nuevos enfoques, metas y métodos OPS, OMS, serie Paltex salud y sociedad año 2000 No. 5, Ontario, Canadá 1997: p. 154-179.
7. Mc.Kenna B, Nevo D, Stufflebeam D. Thomas R. Guía profesional para la mejora de los sistemas de evaluación del profesorado, Ediciones Mensajero. España 1998; p. 13-17.
8. Rueda BM, Díaz BF. (compiladores) Evaluación de la docencia, perspectivas actuales. Paidós Educador. 1ª. Edición. DF, México 2000; p. 13, 16-21, 41-43, 44-48.
9. Gutiérrez SR. La evaluación del profesor. Introducción a la didáctica. Editorial Esfinge. DF, México 1999: p.p.220.
10. Castro PE, Castelán SI, Rodríguez RB, Torres JA. La evaluación como moduladora del proceso E-A, Revista Mexicana de Pedagogía 200 (XI). p. 1,2, I-X.
11. Reátegui CN. Nuevos enfoques en evaluación, Segundo seminario virtual de temas en educación. Pontificia Universidad Católica

- del Perú, Facultad y Departamento de Educación 1998; p. 1-7 en [http:// www.pucp.edu.pe/ \(temas/enfoque.html\)](http://www.pucp.edu.pe/temas/enfoque.html).
12. Escamilla A. La evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el aula. España 1995; p. 2-17.
 13. Cordera A, García PE. Educación y evaluación educativa 1ª. Parte. Revista Directivo Médico; (3): 25-28, 17, 35, 51-60.
 14. Proyecto Académico de la Escuela de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social para incorporar la carrera de Licenciatura en enfermería a la Universidad Autónoma de Nuevo León. Nuevo León, México. 1996.
 15. Lineamiento Normativo General para la Formación de Personal de Enfermería y Técnico del área de la Salud, para la Atención de la Salud del Instituto Mexicano del Seguro Social.