

Evaluación de la calidad docente en entornos virtuales de aprendizaje

Josep M. Duart

Director académico de la UOC
jduart@campus.uoc.es

María Jesús Martínez

Profesora-coordinadora docente de los Estudios de Economía y Empresa de la UOC
mmartinezarg@campus.uoc.es

Resumen: En los últimos años se han generalizado en el ámbito universitario los sistemas de evaluación de la calidad. Su objetivo es garantizar la eficacia de los servicios prestados por las distintas instituciones universitarias. La idea subyacente a esos sistemas es que una universidad, como cualquier otro proveedor de servicios, ha de estar orientada hacia la satisfacción de las necesidades de sus clientes. En este artículo se presta atención a una dimensión específica y especialmente relevante de la realidad universitaria: la actividad docente. En concreto, se propone un modelo que permite evaluar la calidad de la actividad docente realizada en un marco específico: los entornos virtuales de aprendizaje (*e-learning*). Las características peculiares de este nuevo paradigma educativo hacen imprescindible un modelo de evaluación del desempeño igualmente novedoso, basado en tres pilares: el análisis interno de los procesos, el análisis externo de los clientes-estudiantes y el análisis de los resultados de la actividad docente. El objetivo último del modelo es que cualquier universidad que opere en un entorno virtual de aprendizaje pueda disponer de información sobre el nivel de calidad que están proporcionando realmente las personas encargadas del contacto cotidiano con los estudiantes, haciendo con ello posible la implantación de un sistema de mejora continua de los procesos formativos. [*]

1. La calidad docente en entornos virtuales de aprendizaje

1.1. Gestión de la calidad

La rápida difusión de los sistemas de gestión de la calidad ha revolucionado las organizaciones de nuestros días. En el ámbito industrial, su impacto es tal que una empresa que no satisfaga los

estándares de calidad exigidos por sus clientes o consumidores lo tendrá muy difícil para hacer frente a sus competidores. Aunque en un primer momento el empleo de sistemas de aseguramiento de la calidad o de gestión total de la calidad se generalizó en el ámbito industrial, en la actualidad, son utilizados de forma creciente en el sector servicios e incluso en ámbitos tan aparentemente ajenos al ámbito empresarial como las organizaciones sin ánimo de lucro.

Los sistemas de gestión de la calidad toman como punto de partida la idea de que satisfacer las necesidades de los clientes y hacerlo al menor coste posible es el objetivo de cualquier organización. Una empresa exitosa será aquella que sea capaz de identificar, interiorizar, satisfacer y superar de forma continua las expectativas de sus clientes en relación con los productos y servicios suministrados. Lo revolucionario de esta noción de calidad radica en que es el propio cliente, el consumidor, el que determina si un producto es o no aceptable, convirtiéndose así en juez único y supremo de la calidad.

La gestión de la calidad exige que el diseño de cualquier producto o servicio parta de un profundo conocimiento de las necesidades, preferencias, valores y criterios de compra de los clientes. El problema radica en que la satisfacción de las necesidades de los clientes es un proceso complejo. La experiencia indica que las intuiciones de los directivos o empresarios sobre cuáles son los atributos de sus productos o servicios más valorados no tienen porqué coincidir, y de hecho no suelen hacerlo, con las preferencias efectivas de estos. De ahí la necesidad de recurrir a técnicas de investigación y modelos que permiten a las empresas identificar a sus clientes potenciales, conocer sus expectativas respecto a los productos o servicios ofrecidos y medir su nivel de satisfacción.

1.2. Gestión de la calidad en la universidad

La preocupación por la calidad de la docencia, entendida en el sentido que aquí nos ocupa, no ha sido, en términos generales, una prioridad en el ámbito universitario. Este fenómeno contradictorio, que ha llevado a afirmar que la universidad es una institución que lo investiga todo salvo sus propias actividades[1], se explica analizando la evolución histórica del mercado universitario.

Hasta las últimas décadas del siglo pasado cada universidad disponía todavía de un ámbito territorial propio en el que podía actuar como cuasi-monopolista. Además, las universidades se enfrentaban a una demanda creciente, derivada de las secuelas del *baby-boom* y del proceso de democratización del acceso a la

universidad que tiene lugar en ese periodo. En un mercado poco competitivo y en expansión la preocupación por la calidad de la docencia podía quedar relegada a un segundo plano, ya que no era esencial para asegurar la supervivencia de la institución.

En la actualidad la situación es muy diferente. Al generalizarse el acceso a la universidad la condición de licenciado pierde, en buena medida, su valor distintivo. Ya no se trata tanto de obtener un título como de obtenerlo en una universidad prestigiosa. El mercado universitario es ahora un mercado maduro, caracterizado por una reducida tasa de crecimiento, un número elevado de competidores —nuevas universidades públicas y, en especial, privadas— en el que la diferenciación y la imagen de marca cobran una importancia fundamental. La calidad de la docencia se convierte ya en un factor estratégico de primera magnitud.

Esta creciente atención hacia la calidad docente ha llevado a las Administraciones Públicas a elaborar programas para asegurar la calidad de los servicios universitarios[2]. Además, en toda Europa aparecen agencias que analizan la calidad de los sistemas universitarios públicos y privados y las propias universidades, conscientes de su creciente importancia, ponen en marcha programas de mejora y evaluación de la calidad.

1.3. Calidad y evaluación del rendimiento

Una característica común de todas las organizaciones que operan en el sector servicios es su dependencia del factor humano. Los servicios son prestados por personas y la actuación de éstas es la que determina en última instancia el nivel de calidad de la organización. En el caso de la universidad esto es particularmente cierto. Las universidades clásicas, presenciales —e incluso algunas no presenciales— son, utilizando la terminología acuñada por Mintzberg (1991), "burocracias profesionales". La característica principal de estas organizaciones, desde el punto de vista que nos ocupa, es que en ellas los docentes disponen de un elevado margen de autonomía en el desempeño de su actividad, autonomía que incluso goza de protección jurídica al amparo de la libertad de cátedra.

El problema reside, como señala Mintzberg, en que en estas organizaciones no existe prácticamente control alguno del trabajo fuera de la profesión, ni forma alguna de corregir las deficiencias que los propios profesionales decidan pasar por alto. El efecto de esa libertad de acción es que permite que algunos profesionales hagan caso omiso de las necesidades de sus clientes y estimula a

otros muchos para que desatiendan las necesidades de la organización. Además, se trata de una estructura inflexible, apta para la producción de *outputs* normalizados, pero inadecuada para adaptarse a los cambios e innovaciones tecnológicas.

Los dos problemas apuntados —ausencia de control y resistencia al cambio— convierten a la burocracia profesional en una estructura organizativa incapaz de adaptarse al modelo pedagógico que caracteriza a la docencia en entornos virtuales. Este modelo, cuyas implicaciones se analizan en el apartado siguiente, modifica el papel del estudiante y del profesor y va asociado a unas pautas pedagógicas que alteran de forma radical la docencia, su evaluación y, en su conjunto, el estilo organizativo de la universidad. Y ese nuevo modelo de organización ha de disponer de herramientas específicas, adaptadas a sus peculiaridades para evaluar el rendimiento de sus docentes, herramientas que les permitan conocer si éstos asumen y ponen en práctica el modelo pedagógico de la institución.

En la universidad tradicional la evaluación del rendimiento ha tenido, hasta una época relativamente reciente, escaso predicamento. En primer lugar, por la dificultad inherente a la medición de los conocimientos o aptitudes pedagógicas de un profesor. En segundo lugar, porque el control mutuo es escaso, por la mencionada libertad de cátedra y por la resistencia generalizada, habitual en cualquier ámbito profesional, a evaluar el trabajo de un "colega".

Cuando la acción docente se desarrolla en entornos virtuales la necesidad de evaluar la calidad docente se incrementa, si cabe, aún más. La universidad virtual se articula como una organización en red, en la que la docencia está a cargo de numerosos profesionales que, en el marco del modelo pedagógico de la institución, realizan su actividad docente a tiempo parcial. Se trata, más que de profesionales de la enseñanza, de expertos contratados *ad hoc* que aportan, como principal valor añadido, los conocimientos y experiencias adquiridos en el ejercicio de su propia actividad profesional. Este modelo de docencia en red enriquece los procesos formativos —con la presentación de experiencias profesionales reales y en constante actualización— y dota de mayor flexibilidad a la organización de la docencia —al permitir una rápida adaptación a las nuevas exigencias del mercado. En contrapartida, también incrementa la necesidad de disponer de herramientas que aseguren la calidad de la enseñanza.

Asegurar la calidad de la docencia es el objetivo de la evaluación del rendimiento. Se trata de un proceso sistemático diseñado para

medir de forma objetiva el rendimiento laboral del docente en entornos virtuales. Para que tenga operatividad es preciso que se trate de un proceso:

Sistemático: la evaluación del rendimiento no es un conjunto de acciones puntuales sino una actividad que debe hacerse periódicamente, en función de un programa previamente consensuado. Además, debe superar la dimensión descriptiva para cobrar sentido como herramienta al servicio del modelo pedagógico de la institución. En otras palabras, la evaluación debe tener un propósito y ese propósito debe estar en consonancia con el modelo pedagógico.

Objetivo: se debe garantizar, en la medida de lo posible, la objetividad de las evaluaciones, a lo que contribuirá la existencia de diversas fuentes de información.

Participativo: toda la organización, empezando por el propio evaluado, debe participar en la definición e implantación del sistema.

Flexible: se trata de un sistema, no de una técnica. Ello significa que debe elegirse el método de evaluación en función de las características de la organización.

La evaluación del rendimiento sólo tiene sentido en el marco de una organización que aplique la filosofía de la gestión de la calidad en todas sus áreas y actividades y en el contexto de un sistema de gestión de personal en el que se intente involucrar al personal en la definición de los objetivos organizativos.

1.4. La acción docente en entornos virtuales

La actividad docente entendida como la acción desarrollada para facilitar el aprendizaje —la necesidad a satisfacer— de una persona concreta —el cliente— debe articularse en un determinado marco de relación. Hoy, las organizaciones educativas avanzan hacia la complementariedad del clásico entorno educativo —el aula o el campus universitario— con el trabajo en un nuevo marco relacional que llamamos *entorno virtual de aprendizaje* (EVA). Actualmente los productos formativos dirigidos a personas adultas y en pleno ejercicio de su actividad profesional contemplan ya la complementariedad del marco formativo clásico del aula con el uso más o menos intensivo de las tecnologías aplicadas a la educación,

ya sea a través de los recursos de la red Internet, de materiales multimedia de aprendizaje o de espacios relacionales virtuales de aprendizaje.

En el proceso de la incorporación del uso intensivo de las tecnologías de la información y de la comunicación en la educación debemos tener en cuenta la importancia que representa el nuevo marco relacional en el que se desarrolla la actividad docente y de aprendizaje: los EVA. Se trata de un medio nuevo para el que debemos desarrollar nuevas estrategias [3]. No podemos usar las mismas dinámicas o metodologías docentes en el marco relacional síncrono —presencial— que en el asíncrono —virtual. La fuerte irrupción actual de la tecnología en las metodologías educativas debe ser utilizada para el establecimiento de estrategias específicas para el desarrollo del aprendizaje en los nuevos marcos que se configuran. Hacer lo mismo de siempre usando tecnología punta es pobre a la vez que un gran error.

La actividad docente en los entornos virtuales de aprendizaje se desarrolla de forma complementaria al uso de unos materiales didácticos, multimedia o no, que deben servir como referencia del conocimiento a impartir. El docente "virtual" debe situarse en el nuevo espacio formativo sabiéndose guía y compañero de viaje del protagonista del proceso de aprendizaje: el estudiante. El rol del docente virtual se fundamenta en el acompañamiento, no en ser la principal base de información o de conocimiento. La interacción es la base de los EVA. Interacción entre docentes, estudiantes, materiales, y con la propia institución en su conjunto. Difícilmente encontraremos un único emisor. Hablamos de un marco en el que la construcción del conocimiento compartido es la base del aprendizaje.

La acción docente en los modelos educativos que usan de forma intensiva las tecnologías de la información y de la comunicación no es tarea de una persona, sino que es, esencialmente, tarea de la institución. La organización educativa debe decidir y definir los programas formativos, sus objetivos, su estructura, los materiales que los desarrollarán y el sistema de evaluación. Para ello, debe dotarse de un colectivo académico que por ámbitos temáticos de conocimiento coordine el proceso de creación de contenidos así como la actividad docente desarrollada por el mismo equipo o por un grupo de profesionales externos. En definitiva, estamos hablando de las siguientes figuras:

Responsable académico del programa. Persona que recibe el encargo institucional de definir y controlar el proceso de creación de

un determinado programa, según las directrices de la organización educativa y las propias del mercado de formación.

Autor de contenidos. Es la persona o personas encargada/s de redactar los contenidos del programa. Habitualmente se trata de un equipo de autores que trabajan coordinadamente con equipo multidisciplinar de la institución de formación tales como diseñadores intruccionales, informáticos, diseñadores gráficos, entre otros agentes.

Coordinador del programa. Persona de la institución educativa encargada de coordinar el desarrollo del programa formativo, de velar por su adecuación y de dirigir y asesorar a los docentes que lo imparten.

Docente. Profesional que imparte el programa, de acuerdo con los materiales previamente elaborados, y que interactúa directamente con el estudiante o participante.

Cada uno de los perfiles citados participa en diferentes fases del proceso de creación de un programa formativo para entornos virtuales de aprendizaje. Todos y cada uno de ellos influye de forma directa en la calidad de la docencia, pero sólo una figura tiene contacto directo con el destinatario de los programas académicos: el docente. Es habitual que en las instituciones educativas que imparten programas en EVA la figura del docente sea la de una persona externa que trabaja a tiempo parcial como docente y que aporta a los procesos formativos tanto sus conocimientos teóricos como su propia experiencia profesional.

El objetivo del presente artículo es proponer un modelo de evaluación de la calidad de la docencia en entornos virtuales que, pese a estar orientado de forma directa hacia la evaluación de la actividad de los docentes contemple, sin embargo, la interacción existente entre todas las figuras que participan en los procesos docentes en entornos virtuales.

2. Un nuevo modelo de evaluación de la calidad docente en entornos virtuales

2.1. Los *inputs* del proceso de evaluación

Hemos definido la evaluación del rendimiento como un proceso sistemático cuya finalidad es medir de forma objetiva el rendimiento de un empleado en su puesto de trabajo. Pero, ¿quién es el

encargado de medir ese rendimiento? ¿Quién puede, en nuestro caso, validar la eficacia de la acción docente?

La evaluación del desempeño en el ámbito empresarial, en su concepción clásica, ha correspondido a los jefes del evaluado. Este tipo de evaluación ha dejado paso en los últimos años a sistemas de evaluación más complejos, que tienen en cuenta también la opinión de otros agentes, como los clientes o los propios compañeros del evaluado. En el ámbito universitario ha sido el estudiante quien de forma casi exclusiva ha evaluado, mediante encuestas o cuestionarios, la calidad de la acción docente. Este esquema resulta, a nuestro juicio, incompleto, siendo preferible un modelo de evaluación de la calidad docente articulado sobre tres *inputs* informativos diferentes:

La evaluación externa a cargo de los estudiantes.

La evaluación interna, por parte del equipo docente.

Los resultados académicos.

Evaluación externa. Si por calidad se entiende satisfacción del cliente y el cliente es el estudiante, éste debería ser el principal evaluador de la calidad docente. Hay, no obstante, varias razones que aconsejan un modelo de evaluación diferente. En primer lugar, el estudiante sólo tiene información acerca de una parte de los procesos formativos, aquella que le afecta de forma directa. Desconoce, ya que no le compete, la dimensión interna de esos procesos, los cuales ocupan, sin embargo, una parte considerable del trabajo docente. Además, las valoraciones del estudiante sobre su grado de satisfacción pueden estar contaminadas por sus intereses a corto plazo, que le harán ser más benevolente con los responsables de aquellas materias que resulten más fáciles de asimilar y/o de superar.

Evaluación interna. En el mundo laboral que nace con la revolución industrial la opinión de cada trabajador acerca de sus compañeros es irrelevante, siempre y cuando todos ellos realicen el trabajo que les ha sido asignado. En un entorno basado en la cooperación y la interacción la situación es bien distinta. La forma en la que trabajamos, aprendemos y nos comunicamos con

nuestros compañeros afecta a la productividad, a nuestro ánimo y a la calidad de nuestro trabajo. La acción docente en entornos virtuales no se desarrolla en régimen de aislamiento sino en el marco de un modelo pedagógico y en un contexto en el que una pluralidad de agentes coopera de forma activa en el diseño de los programas formativos. De ahí que resulte imprescindible conocer la opinión de los demás miembros del equipo académico sobre el trabajo desempeñado por el docente. Los responsables académicos y los coordinadores de programa, por su contacto cotidiano y directo con el docente están en condiciones de facilitar una información valiosa sobre aspectos tan importantes de su actividad como su contribución a generar un buen ambiente de trabajo, su flexibilidad y predisposición a aceptar las innovaciones promovidas institucionalmente, su eficacia en el desempeño de las funciones asignadas y su compromiso general con el modelo pedagógico de la organización.

Para realizar una evaluación de este tipo es imprescindible que antes se hayan definido con claridad, y que sean conocidas por el docente, las competencias —aptitudes, conocimientos, valores, actitudes— que debe reunir en relación con las funciones que le han sido asignadas. La definición de esas competencias no se realizará de forma abstracta, sino teniendo presente el entorno —el campus virtual en el caso que nos ocupa— y el modelo pedagógico de la institución.

Resultados académicos. Los resultados académicos obtenidos por los estudiantes también constituyen un indicador de la eficacia de la acción docente. Pero se trata de un indicador cuya utilización debe ser muy cuidadosa, ya que facilita los comportamientos estratégicos. Para entender el problema imaginemos una universidad que considera óptimo un elevado porcentaje de aprobados. Este objetivo puede ser alcanzado a través de un laborioso esfuerzo de mejora de la actividad docente, que redundará en beneficio del prestigio de la institución. Pero también puede conseguirse, a un coste menor, incrementando de forma arbitraria el número de aprobados. En el segundo caso, en apariencia, se habrá cumplido el objetivo de calidad marcado. Pero si este tipo de comportamientos adaptativos o estratégicos se generaliza, se dañará la imagen de la institución y disminuirá el valor que el mercado otorgará así a sus titulaciones.

Un modelo de evaluación del rendimiento como el que aquí se postula presenta indudables ventajas sobre los modelos basados de forma exclusiva en las opiniones de los alumnos. En concreto, es más:

Justo, ya que la información obtenida procede de diversas fuentes, lo que ayuda a eliminar sesgos.

Fiable y consistente, al proceder del conjunto de agentes en contacto con la persona evaluada, los resultados de la evaluación proporcionan una información más acurada sobre la calidad real de la docencia.

Creíble, puesto que resulta más difícil rechazar una sugerencia de mejora si ésta viene avalada por las opiniones y sugerencias de diferentes personas.

Motivador, al facilitar un clima de participación y colaboración en el que todos pueden aportar mejoras constructivas.

Valioso, ya que en lugar de orientar a los evaluados hacia la satisfacción de las expectativas de su jefe, concentra sus esfuerzos en la satisfacción de las necesidades de aquellos que reciben sus servicios: los clientes internos —el resto de miembros de la organización— y externos —los estudiantes.

El hecho de utilizar tres fuentes de información distintas no aleja a la organización de la perspectiva del servicio al estudiante. Éste es el que, a través de encuestas y otros métodos de análisis, informa a la universidad de lo que pretende conseguir. Son sus exigencias — claridad, atención personalizada— las que han de estar en el punto de mira de la universidad. Lo que ocurre es que ésta dispondrá de una mejor perspectiva para analizar si esas exigencias se cumplen si también tiene en cuenta la opinión de otros agentes involucrados en el proceso. Esta óptica multidimensional del proceso de evaluación es consecuente con las últimas corrientes en materia de gestión de la calidad, que consideran como clientes de una organización no sólo a aquellos que adquieren sus productos o servicios, sino también a sus empleados y a la sociedad en su conjunto.

2.2. El modelo de evaluación

Al optar por un modelo de evaluación basado en tres *inputs* informativos diferentes se hace necesario determinar el peso que tendrá cada uno de ellos en el sistema de evaluación del desempeño. Se trata de una cuestión central, que afecta a la esencia del modelo, ya que obliga a tomar una decisión sobre la

importancia y sobre las limitaciones de cada una de esas tres fuentes de información.

Tratándose de universidades que operan en entornos virtuales, resulta aconsejable otorgar un peso fundamental a la evaluación interna. Así, en nuestro modelo se asigna a ésta un 50% de la puntuación total posible. La primacía de la evaluación interna queda justificada si se tiene en cuenta dos de las características de la acción docente en los llamados EVA:

Naturaleza cooperativa. En los entornos virtuales de aprendizaje la acción docente no es el resultado exclusivo de la actividad del docente sino una tarea cooperativa, fruto de la interacción de un colectivo formado por profesionales con competencias diversas, que ejercen sus funciones al servicio del estudiante y en el contexto del modelo pedagógico de la institución. En esas condiciones, la evaluación de la docencia por los estudiantes tiene una eficacia más limitada, ya que éstos ignoran hasta dónde alcanza la responsabilidad del docente sobre cada ingrediente —el sistema de evaluación o los materiales didácticos, por ejemplo— del modelo pedagógico.

Naturaleza abierta. En la docencia universitaria tradicional la acción docente es de naturaleza bilateral: el profesor y los estudiantes se relacionan en el contexto de una clase física en la que el profesor es la principal, sino la única, fuente de información. El profesor universitario, protegido por la libertad de cátedra y por la naturaleza específica de sus conocimientos, realiza su actividad con notable autonomía respecto a las directrices académicas o pedagógicas de la institución. En este contexto resulta lógico que sean los estudiantes los que dispongan de mayor información sobre la eficacia de la acción docente que se lleva a cabo dentro de los muros de la clase y, por tanto, los encargados de evaluarla. En un entorno virtual de aprendizaje la situación es distinta. La acción docente no discurre en un contexto cerrado sino abierto: el campus virtual. Los demás miembros del equipo docente no sólo participan en el diseño de la acción docente sino que, al desarrollarse ésta en un espacio abierto, asisten de forma directa a su desarrollo cotidiano. El estudiante ya no es el único que sabe lo que sucede *intramuros*. También los miembros del equipo docente, por su contacto cotidiano con el profesor y por su supervisión regular de su actividad, están en condiciones de evaluar si éste realiza de forma eficaz las funciones que le han sido asignadas.

La naturaleza abierta y cooperativa de la docencia en EVA sitúa a la evaluación interna en el epicentro del proceso de evaluación. En cambio, la evaluación externa, a cargo de los estudiantes, aún conservando un papel fundamental —representa el 35% de la puntuación del modelo— queda relegada, por las razones que acabamos de ver, a un segundo plano. Lo mismo ocurre con los resultados académicos, a los que se atribuye un 15% de la puntuación total. En este caso la explicación de su reducido peso en el conjunto del modelo guarda relación, como ya se apuntó, con el hecho de que se trata de un indicador fácilmente desvirtuable mediante comportamientos estratégicos por parte de los docentes.

La valoración otorgada en el modelo a cada uno de los tres *inputs* del proceso de evaluación, en una escala de 0 a 100 puntos, es la que puede observarse en la Figura 2.

Cada *input* debe ser desagregado, para su análisis en unidades menores, que reflejen diferentes dimensiones de la acción docente. Así, por ejemplo, la evaluación externa, realizada por los estudiantes, incluirá subcategorías que reflejarán su opinión sobre aspectos tales como la rapidez a la hora de responder a sus consultas o la capacidad del docente para estimular su aprendizaje. En el anexo I se incluye un cuadro-resumen en el que se propone un catálogo de subcategorías y la ponderación que corresponde a cada una de ellas en el modelo.

A su vez, en cada subcategoría —conocimientos del docente, por citar un ejemplo— se analizan diversos aspectos —dominio de la asignatura o capacidad de actualización, en el ejemplo citado. La relación de aspectos a estudiar en cada subcategoría es flexible, puesto que cada organización, en función de cuáles sean las características básicas de su modelo pedagógico y las del programa en particular, puede seleccionar aquellos que considere más relevantes.

Es deseable que la evaluación incluya tanto aspectos cuantitativos (por ejemplo, el porcentaje de aprobados), como cualitativos (por ejemplo, la opinión del estudiante sobre los conocimientos del profesor). La inclusión de elementos cualitativos, aunque compleja desde el punto de vista operativo, permite obtener una información más rica y valiosa. De ahí la conveniencia de estimular la aportación de comentarios y sugerencias de mejora por parte de los agentes

que intervienen en el proceso de evaluación y, también, por parte del propio evaluado.

A continuación se examinan en detalle los aspectos que deben ser objeto de análisis en cada una de las tres dimensiones del proceso de evaluación.

2.3. La evaluación interna

La evaluación interna es el pilar fundamental del proceso de evaluación de la calidad docente en entornos virtuales. Se lleva a cabo en el seno de la propia universidad, por los responsables académicos y los coordinadores del programa, mediante cuestionarios como el que figura en el Anexo II. A continuación se exponen los apartados o categorías que serán objeto de encuesta y ulterior análisis en el ámbito de la evaluación interna:

2.3.1. Conocimientos del docente

Este apartado incluirá información sobre su:

Conocimiento de los instrumentos y herramientas necesarios para trabajar en un entorno virtual: destreza y habilidad en su manejo.

Dominio de la asignatura: tanto de su contenido, estructura y características generales —carga lectiva, enfoque y posición en el plan de estudios—, como de los materiales didácticos.

Capacidad para adaptarse a los cambios en el entorno de trabajo.

Facilidad para sugerir e incorporar todas aquellas innovaciones didácticas que sean de interés.

Capacidad de actualización permanente.

Capacidad para adecuar los conocimientos a la práctica profesional.

2.3.2. Orientación del aprendizaje

Este apartado analiza la capacidad del docente para:

Establecer los objetivos de aprendizaje que los estudiantes deben lograr, así como la metodología adecuada para alcanzarlos.

Proponer bibliografía pertinente, tanto básica como complementaria.

Temporalizar el estudio de la asignatura de acuerdo con la carga lectiva de la misma y los objetivos a conseguir.

Elaborar guías que faciliten el proceso de aprendizaje, priorizando contenidos y actividades, aclarando contenidos y orientando al estudiante sobre los recursos que tiene a su disposición para reforzar su proceso de aprendizaje.

Diseñar y establecer actividades, debates y prácticas que contribuyan a consolidar los contenidos de la asignatura.

Redactar de manera clara y concisa los mensajes y documentos dirigidos a los estudiantes.

Poner la información a disposición del estudiante con rapidez y, en todo caso, en los plazos previstos.

2.3.3. Motivación y dinamización del aprendizaje

Este apartado se ocupa de evaluar en que medida los docentes:

Fomentan la participación de los estudiantes en el aula.

Intervienen con regularidad en el aula, enviando mensajes que guíen y orienten el aprendizaje y eviten el potencial desánimo de los estudiantes.

Promueven el espíritu crítico y la expresión de ideas y opiniones sobre temas de actualidad relacionados con la asignatura.

Estimulan la participación y el seguimiento de la evaluación continua.

Fomentan la interacción y el trabajo cooperativo entre los estudiantes.

Favorecen, con la claridad y oportunidad de sus mensajes, la dinamización y consolidación del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Establecen contacto con los tutores siempre que resulte oportuno a fin de realizar un adecuado seguimiento de los estudiantes.

2.3.4. Evaluación del aprendizaje

Se trata de averiguar si los docentes:

Realizan pruebas de evaluación continua que permitan valorar de forma continua y coherente el aprendizaje progresivo del estudiante.

Realizan pruebas de evaluación continua cuya carga de trabajo resulta coherente con la carga lectiva de la asignatura.

Adecuan el contenido de las pruebas de evaluación continua y los exámenes a los objetivos de la asignatura.

Diseñan las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales fomentando la reflexión crítica y la asimilación de los contenidos.

Diseñan las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales procurando conectar los contenidos de la asignatura con la práctica profesional y la actualidad.

Velan para que exista un alto grado de coherencia entre las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales de la asignatura, así como con el trabajo desarrollado durante el curso.

Corrigen y proporcionan soluciones y/o comentarios individualizados sobre el grado en que los estudiantes están alcanzando los objetivos previamente establecidos.

Redactan los enunciados, las soluciones y las correcciones de los diferentes ejercicios de evaluación con claridad y en los plazos establecidos.

Son capaces de definir con claridad lo que debe hacerse en cada ejercicio de evaluación y los criterios de valoración a emplear.

2.3.5. Relación con el equipo docente

En particular, se evaluará si el docente:

Mantiene una relación fluida y regular con el resto del equipo docente.

Coordina su actividad con la de los demás profesores de la asignatura.

Colabora y comparte ideas, documentos y mejoras con el resto del equipo.

Participa activamente en los encuentros virtuales y presenciales del equipo académico.

Muestra iniciativa y capacidad de respuesta ante situaciones y problemas imprevistos.

2.4. La evaluación externa

La evaluación externa se realiza de forma periódica por los estudiantes, mediante tests o encuestas, en los que se analizarán los siguientes aspectos:

2.4.1. Dominio de los contenidos

Se trata de averiguar si el docente, a juicio de los estudiantes:

Tiene un dominio adecuado del contenido de la asignatura.

Dispone de información y conocimientos actualizados.

Conoce los materiales, documentos, artículos y demás información a la que tienen acceso los estudiantes.

Es consciente del lugar que ocupa la asignatura en el plan de estudios.

2.4.2. Orientación del aprendizaje

El estudiante evaluará si el docente:

Presenta de manera clara los objetivos a alcanzar.

Establece una temporalización del estudio adecuada.

Orienta, a través de sus documentos y mensajes, de manera efectiva el proceso de aprendizaje.

Contribuye, mediante las actividades, prácticas, ejercicios y debates propuestos, a facilitar la aprehensión y consolidación de los contenidos de la asignatura.

Da indicaciones que permiten profundizar y/o complementar los contenidos de los materiales.

2.4.3. Motivación

Las opiniones de los estudiantes permitirán averiguar si el docente:

Es capaz de suscitar interés por la asignatura.

Conecta los contenidos con la actualidad y la práctica profesional.

Fomenta la participación de los estudiantes en el aula.

Estimula al estudiante para que realice las actividades y pruebas necesarias para alcanzar los objetivos marcados.

Fomenta el trabajo cooperativo entre los estudiantes.

Contrarresta el potencial desánimo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Ayuda a que el estudiante sienta que forma parte de un grupo.

2.4.4. Proceso de evaluación

Se trata de conocer la opinión del estudiante acerca de si:

Las pruebas de evaluación continua y los exámenes finales se refieren a los contenidos fundamentales de la asignatura.

El proceso de evaluación continua fomenta la asimilación de los contenidos.

Los exámenes finales son coherentes con las pruebas de evaluación continua y con el trabajo desarrollado durante el curso.

Los enunciados de todas las pruebas y exámenes son claros.

Los criterios de evaluación son conocidos.

Se proporcionan soluciones y/o comentarios individualizados sobre el grado en que el estudiante alcanza los objetivos establecidos.

2.4.5. Rapidez y claridad en las respuestas

Cada estudiante deberá mostrar su opinión acerca de si:

El docente les envía mensajes claros, oportunos y correctamente redactados.

Las respuestas proporcionadas en los mensajes son coherentes con las preguntas planteadas.

El docente contesta sus dudas en un plazo de tiempo razonable.

2.5. Resultados académicos

En este apartado se analizan los resultados académicos, como indicadores objetivos de la eficacia de la acción docente.

2.5.1. Seguimiento del curso

Dentro de esta subcategoría se estudian los siguientes aspectos:

La participación activa de los estudiantes en las diferentes actividades del curso: debates, prácticas y pruebas de evaluación continua.

El porcentaje de estudiantes presentados al examen final de la asignatura.

2.5.2. Aprovechamiento

Se incluye aquí información sobre:

El porcentaje de estudiantes que superan la evaluación continua.

El porcentaje de estudiantes que superan la asignatura.

La nota media obtenida por los estudiantes.

2.6. El programa de evaluación

Sabemos que la evaluación de la docencia va a ser tridimensional —interna, externa y sobre resultados—, conocemos el peso relativo de cada una de esas dimensiones y los diferentes aspectos a evaluar. Pero la evaluación sólo comienza realmente cuando disponemos de un programa de evaluación, que deberá incluir:

Una memoria descriptiva del propósito de la evaluación y del modelo académico que la inspira.

Una definición exacta del alcance subjetivo —a quién afecta— y objetivo —qué se va a evaluar— del proceso.

Una definición del esquema de evaluación —quién o quienes van a realizarla—, de los procedimientos de obtención de información —encuestas, informes, estudios— y de los criterios empleados.

Un manual de evaluación, documento que servirá de base y de guía para llevar a cabo la evaluación.

Un calendario de evaluación y un plan de seguimiento de los resultados.

Los objetivos de la evaluación y los criterios con arreglo a los cuales ésta va a realizarse deben establecerse de forma consensuada en el seno de la organización, con participación de los propios evaluados. Al hacerlo de esta forma los objetivos del programa de evaluación serán más realistas y se incrementará la motivación del docente. De lo contrario, si éste no tiene una idea clara de qué es lo que la organización le pide y de cómo va a ser valorado su trabajo, resultará más difícil que pueda mejorar su rendimiento. De ahí la importancia de que el docente, además de recibir una formación inicial que garantice su conocimiento del entorno —el EVA— y del modelo pedagógico adoptado por la institución, sea informado de los objetivos del programa de evaluación y de su papel en el mismo. Es imprescindible, asimismo, que:

Reciba un *feedback* adecuado de los resultados de la evaluación para hacer posible una mejora continua de su desempeño.

Disponga de cauces para transmitir sus propias experiencias e ideas en relación con la evaluación y con la actividad docente que le ha sido asignada.

La evaluación de la docencia es un sistema y como tal sólo proporciona información relevante si se realiza un seguimiento estadístico del mismo, comprobando y comparando los resultados de las distintas evaluaciones. Para aprovechar al máximo su potencial será necesario disponer de información acerca de:

Las tendencias históricas del docente.

Los resultados obtenidos por otros docentes de la misma asignatura.

Los resultados obtenidos por los docentes de otras asignaturas pertenecientes al mismo programa.

Los resultados obtenidos en otras instituciones en asignaturas y programas análogos.

La evaluación del desempeño es una herramienta fundamental para gestionar la calidad docente. Pero es más que eso. También cumple, en el contexto de la política de gestión de recursos humanos de cada organización, otras importantes funciones. Así, posibilita el establecimiento de planes salariales basados en el rendimiento, facilita el diseño de un sistema de promoción profesional, permite detectar necesidades de formación no satisfechas y estimula las relaciones humanas en el seno de la organización y el nacimiento de una cultura corporativa de orientación hacia el cliente y mejora continua.

Conviene hacer dos precisiones adicionales acerca de la evaluación del desempeño. En primer lugar, ha de ser rentable, en el sentido de que los costes asociados a su diseño e implementación no deben ser prohibitivos. Para conseguirlo es necesario diseñar un sistema que permita obtener y procesar la información de forma simple, rápida y eficaz. Y, en segundo lugar, la evaluación del desempeño ha de estar orientada hacia la satisfacción de las necesidades del cliente-estudiante. Si esas necesidades se olvidan —utilizando, por ejemplo, criterios de evaluación que no reflejen la calidad real de la docencia— los resultados de la evaluación no sólo no serán fiables, sino que estimularán comportamientos de tipo adaptativo en el

docente, dirigidos, más que a beneficiar al cliente-estudiante, a maximizar sus "calificaciones" en el proceso de evaluación.

3. Conclusiones

En cualquier manual sobre gestión de la calidad se advierte al lector del carácter subjetivo y multidimensional de este concepto. En efecto, la calidad de un producto o servicio tiene un significado distinto dependiendo del punto de vista del observador. Esto resulta especialmente cierto en el ámbito universitario, en el que existe un gran abanico de actores —personal académico, personal de gestión, alumnos, familias, administraciones públicas y finalmente, la propia sociedad— que hacen diferentes y legítimas interpretaciones sobre las características que ha de reunir una universidad para alcanzar la excelencia.

La única forma de acotar el concepto de calidad pasa por adoptar un modelo determinado para su evaluación. En los sistemas de gestión de la calidad la base de ese modelo es la satisfacción de los requerimientos y expectativas de los usuarios actuales y potenciales. De ahí que en el ámbito universitario el epicentro del sistema haya de ser el estudiante, como destinatario final del proceso formativo, cuyos intereses y necesidades habrán de orientar el proceso de evaluación de la calidad.

Un sistema de evaluación del desempeño docente que considere esta actividad desde una perspectiva holística y multidimensional, que la evalúe con arreglo a criterios consensuados, bien definidos y conocidos por los evaluados cumple una doble función. Para empezar, permite a cada agente, y a la organización en su conjunto, conocer en qué medida la docencia cumple con los estándares de calidad que resultan exigibles. Además, facilita, a través de sucesivos refinamientos, el inicio de un proceso de mejora continua de la docencia y, en última instancia, de la propia universidad en su conjunto.

Al desarrollarse en un marco distinto —los EVA o entornos virtuales de aprendizaje—, la evaluación de la acción docente sólo puede hacerse utilizando un modelo que tenga en cuenta las peculiaridades tecnológicas y, sobre todo, pedagógicas, asociadas al e-learning. El cambio en el rol del profesor, la irrupción de la tecnología en las metodologías educativas y la aplicación intensiva de un modelo pedagógico de naturaleza cooperativa orientado hacia el estudiante, han de tener su reflejo en las técnicas de evaluación del desempeño docente. Inserto en este modelo pedagógico, el discurso evaluador cambia y adopta un enfoque multidimensional y

participativo, convirtiéndose en la mejor garantía de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Anexo I

Cuadro Resumen:

Anexo II

Evaluación Interna de la actividad docente:

Bibliografía:

APODACA, P.; LOBATO, C. (Editores). (1997). *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Editorial Laertes.

DUART, J.M. (2000). "Aprender sin distancias". *Nueva Revista*, nº 70, p. 146-152.

DUART, J.M.; SANGRÀ, A. (Compiladores). (2000). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa Editorial.

GILL, D.; PRIETO, C. (1998). "Alineando el desempeño individual con los valores organizativos: el feedback 360° en GE Capital". *Capital Humano*, nº 114, p. 61-66.

LJOSÀ E.; REKKEDAL, T. (1993). *From external Control to Internal Quality Assurance*. Oslo: Norwegian Asociación for Distance Education.

MARTÍNEZ, M.J. (1999). "Gestión de la calidad en la empresa". En: ÁLVAREZ, J.L. *Lo que se aprende en los mejores MBA*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000. P. 573-616.

MINTZBERG, H. (1991). *La estructuración de las organizaciones*. Barcelona: Ariel Economía.

MURPHY, N.J. (1993). "Performance Measurement and Appraisal". *Employment Relations Today*, 47-62.

PEREDA, S.; BERROCAL, F. (1999). *Gestión de Recursos Humanos por Competencias*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

RIZO, H. (1999). "Evaluación del docente universitario". *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1).

Enlaces relacionados:

SANGRÀ, A. "La calidad en las experiencias virtuales de educación superior".

<http://www.uoc.es/web/esp/art/uoc/0106024/sangra.html>

Página web de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas

<http://www.crue.org/>

II Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades Españolas

<http://www.mec.es/consejou/calidad/PNE.html>

The Quality Assurance Agency for Higher Education

<http://www.qaa.ac.uk/>

[Fecha de publicación: octubre 2001]

© Josep M. Duart, María Jesús Martínez, 2001

SUMARIO

1. La calidad docente en entornos virtuales de aprendizaje
 - 1.1 Gestión de la calidad
 - 1.2 Gestión de la calidad en la universidad
 - 1.3 Calidad y evaluación del rendimiento
 - 1.4 La acción docente en entornos virtuales
2. Un nuevo modelo de evaluación de la calidad docente en entornos virtuales
 - 2.1 Los *inputs* del proceso de evaluación

- 2.2 El modelo de evaluación
- 2.3 La evaluación interna
- 2.4 La evaluación externa
- 2.5 Resultados académicos
- 2.6 El programa de evaluación
- 3. Conclusiones

Nota*:

Los autores agradecen los comentarios y sugerencias de Isabel Solà.

Nota1:

Vid. LJOSA, E.; REKKEDAL, T. (1993) From External Control To Internal Quality Assurance. P.5.

Nota2:

Es el caso, entre otros, del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades promovido por el Consejo de Universidades.

Nota3:

Duart, J.M.(2000). "Aprender sin distancias". *Nueva Revista*. Núm.70, p.146-152.