



Para citar este artículo, le recomendamos el siguiente formato:

Elizalde, L. y Reyes, R. (2008). Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. Consultado el día de mes de año, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-elizaldereyes.html>

---

## Revista Electrónica de Investigación Educativa

Número Especial, 2008

### Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes

### Key Elements for the Evaluation of the Teaching Performance

Leticia Elizalde Lora (1)  
[letyuaeh@yahoo.com.mx](mailto:letyuaeh@yahoo.com.mx)

Rafael Reyes Chávez (2)  
[rafael\\_reyes@puebla.megared.net.mx](mailto:rafael_reyes@puebla.megared.net.mx)

1 Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Dirección General de Evaluación  
Abasolo 600 Col. Centro, 42000  
Pachuca, Hidalgo, México

2 División de Estudios de Posgrado  
Departamento de Ciencias de la Educación  
Universidad Autónoma de Tlaxcala

Av. Ocotlán No. 40, 90006  
Tlaxcala, Tlaxcala, México

(Recibido: 7 de junio de 2008; aceptado para su publicación: 9 de septiembre de 2008)

## Resumen

En las universidades públicas mexicanas se pusieron en práctica políticas educativas que retoman a la evaluación como instrumento para guiar las acciones hacia diferentes niveles. El objetivo del presente trabajo es integrar algunos elementos clave para implementar procesos de evaluación docente. Para ello se analiza el contexto de las instituciones y la influencia de las políticas sobre evaluación; posteriormente se analiza qué evaluar, para qué evaluar y quiénes emitirán valoraciones para tratar los temas diseño y planeación. En el apartado *puesta en marcha*, se enfatiza la importancia de un clima favorable en la institución; en cuanto a la comunicación de los resultados se sugiere el uso de diferentes tipos de reportes; y se señala la necesidad de realizar evaluaciones permanentes del proceso a través de la metaevaluación. Para concluir, se anota que al implementar procesos de evaluación, es conveniente tener presente que la evaluación de la docencia es una práctica compleja, que involucra aspectos técnicos, académicos y políticos.

*Palabras clave:* Evaluación del docente, docente, educación superior.

## Abstract

In the Mexican public universities have been put in practice political educative that they retake to the evaluation like instrument to guide the actions in different levels. The aim of the present work is to integrate some elements key to implement processes of educational evaluation. There is recaptured the context of the institutions and the influence of the policies on evaluation; in designing and planning, it is necessary to analyze what, and what for evaluating, so that to evaluate and who they will emit valuations. In the beginning, the existence of a favorable climate in the institution is emphasized; for the communication of the results different types from reports can be used. It distinguishes itself the need to realize the permanent evaluation of the process by meta-evaluation. One concludes that on having implemented processes of evaluation, it is suitable to have present that the evaluation of the teaching is a complex practice, which involves technical, academic and political aspects.

*Key words:* Evaluation of teaching, teachers, higher education.

## Introducción

La docencia como actividad profesional es muy compleja, por lo que requiere ser conceptualizada a partir de un contexto específico. Está condicionada por distintos elementos, la filosofía de la institución, el nivel educativo, la formación docente, los tipos de alumno. Definir las características de un buen docente orienta respecto al conocimiento del desempeño de los docentes en su actividad cotidiana dentro del aula. Sin embargo, un problema vigente es la dificultad de su evaluación, que ha tratado de disminuirse a partir de la utilización de diversos modelos de acercamiento y mediante el uso de metodologías cuantitativas, cualitativas y mixtas, así como de instrumentos con diferentes características.

El presente trabajo tiene como objetivo integrar algunos elementos clave para implementar procesos de evaluación docente, por lo cual se abordan aspectos relacionados con el contexto, el diseño y la planeación, la puesta en marcha, la comunicación de los resultados y la evaluación permanente del sistema de evaluación de la actividad docente.

## **I. Método**

Para llevar a cabo el presente artículo se realizó una revisión documental, tanto de aquellos trabajos que de forma explícita abordan conceptualmente el tema de la evaluación docente, como de algunas experiencias en las que se describen procesos de evaluación de la práctica docente en el nivel universitario. Para la clasificación y revisión de la información, se identificaron los aspectos conceptuales, la metodología empleada, el tipo de análisis realizado y las principales aportaciones, en cada trabajo.

## **II. Contexto**

Algunos autores (Rueda y Torquemada, 2004) señalan que paralelamente a los orígenes de la escuela, surgió la necesidad de la evaluación. En este sentido, las políticas públicas en el sector educativo juegan un papel importante, particularmente cuando se han servido de la evaluación para atender el asunto de la calidad en las instituciones. Particularmente, en las universidades públicas mexicanas se han puesto en práctica políticas educativas que retoman la evaluación como instrumento o recurso para guiar las acciones en diferentes niveles, como el institucional, el de los programas y particularmente, el de los individuos.

De acuerdo con Luna (2002) y Rueda (1999), la evaluación de los docentes es un proceso afectado por las políticas institucionales que favorecieron una expansión vertiginosa de la evaluación, pues se emplearon como condición de acceso a programas de compensación salarial para los académicos.

En este sentido, al implementar un proceso de evaluación es conveniente identificar las políticas nacionales o internacionales que se atienden y la forma en que éstas, en combinación con las características particulares de cada institución, orientan el proceso de evaluación docente. Por ello, es necesario recabar la memoria histórica de los procesos de evaluación en la propia institución, para analizar el impacto en la comunidad y conocer aquellos elementos que derivaron en un funcionamiento adecuado del proceso y los que se han de mejorar.

El evaluador debe tener claridad respecto al tipo de institución, su contexto, el tamaño de la planta docente, la viabilidad política de cada modelo, y la infraestructura con que cuenta la institución. El análisis contextual permitirá valorar la pertinencia del modelo a aplicar, y considerar sus ventajas y limitaciones.

### III. Diseño y planeación del proceso

La práctica de la evaluación de profesores y los estudios derivados de esta, ofrecen información que es necesario considerar en el diseño y planeación del proceso de evaluación.

Una de las dificultades en la tarea de la evaluación de la docencia radica en el reconocimiento de su complejidad y en la polémica de cuáles podrían ser los indicadores más adecuados del desempeño docente. Al respecto, la revisión de la literatura especializada puede proporcionar una guía. Feldman (en García Garduño, 2000) identificó 28 dimensiones relacionadas con la efectividad docente y las agrupó de acuerdo con su importancia; entre las de alta importancia, destacan claridad y entendimiento, estimulación del interés en la materia por parte del profesor, percepción del impacto de la instrucción, preparación y organización del curso por parte del profesor, cumplimiento de los objetivos planteados para el curso y motivación de los estudiantes. Por el contrario, entre las dimensiones de baja o nula importancia se ubicaron naturaleza y valía del curso, calidad y frecuencia de la retroalimentación profesor-alumno, naturaleza y utilidad de los materiales de apoyo didácticos, carga de trabajo, contenido y dificultad del curso.

Aunque pueda parecer innecesaria la pregunta ¿para qué evaluar?, su respuesta resulta indispensable para iniciar un proceso de evaluación, ya que la perspectiva de evaluar para mejorar la actividad será distinta de otra dirigida a lograr el ingreso, la permanencia o la promoción en un puesto (Rueda y Torquemada, 2004).

Como ejemplo, se podría señalar la propuesta del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), en la cual se identificaron, entre otros, los siguientes fines de los sistemas de evaluación: informar a la opinión pública sobre la calidad educativa, generar cultura social de la evaluación, analizar el peso del factor docente en los aprendizajes e influir en la formación, capacitación y desempeño de los maestros.

De forma paralela, se debe determinar quiénes son los interesados en poner en marcha el sistema de evaluación, así como las audiencias que emitirán su valoración respecto a la actividad del profesor. La calidad de la evaluación es mayor si se utilizan diferentes fuentes de información. En general, los programas de evaluación de la docencia incorporan datos recopilados de varias fuentes: la evaluación a partir de la opinión de los estudiantes, la evaluación hecha por pares académicos, directivos y autoevaluaciones, así como auto reportes y portafolios.

Al respecto, pueden mencionarse diversos modelos:

**Modelo basado en la opinión de los alumnos.** Es uno de los modelos más antiguos y más utilizados. Considera a los estudiantes como las mejores fuentes de información del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Su metodología se basa fundamentalmente en el paradigma del buen docente que la institución o el programa educativo tenga establecido. La definición de dicho paradigma puede ser elaborada por medio del análisis de contenido de opiniones de profesores y funcionarios de la institución interesada con respecto al buen desempeño docente, o a través de la revisión de perfiles profesiográficos de los profesores, previamente definidos en los planes de estudios.

Entre las ventajas que presenta, puede mencionarse el hecho de que sirve para retroalimentar el trabajo dentro del aula. Si existe consistencia de los juicios de los alumnos a través del tiempo y entre grupos respecto a un mismo profesor, es posible decir que es un modelo confiable.

Los estudiantes pueden ser buenos jueces del docente, pues observan el desempeño de diversos profesores a lo largo de su vida estudiantil y son capaces de diferenciar a profesores que son buena gente de aquellos que tienen un buen desempeño docente. De igual forma, la opinión de los estudiantes permite obtener resultados sobre el desempeño del docente en corto plazo y realizar comparaciones del desempeño de un profesor a través del tiempo, así como entre profesores.

A pesar de sus bondades, el modelo presenta limitaciones, ya que los estudiantes pueden tener impedimentos como jueces del ejercicio docente en comparación con las valoraciones que realizan pares de profesores, debido a que no son expertos en la disciplina, y por lo tanto no cuentan con la capacidad para juzgar metodologías de enseñanza para una disciplina en particular. Por otro lado, se requiere de una estricta metodología de investigación social y psicométrica.

**Modelo de evaluación a través de pares.** Este procedimiento implica el juicio de los propios profesores sobre el desempeño de sus compañeros. Parte del hecho de que los pares son expertos en el campo de la enseñanza y en la disciplina, lo que permite realizar una evaluación objetiva; asimismo, los colegas tienen experiencia, prioridades y valores similares, lo cual facilita el proceso evaluativo.

Se puede llevar a cabo a través de comisiones encargadas de revisión de medios de verificación del desempeño del profesor (exámenes elaborados por el evaluado, opiniones de alumnos, etc.), a través de observaciones directas de la clase del profesor, mediante el uso de un instrumento que asegure la objetividad de los juicios emitidos (rúbricas o escalas gráficas, descriptivas y numéricas), o bien, a través de entrevistas.

En la revisión documental, se solicita al profesor la entrega de documentos relacionados con sus actividades académicas, lo que permite al grupo evaluador no interrumpir al profesor dentro de su clase.

Cuando se realizan observaciones de las clases del profesor por medio de pares, también deben establecerse previamente criterios de desempeño docente dentro del aula -establecimiento de un perfil de desempeño docente-, y recordar que, como en todo proceso evaluativo, el profesor debe recibir retroalimentación

oportuna sobre su actuación en el aula. Cuando se utiliza la entrevista, se puede obtener información que no es observable a través de documentos o dentro del salón de clases.

Las ventajas de la evaluación de pares, en comparación con otros modelos, radican en ofrecer información que en general no puede ser proporcionada por la opinión de los alumnos, como la pertinencia del uso de métodos didácticos para una determinada disciplina; cuando se utiliza la metodología de revisión documental, los juicios entre pares suelen ser consistentes; el par conoce las implicaciones de las acciones que el docente debe realizar en un campo de conocimiento en particular.

Puede considerarse en general, que este modelo ofrece información relevante sobre el desempeño docente, además de ser adaptable a objetivos de diagnóstico, formativos y sumativos. Entre sus desventajas se puede mencionar la necesidad de sistematización para preservar estándares, es decir, debe realizarse continuamente con los mismos indicadores de calidad -perfil docente- y retroalimentar oportunamente al profesor para que su aplicación esté libre de problemas políticos. Cuando este tipo de evaluación es llevada a cabo por un comité revisor, debe considerarse el suficiente tiempo para que los pares revisen toda la documentación.

**Modelo de autoevaluación.** Generalmente se utiliza como complemento de otros modelos de evaluación. Se basa principalmente en la idea de que una reflexión del docente hacia su propia actividad le permitirá una mejora en su desempeño, ya que es capaz de autoanalizar sus fallos y aciertos, y corregir que pueda mejorar su labor dentro del aula. También permite conocer la percepción del profesor sobre su propio quehacer educativo, su postura dentro de la disciplina que ejerce, las dificultades que encuentra en su labor, así como las metas que pretende alcanzar. A pesar de la gran cantidad de información que puede otorgar, generalmente es un modelo poco utilizado con fines formativos.

Esta metodología tiene tres variantes: informe libre, cuestionarios y listas de cotejo. El informe libre es la estrategia más utilizada en autoevaluación docente. Para llevarla a cabo se establecen los puntos centrales que delimitarán la autoevaluación del profesor: filosofía sobre su quehacer educativo, actividades desarrolladas, metas alcanzadas, dificultades en el aula, investigaciones realizadas, etc., y se dan indicaciones a la planta docente para su elaboración. También es posible hacer uso de plantillas preestablecidas, con el fin de acotar las áreas del ejercicio docente que pueden sujetarse a comparación. Regularmente, la autoevaluación debe ser complementada con otro modelo para evitar sesgos, sobre todo si se pretende utilizar con fines sumativos.

A pesar de ser uno de los modelos de evaluación docente con menos uso, tiene ventajas relevantes: los docentes son los mejores jueces de su desempeño, se puede obtener información difícilmente observable con cualquiera de los otros modelos. Algunas de sus limitaciones son: requiere una cultura de evaluación

(madurez, responsabilidad) por parte de los docentes, implica una sensibilización con el fin de disminuir el sesgo en su uso, y no se recomienda como único modelo de evaluación docente.

**Modelo de evaluación a través de portafolio.** La idea de portafolio proviene del ámbito artístico (diseñadores, fotógrafos) y constituye una manera de dar a conocer y acreditar el trabajo. En este sentido, implica una recopilación selectiva de materiales, informes y trabajos presentados de tal forma que den cuenta de los proyectos realizados. En el ámbito de la docencia universitaria, el portafolio implica una evaluación sumativa y formativa.

El uso de portafolio para evaluar el desempeño docente se debe a que la docencia es una actividad de muchas dimensiones, y esta técnica permite reunir diversas evidencias sobre la misma; un portafolio revela las reflexiones y el pensamiento detrás del trabajo reflejado en el salón de clases. De manera específica, permite conocer los recursos con los cuales el docente realiza su enseñanza y evaluar diversas habilidades que no necesariamente se ven reflejadas en el aula (Martin-Kniep, 2001).

Es un modelo básicamente cualitativo, donde el docente es el informante de los productos relacionados con su ejercicio, aunque en ocasiones se incluyan evidencias de otras fuentes (opiniones de alumnos y colegas). Es un modelo bastante completo, ya que puede comprender autoevaluaciones, expectativas actuales y metas futuras del profesor (Martin-Kniep, 2001). El portafolio puede utilizarse con fines diagnósticos, formativos y sumativos. Para su implementación deben establecerse lineamientos sobre la estructura del portafolio: determinar si el profesor será libre de incluir el contenido o si será restringido, y especificar el formato (físico o electrónico) y los criterios de evaluación. Para la emisión de juicios sobre el desempeño docente puede hacerse uso de pares académicos, escalas o listas de cotejo, siempre que se tome como base el perfil docente establecido.

El modelo de evaluación a través del portafolio tiene ventajas relevantes en su implementación tales como: flexibilidad en su contenido, puede ser aplicado en todos los niveles educativos y puede integrar elementos como autoevaluación, opinión de alumnos y evaluación a través de pares. Al igual que el resto de los modelos, la evaluación docente a través del portafolio tiene desventajas: implica la existencia de un equipo de trabajo grande para la recolección de informes y revisión de los mismos. Si el portafolio es físico, requiere un lugar de almacenamiento y personal encargado de su seguridad. Si el portafolio es electrónico implica una capacitación del profesorado para su conformación y uso. El hecho de que abarque características de otros modelos implica un gasto y esfuerzo considerable por parte de la institución.

A partir de los modelos de evaluación descritos y del reconocimiento de los diferentes actores institucionales como la administración, los profesores, las comisiones especiales, los órganos académicos establecidos y los estudiantes, se

ha de iniciar la discusión y delimitación de cuáles son los papeles que cada uno debe desempeñar en el diseño, puesta en marcha y uso de los resultados de la evaluación (Rueda y Torquemada, 2004).

Al implementar un sistema de evaluación, es necesario contar con una estrategia participativa que incluya un proceso de sensibilización y un período de prueba del sistema, en el que puedan participar profesores en lo individual como en colectivos (García Garduño, 2000). Resulta necesaria la participación del profesorado no sólo como sujetos de la evaluación sino como colaboradores activos del diseño, puesta en marcha y revisión del proceso.

Otros aspectos que habrán de considerarse son los periodos entre evaluaciones, quién conocerá los resultados de la misma, cómo se darán a conocer y qué acciones tomará la institución ante los resultados obtenidos. Un estudio realizado en diversas universidades públicas mexicanas (Rueda, Elizalde y Torquemada, 2003), puso de manifiesto la necesidad de integrar un equipo de especialistas en evaluación, así como personal conocedor de procedimientos estadísticos, ya que la impresión general obtenida con las experiencias analizadas es que en las universidades se cuenta con poca experiencia en la evaluación de la docencia, debido a las características del personal encargado de esta labor y a las instancias que generalmente promueven el proceso.

#### **IV. Puesta en marcha del proceso**

La puesta en marcha del proceso implica la presentación oficial de la iniciativa y la importancia acordada por cada uno de los participantes, con la intención de promover un clima favorable en la institución. Si el objetivo es la mejora, se sugiere evitar las acciones rutinarias propias de las demandas administrativas.

En diversos contextos, los cuestionarios de opinión sin duda constituyen la respuesta que las universidades consideran para evaluar la docencia, en gran medida debido al respaldo que esta opción tiene a nivel de investigación y por las posibilidades prácticas de aplicación a un gran número de profesores. Sin embargo, no hay que olvidar que también los cuestionarios son objeto de críticas, principalmente por ser utilizado como instrumento con el que se pretenden cubrir todos los ángulos de una actividad tan compleja como la docencia (Rueda, Elizalde y Torquemada, 2003).

Una constatación es el hecho de que los cuestionarios se emplean prácticamente a nivel mundial y su uso es creciente; actualmente se utilizan en Estados Unidos de Norteamérica, Canadá, Australia, Nueva Zelanda, Israel, Nigeria, India, Reino Unido, Holanda, Francia y España (Luna, 2000; Rueda, 2001).

El uso generalizado de cuestionarios de opinión dirigidos a estudiantes, para evaluar la actividad de los docentes en las universidades es innegable. Su empleo continúa en la preferencia de los directivos y de los propios profesores, que justifican su elección por la tradición acumulada a lo largo de más de dos décadas



del estudio de aspectos de confiabilidad y validez de los instrumentos (Rueda, 2001).

El empleo crítico de los cuestionarios de opinión para evaluar la docencia universitaria, así como de otras formas de llevar a cabo esta actividad, debe hacerse con una actitud exploratoria, de manera que se propicie su adecuación al contexto institucional específico, con la finalidad de recuperar su función en la perspectiva de mejorar la actividad y promover su asociación con otras actividades institucionales, como el desarrollo de programas de formación permanente, de iniciación y profesionalización de la carrera universitaria (Rueda, 2001).

Algunos estudios sobre México (Luna, 1999 y Gilio, 2000) señalan que parte de la aceptación del sistema de evaluación radica en la participación de los profesores y cuerpos colegiados en su diseño. La falta de inclusión de reactivos o estrategias de evaluación sugeridos por los profesores o los cuerpos colegiados, podrá contribuir a que el sistema de evaluación y sus instrumentos carezcan de legitimidad y aceptación suficiente para los profesores.

El número de preguntas para evaluar al profesor parece ser un aspecto importante a sopesar en el momento de elaborar un cuestionario, ya que el número de ítems empleados puede significar la posibilidad de recoger la opinión de los estudiantes sobre una variedad de dimensiones involucradas en el quehacer docente. Por el contrario, un número pequeño de preguntas, en principio solamente plantearía una apreciación muy general sobre lo ocurrido y sería básicamente referida al grado de satisfacción del usuario del servicio (Rueda, Elizalde y Torquemada, 2003).

De acuerdo con Luna (2000), para valorar la eficiencia docente es importante incluir reactivos directamente relacionados con las estrategias docentes, a fin de que la información recopilada sea útil para que el maestro reoriente y mejore su práctica docente.

Los procedimientos administrativos de acopio de la información deben incorporar los controles necesarios para asegurar que los datos sean confiables y válidos. Existen pruebas de modificación de los puntajes de acuerdo con el espacio donde se responda, sea dentro o fuera del salón de clases, con la permanencia del maestro en el salón, y con la explicación del maestro sobre la importancia de la evaluación para su promoción o permanencia en la institución. En el procesamiento de la información, uno de los aspectos fundamentales es el anonimato de los evaluadores, ya que los estudiantes deben tener confianza en que los puntajes no afectarán su relación con el instructor (Luna, Valle y Tinajero, 2003).

En la implantación del sistema que administra los cuestionarios, se precisa considerar una serie de elementos prácticos. La oportunidad y frecuencia de la evaluación significa acordar los momentos para llevar a cabo la aplicación de los cuestionarios; la decisión respecto a la etapa del semestre (al inicio, a la mitad, al final) en la cual aplicar el cuestionario y el número de veces depende de los

propósitos de la evaluación y de las necesidades de los docentes. El tamaño del grupo es un factor determinante para la confiabilidad de los resultados, por lo tanto, es fundamental clarificar las acciones a seguir cuando los grupos tienen tamaños variables; los casos extremos son los grupos menores a 10 estudiantes, porque el coeficiente de confiabilidad resulta muy por abajo de lo considerado útil (Luna, Valle y Tinajero, 2003).

El uso de tecnología informática permite explorar nuevas posibilidades en la evaluación. La experiencia de Loredo y Rigo (2001), reporta que después de sortear los problemas iniciales de tipo tecnológico, los estudiantes asistieron voluntariamente a llenar sus cuestionarios a través de Internet, con mayor comodidad y profundidad. Sin duda, la combinación de la evaluación de la docencia y uso de las tecnologías planteará nuevos retos para la gestión de los sistemas en las universidades.

## **V. Comunicación de los resultados**

Un comentario especial ameritan todos los aspectos involucrados en la comunicación de los resultados obtenidos de la aplicación del sistema de evaluación y sus repercusiones en la gestión. Se esperaría, idealmente, que la comunicación de los resultados estuviera dirigida centralmente al profesor para retroalimentar su trabajo en el salón de clase, con la oportunidad debida para que pudiera modificarla, si fuera necesario, a favor del aprendizaje de sus estudiantes. Como en el caso de los cuestionarios, también la retroalimentación detallada de los resultados obtenidos podrá proporcionar al profesor información valiosa para mejorar su actividad. En este sentido, será preferible mostrar los resultados por dimensión considerada que los promedios generales, ya que en la mayor parte de las situaciones será la única comunicación sobre su comportamiento a la que tendrá acceso el profesor (Rueda, 2006).

Loredo y Rigo (2001) recomiendan el empleo de diferentes tipos de reportes o informes de resultados para profesores y directivos, para los primeros con la información más completa, ya que es importante conocerla para fines de retroalimentación y evaluación formativa; para los segundos, basta un resumen de los resultados para facilitar su consulta y el acceso al resto de la información vía Internet. Aquí el énfasis se centra en los aspectos formativos y en el seguimiento a maestros, con la finalidad de prestarles el apoyo necesario para que mejoren su actividad y se simplifique la vinculación con los procesos de actualización y formación de profesores.

En el caso de los profesores universitarios, la importancia del tema de la formación profesional es mayor, dado que por lo general, los académicos que ingresan a trabajar a las universidades no reciben una preparación especial para desarrollar sus actividades como docentes.

Por otra parte, como ya se mencionó, la evaluación es otro proceso fundamental en las políticas públicas en México, por lo que no se debe dejar pasar la

oportunidad para que las acciones de formación continua se asocien a los procesos de evaluación en marcha. Para que esta asociación sea fructífera, será necesario reconocer, actualizar y tomar postura frente al debate sobre cómo concebir la formación misma de los profesores.

## **VI. La evaluación permanente del sistema de evaluación docente**

El proceso de evaluación de la docencia se debe analizar y someter a valoración permanente por todos los involucrados en el proceso; en conjunto, en cada uno de sus componentes y en cada una de sus etapas.

La metaevaluación ha sido y es comúnmente conceptualizada como aquella investigación sistemática cuyo objetivo es emitir un juicio acerca de la calidad, la relevancia, la pertinencia o los méritos de una evaluación. En este sentido, la evaluación se convierte en el objeto de estudio del metaevaluador (Stufflebeam, 1981; Scriven, 1967, 1991, en García Sánchez, 2000). Por su parte, Santos (1998) plantea que la metaevaluación consiste en analizar el proceso de evaluación, es decir, la evaluación de la evaluación. Rosales (1990) y Stufflebeam y Shinkfield (1987) coinciden al plantear que es necesaria una metaevaluación para atribuir un valor a cualquier proceso de evaluación.

La importancia de la metaevaluación radica en que a través de ella pueden conocerse las posibles fallas, abusos, incongruencias, desajustes y problemas de la evaluación. Con esto se propicia una reflexión profunda que vaya más allá de confirmar la validez del proceso, la calidad de los datos o la rigurosidad de los métodos utilizados para obtener información.

En este contexto, la metaevaluación funciona como garantía de la calidad de la evaluación (Santos, 1998) y puede llevarse a cabo paralelamente a la evaluación, aunque también puede realizarse una vez finalizada ésta (Santos, 2000).

Finalmente, de acuerdo con los planteamientos de Santos (1996), un proceso riguroso de metaevaluación permitirá valorar de manera sistemática los resultados y tomar decisiones eficaces para mejorar el planteamiento, la dinámica y los modelos de evaluación.

## **VII. Consideraciones finales**

La docencia en la universidad constituye una actividad central, ya que contribuye a la preparación de los estudiantes en cuanto a conocimientos, habilidades, valores y actitudes.

Al implementar procesos de evaluación, es conveniente tener presente que la evaluación de la docencia es una práctica compleja, que involucra aspectos técnicos, académicos y políticos, los cuales pueden tener consecuencias sociales relevantes, tanto para los profesores como para los estudiantes.

En este sentido, una de las dificultades en la tarea de la evaluación de la docencia radica en el reconocimiento de su multidimensionalidad y en la polémica de cuáles son los indicadores más adecuados del desempeño docente. Si bien existen elementos macroestructurales, como las políticas nacionales e internacionales íntimamente vinculadas con los procesos de evaluación docente, también hay otros más cercanos a la práctica cotidiana de los profesores que entran en juego, como el tamaño del grupo, número de grupos que evalúan, nivel y modalidad del curso, y las características del programa de estudios.

Estos elementos clave se presentan para llamar la atención de la naturaleza de la actividad docente y consideran el hecho de que un número considerable de elementos puede repercutir en cualquier intento de evaluar la actividad con fines de perfeccionamiento.

Sin duda, la evaluación de la actividad docente, al igual que la realizada a las instituciones, programas o procesos, no está exenta de llevar a cabo su propio proceso de valoración y permanente perfeccionamiento.

## Referencias

García Garduño, J. M. (2000). Las dimensiones de la efectividad docente, validez y confiabilidad de los cuestionarios de evaluación de la docencia: síntesis de investigación internacional. En M. Rueda y F. Díaz-Barriga (Comps.), *Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales* (pp. 41-62). México: Paidós.

García Sánchez, E. (2000). *Metaevaluación*. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid.

Gilio M., M. C. (2000). La evaluación docente desde una perspectiva participativa: el caso de la licenciatura en Química de la Universidad Autónoma de Querétaro. En M. Rueda y F. Díaz-Barriga (Comps.), *Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales* (pp.85-101). México: Paidós.

Loredo E., J. y Rigo L., M. A. (2001). La evaluación docente en un contexto universitario: una propuesta formativa y humanista. En M. Rueda, F. Díaz-Barriga y M. Díaz (Coords.), *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior* (pp. 55-68). México: UAM-UNAM-UABJO.

Luna S., E. (1999). Opinión de maestros y estudiantes respecto a las dimensiones de evaluación docente en posgrado. En M. Rueda y M. Landesmann (Coords.), *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* (pp. 103-118). México: CESU-UNAM.

Luna S., E. (2000). Aspectos implícitos sobre la enseñanza reflejados en los cuestionarios de evaluación de la docencia. En M. Rueda y F. Díaz-Barriga (Comps.), *Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales* (pp.63-84). México: Paidós.

Luna S., E. (2002). *La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia*. México: UABJO-Plaza y Valdés.

Luna S., E., Valle E., M. C. y Tinajero V., G. (2003, julio-septiembre). Evaluación de la docencia: paradojas de un proceso institucional. *Revista de la Educación Superior XXXII* (3), 89-100.

Martin-Kniep, G. O. (2001). *Portafolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica*. Buenos Aires: Paidós.

Rueda B., M. (1999). Notas para una agenda de discusión sobre la evaluación de la docencia en las universidades. En M. Rueda y M. Landesmann (Coords), *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* (pp. 203-215). México: CESU.

Rueda B., M. (2001). Una propuesta de cuestionario dirigido a los estudiantes para evaluar la función docente en la universidad. En M. Rueda, F. Díaz-Barriga y M. Díaz (Coords.). *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior* (pp.125-138). México: UAM-UNAM-UABJO.

Rueda B., M., Elizalde L., L. y Torquemada, A. D. (2003, julio-septiembre). La evaluación de la docencia en universidades mexicanas. *Revista de la Educación Superior, XXXII* (3), 71-77.

Rueda B., M. y Torquemada, A. D. (2004). Algunas consideraciones para el diseño de un sistema de evaluación de la docencia en la universidad. En M. Rueda (Coord.), *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? Experiencias en México, Canadá, Francia, España y Brasil* (pp. 29-37). México: UABJO-ANUIES.

Rueda B., M. (2006). *La gestión de los programas de evaluación de la docencia en la universidad*. Ponencia presentada en la reunión de la Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education (AFIRSE), Versailles, Francia.

Rosales, C. (1990). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea.

Santos G., M. A. (1996). *Evaluación educativa 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Capital Federal, Argentina: Magisterio de Río de la Plata.

Santos G., M. A. (1998). *Evaluar es comprender*. Capital Federal, Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

Santos G., M. A. (2000). Metaevaluación de las escuelas: el camino del aprendizaje, del rigor, de la mejora y de la ética. *Acción Pedagógica, 9* (1-2) ,18-23.

Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós-MEC.