

- SARRAMONA, J., NOGUERA, J. y VERA, J. (1998) ¿Qué es ser profesional docente. *Revista de Teoría de la Educación*. Consultado en [<http://www.segciencias.com.ar/profesional.htm>], mayo de 2004.
- SCHULMAN, L. (1999). Portafolio del docente: una actividad teórica. En N. Lyons (comp.) (1999). *El uso del portafolio. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu, 45-62.
- ZABALZA, M.A. (2001). Evaluación, Formación e Innovación en la Universidad. El triángulo estratégico de la calidad. Formación y desarrollo profesional del profesorado universitario. *Actas del X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. A Coruña: AIDIPE.

Contribución 2:

REFLEXIÓN Y ANÁLISIS DEL MODELO DE EVALUACIÓN DOCENTE DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO DE LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA

Nuria Giné (*Universidad de Barcelona*)

Gorgeta Ion (*Universidad de Barcelona*)

Luz Jiménez (*Universidad de Barcelona*)

RESUMEN

La UB, a partir de las directrices de la AQU (agencia de evaluación) ha establecido un Modelo/Manual de evaluación de la docencia del profesorado, que se ha aplicado "experimentalmente" en el 2003.

Nuestra aportación al simposium consta de tres partes:

1. Análisis del modelo a partir del marco legal y de la política institucional de la UB sobre la evaluación del profesorado.
2. Descripción y valoración de las características del modelo, el cual pretende recoger información de variada procedencia: autoinformes, encuesta a los estudiantes, aportaciones del departamento, consejo de estudios, etc., para configurar la CARPETA DOCENTE, que será objeto de evaluación quinquenal.
3. Reflexión crítica sobre los procesos centrados en los "outputs", así como sugerencias de mejorar el modelo para el futuro inmediato.

I. EL MARCO LEGAL, CULTURAL E INSTITUCIONAL

1.1. La cultura de la evaluación en la universidad

La LRU (1983) establecía la necesidad de evaluar al profesorado con una triple finalidad:

1. Rendición de cuentas versus control social.
2. Incentivación y mérito para su promoción.
3. Mejora de su proceso formativo docente e investigador.

Sin embargo, pasaron seis años antes de que se estableciera por Decreto (1989) la obligatoriedad de esta evaluación a través de la superación de los llamados tramos de investigación y docencia. Como se recordará, la aplicación fue especialmente desafortunada para la docencia.

Los criterios de evaluación de la investigación se establecieron con bastante claridad y objetividad (otra cuestión es el uso más o menos riguroso que cada Comisión nacional haya aplicado en las respectivas áreas de conocimiento) y han servido y sirven no sólo para lograr un aumento económico periódico (sexenio), sino para la promoción profesional a Titular de Universidad y, sobre todo, a Catedrático de Universidad. Hasta cierto punto, la labor investigadora del profesorado universitario se ha prestigiado con la aplicación de estas medidas y, aunque la aplicación de los criterios debería ser mejorada, especialmente en las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades, se puede hablar de una cultura de evaluación de la investigación aceptada en el imaginario del profesorado universitario.

Por el contrario, la evaluación de la docencia por tramos quinquenales, dejada a la responsabilidad de cada Universidad, se convirtió en la práctica en un aumento de sueldo cada cinco años de *todo* el profesorado. En parte, por las dificultades que comporta esta evaluación, pero sobre todo por falta de cultura evaluativa y responsabilidad institucional. En consonancia, la consideración de la docencia en el imaginario colectivo perdió prestigio y, sobre todo, esfuerzo y dedicación para su mejora. Al fin y al cabo, a pesar de tímidas encuestas al alumnado, sin ningún efecto valorativo, las cosas han seguido igual en la universidad española en general, y en la Universidad de Barcelona en particular. Es cierto que hace años que se habla y se escribe sobre la implantación de algún modelo de evaluación de la docencia. Sólo hasta la LOU y la LUC parece que se va a tomar en serio esta evaluación. Quizás no tanto por las leyes en sí mismas, sino por el compromiso social e institucional de las autoridades académicas y, sobre todo, por la madurez del profesorado (o al menos de una buena parte), que no sólo ha interiorizado esa cultura de la evaluación, sino que es consciente de que puede repercutir en la docencia y en el prestigio de la docencia. Como nos decía un colega a los que nos hemos preocupado por la formación del profesorado, ésta sólo se conseguirá cuando se haya implantado un modelo de evaluación de la docencia.

Parece que el momento ha llegado y, desde el 2003, en la U.B. se ha implantado "experimentalmente" un modelo/manual de evaluación de la docencia del profesorado, que tendrá una repercusión sobre los incentivos económicos y esperamos que, sobre todo, en el desarrollo y mejora profesional.

1.2. Antecedentes del modelo de evaluación de la docencia

El año 1997 la Universidad de Barcelona ya aprobó un documento de bases sobre la evaluación docente del profesorado, en el marco de la evaluación académica. Posteriormente a la LOU, y al aprobarse la Llei d'Universitats a Catalunya (LUC) como marco de referencia (febrero 2003), la Agència de la Qualitat³ del Sistema Universitari de Catalunya (AQU) elaboraba el procedimiento para certificar los procesos de evaluación de las universidades catalanas.

El documento de la AQU incluye una guía para elaborar el manual de la evaluación docente, el cual marca no sólo las dimensiones a evaluar, sino las evidencias a considerar, los agentes evaluadores y un calendario para su desarrollo y certificación. El problema puede ser que el nivel detallado del documento deja poco margen para desarrollar un modelo propio de la UB.

3. La aparición de las Agencias de Evaluación forma parte de esa cultura interiorizada, más o menos críticamente, de que es necesaria la rendición de cuentas a la sociedad y, por tanto, la evaluación de la institución universitaria en su conjunto y, particularmente, de los planes de estudio y del profesorado.

De entre las opciones que ofrecía el documento de la AQU, la UB ha optado por un modelo inicial de mínimos, que se irá mejorando en los próximos años y que se ha utilizado para valorar el período 1998-2003 sólo en el caso de los profesores a quien correspondía cumplir el quinquenio de docencia.

Pero la UB aspira a desarrollar un modelo de garantía y mejora de la calidad docente que sea completo y eficaz como instrumento de ayuda y mejora del profesorado y de la institución, con mayor consenso y participación institucional. Modelo que aspira a tener consolidado el 2006, después de tres años de aplicación del –podríamos llamar– Manual provisional, pero respetuoso con los criterios de la AQU.

Aún no se conocen los resultados de la evaluación 2003. Aunque no es difícil suponer que la mayoría del profesorado superará positivamente este quinquenio, dadas las limitaciones en el sistema de certificación, la disponibilidad de evidencias, y un cierto desconocimiento de las reglas de juego. Pero no se ha de perder la oportunidad de avanzar hacia el 2006 para que el modelo definitivo sea riguroso, las evidencias disponibles y exigibles y, en consecuencia, no haya excusas para garantizar la mejora de la docencia.

Precisamente la provisionalidad del proceso, nos anima a reflexionar sobre el modelo de evaluación aplicado el 2003.

2. EL MODELO DE EVALUACIÓN DOCENTE DEL PROFESORADO

El modelo que se propone des de la Universidad de Barcelona, en consecuencia con el apartado anterior, basa la necesidad del proceso de evaluación docente en una doble referencia contextual:

- Marco normativa interno: Estatuto de la UB, que asume, de manera destacada, el compromiso para el fomento de la evaluación de la calidad y, concretamente, la consideración de la evaluación de las funciones docentes, conjuntamente con la evaluación de los demás aspectos de la actividad del personal académico, como un elemento clave para la toma de decisiones respecto del reclutamiento, la promoción, la incentivación y el reconocimiento del profesorado.
- Marco normativo externo: LOU y LUC, que contemplan el proceso de evaluación como un requisito necesario para la contratación del profesorado, un requisito indispensable para la concesión de retribuciones adicionales, un elemento esencial para la promoción y, globalmente, una garantía de la calidad de las universidades.

Dentro de este marco general, el despliegue del modelo concreto de evaluación docente del profesorado pretende disponer de:

- Un sistema para detectar necesidades de mejora y para diseñar las acciones formativas adecuadas.
- Información fiable, contrastada y comparable para los procesos de selección y promoción del personal académico.
- Un sistema que facilite la tarea de reconocimiento y concesión de ayudas a los Grupos de Innovación Docente.
- Un sistema de evaluación docente certificado para elevar propuestas de retribuciones adicionales del profesorado (UB, noviembre 2003).

Con estas interesantes expectativas de futuro, en la Universidad de Barcelona se elabora y propone un modelo (aprobado por Consejo de Gobierno el 11 de noviembre de 2003) que

se aplica de forma experimental, siendo su horizonte de plena aplicación el año 2006. El citado modelo, pues, no ha provisto de evidencias respecto de las tres primeras finalidades explícitas (detección de necesidades y diseño de acciones formativas, selección y promoción de personal académico, y Grupos de Innovación Docente); así pues, en el ámbito de las finalidades (o "por qué evaluar") este modelo provisional no puede ser contrastado. Por otro lado, el modelo sí que evidencia por concreción otros aspectos de todo proceso de evaluación: los objetos (¿qué evaluar?), los agentes (¿quién evalúa?) y el instrumento (¿con qué evaluar?); junto a ello, deja entrever también la disponibilidad de criterios de evaluación, lo que representa un valor importante para facilitar la participación del profesorado en el propio proceso de desarrollo profesional. Veamos seguidamente cada uno de estos aspectos.

2.1. Objetos de la evaluación: qué se evalúa

Los grandes ámbitos de la evaluación docente pueden imaginarse como en tres círculos concéntricos que enmarcan: el aula (en el sentido amplio) en el centro; la actuación y desarrollo profesional del profesorado a su alrededor, incluyéndola; y, finalmente, la repercusión externa e interna (social, profesional y en el alumnado). En esta primera fase, las dimensiones de la evaluación en cada uno de estos ámbitos son:

- El encargo de *actividad docente* del quinquenio (ámbito de aula). Contempla en este primer momento las asignaturas, grupos y créditos impartidos por el profesor o profesora, sea en primer o segundo ciclo, sea en doctorado.

Las evidencias se derivan del Plan de Ordenación Académica, y su valoración incluye dos aspectos: la docencia y el cumplimiento del encargo docente (posteriormente incluirá también la valoración de las tareas).

En un futuro, se prevé incorporar una segunda dimensión relacionada con la docencia: la *planificación docente*. Se pretende, pues, incluir la concreción personal que cada profesor o profesora realiza sobre el programa de la asignatura partiendo, naturalmente, de los elementos generales del programa, pero incorporando la visión estratégica propia.

- El *desarrollo y la actuación profesional* (ámbito de desarrollo profesional docente). O actividades que realiza cada profesor o profesora para la mejora de su capacitación docente o del proceso de aprendizaje.

Las evidencias se contemplan relacionadas con tres aspectos: formación, innovación y actualización. Para la formación, las evidencias son en forma de certificaciones (actividades organizadas por el ICE u otras instituciones); para la innovación, se contemplan evidencias en forma de acreditaciones de participación en proyectos específicos de innovación (grupos UB, DURSI, MEC) y, en un futuro, se prevé disponer de evidencias derivadas de la observación directa de la actuación docente; para la actualización, se contemplan evidencias diversas que responden a necesidades del momento (por ejemplo, en la actualidad, la participación en pruebas piloto relacionadas con el espacio europeo o en programas de transición secundaria-universidad).

- La *satisfacción* de los estudiantes y graduados (ámbito de repercusión o impacto interno y externo). En este momento, plasmado sólo por el grado de satisfacción de los estudiantes a partir de un cuestionario.

Es éste el aspecto menos desarrollado en la actualidad, por lo que las evidencias que se toman están sólo disponibles a través de las encuestas que han respondido los y las estudiantes durante el proceso de aprendizaje. Actualmente, además, no todo el profesorado dispone de evaluación por encuesta, y ninguno dispone de una valoración estandarizada de los graduados.

Sin embargo, en el futuro se prevé contemplar para este ámbito una variedad importante de aspectos y de instrumentos: el aspecto de los *resultados académicos*; el aspecto de la *promoción y difusión* de la calidad docente (participación e implicación interna, participación interna o externa como experto, etc.); y el aspecto de *reconocimiento externo* de la calidad docente (publicaciones, premios, invitaciones de otras universidades...). Se deduce que las evidencias van a ser tan variadas como los aspectos: estudios, encuestas, certificaciones, publicaciones, etc.

2.2. Agentes de la evaluación: quién evalúa

Aunque la valoración última corresponde a la CEAC (Comisión Externa de Evaluación de Complementos) en base a la propuesta de la Comisión Académica, en el proceso de reunión de evidencias ponderadas intervienen, de forma destacada, los siguientes agentes:

- *Comisión Académica*: valoración de la docencia en base a los créditos encargados; valoración del ámbito de desarrollo y actuación profesional (formación, innovación y actualización) en base a la participación documentada en actividades y proyectos; valoración del autoinforme.
- *Jefatura de Estudios*: valoración del cumplimiento del encargo docente en base a notificaciones, informes o quejas.
- *Estudiantes y graduados*: valoración informativa de grado de satisfacción (de tipo estandarizado, como encuestas, pero también de tipo esporádico, como quejas o felicitaciones).
- *El propio profesor o profesora*: a través del autoinforme, valoración de la trayectoria global a través de la reflexión y la aportación de evidencias sobre los encargos docentes recibidos, las actividades de formación y desarrollo profesional, el desarrollo de proyectos de innovación docente y la participación en actividades o tareas de mejora docente.

Otros agentes (coordinadores de grupo, Instituto de Ciencias de la Educación, jefatura de Departamento, etc.) actúan para la provisión de evidencias, pero su función consiste en consignar la existencia de dichas evidencias y no tanto en valorar el grado de pertinencia, relevancia o importancia de las mismas.

2.3. Instrumento de evaluación: con qué se evalúa

El conjunto de valoraciones y evidencias toma cuerpo organizado en forma de *Carpeta Docente*. Como se recordará, este instrumento pretende la doble finalidad de registro estructurado de un proceso (puede ser este proceso de aprendizaje, de evaluación, de realización de proyecto, etc.) y de acumulación de evidencias para la evaluación. En este sentido, la opción por una carpeta docente como instrumento de evaluación docente parece muy apropiada, con la única reserva de que, en estas primeras aplicaciones, va a tener que ser forzosamente más acumulación de evidencias que registro estructurado de proceso.

La carpeta docente de esta fase experimental contiene:

- Solicitud de evaluación.
- Autoinforme.
- Evidencias en la cuales se basa la valoración (encargo docente –POA– y documentos relacionados, certificaciones de formación, publicaciones, resultados de encuestas al alumnado, etc.).

- Informes individualizados de los responsables académicos.
- Propuestas de valoración de la Comisión Académica.
- Alegaciones y documentación adicional aportada por el interesado, si se da la necesidad o se considera pertinente.

En el proceso de recolección de evidencias e informes, que puede ser amplio y complicado, existe una incipiente pero importante ayuda, que se pretende centralizar en la UAPI (Unitat d'Avaluació, Planificació i Informació) y basar en la potencialidad del soporte informático. Así, tras el desarrollo completo, muchas evidencias dependientes de la propia universidad o relacionadas con ella (ICE, POA, Grupos de Innovación, etc.) se incorporarían automáticamente en la "carpeta telemática" que cada profesor o profesora tendrían a su alcance desde la base de datos de la UB.

Las dimensiones de la evaluación, los agentes de evaluación y la recolección de las diferentes evidencias es de suponer que se tienen presentes durante todo el proceso que dura el quinquenio, pero su presentación en forma de Carpeta Docente se imagina sumativa, si nos atenemos al proceso esquemático representado en el "Manual de evaluación docente del profesorado" (anexo 1).

2.4. Criterios de evaluación

Dentro de los criterios de evaluación, quizás debería distinguirse entre criterios de realización (aquello que debe contener, en sustancia y en forma la carpeta docente) y los criterios de resultado.

Respecto de los *criterios de realización*, el Manual editado por la UB especifica claramente cada una de las dimensiones a considerar y, dentro de ellas, las evidencias posibles (algunas de las cuales quedan abiertas), el formato de algunas evidencias (especialmente autoinforme, informes de responsables académicos y propuesta de valoración de la Comisión Académica), y los agentes responsables de emitir las diversas evidencias.

Respecto a los *criterios de resultado*, nos hallamos en una fase provisional donde se consideraran criterios "de mínimos", que atienden y valoran únicamente la existencia, no existencia o la constatación de dudas razonables sobre las evidencias asociadas a cada dimensión⁴.

Mantener estos criterios "de mínimos" implica, esencialmente, asegurar que existan requisitos "indispensables" (cumplir el encargo docente, por ejemplo), pero también mínimos orientados a la calidad (participación en formación o grupos de innovación docente, por ejemplo).

3. ALGUNAS PROPUESTAS PARA LÍNEAS DE FUTURO

Como se recordará, el desarrollo completo del proceso de evaluación docente se dilata hasta el 2006 (la previsión del despliegue se incluye en el anexo 2). En el proceso se prevé, además, contemplar y revisar los posibles desajustes hallados en la práctica. Des de nuestro punto de vista, en este proceso de regulación cabría prestar especial atención a:

4. En el articulado 6.3. del Manual se explicita: "La Comisión Académica, aplicando los criterios de valoración establecidos para cada dimensión, y considerando la documentación que conste en los expedientes individualizados, propondrá una valoración provisional para cada uno de los interesados, que, tal como establece la guía de la AQU, podrá ser de tres tipos:

SI: Alcanza el nivel exigido.

NO: No alcanza el nivel exigido.

INS: La Comisión deja en suspenso la decisión como consecuencia de " (Manual, página 25).

- Desarrollar el aspecto formativo de la evaluación: resultados que no penalicen, sino que incentiven el profesorado a la mejora de su actividad docente; previsión de dispositivos didácticos en cantidad y en calidad suficiente para atender las necesidades de formación que se deriven del proceso de evaluación global y particular.
- Desarrollar el aspecto formador de la evaluación: criterios claros y compartidos, en el grado que esto sea posible, por el profesorado; criterios conocidos durante el proceso, de manera que el profesorado pueda actuar regulando el propio proceso de desarrollo profesional docente; disponibilidad de acciones formativas en calidad y cantidad suficiente para atender la diversidad de demandas individuales.
- Observación directa de la actuación docente (futuro). Expectativas y proceso, criterios y continuidad, agentes.
- El modelo actual parece satisfacer (a pesar de su carácter acumulativo y la concentración en meses de lo que está previsto para 5 años) las expectativas del profesorado, valorando especialmente el apartado de autoinforme y la voluntad formativa, pero también las dimensiones que se consideran merecen aceptación por el profesorado afectado. Ello daría cuenta, básicamente, de que la adaptación realizada por la UB a la situación actual es buena.
- Complementariamente, cabe destacar la importancia que, en cantidad de indicadores y dimensiones, parece que va a tomar (todavía no tiene) el tercer ámbito (impacto interno y externo) que puede decantar peligrosamente la valoración hacia los resultados, más que hacia el proceso y la mejora cotidiana (a título de ejemplo, véase en el anexo 3 las previsiones para la encuesta de opinión del alumnado).

BIBLIOGRAFÍA

- UNIVERSITAT DE BARCELONA (noviembre 2003). *Manual d'avaluació docent del professorat (Fase experimental - Any 2003)*. Publicación interna.
- UNIVERSITAT DE BARCELONA (noviembre 2003). *Nou model d'avaluació docent del professorat*. Presentación en power point, disponible en intranet.
- FARLOND, A. y GULLICKON, A. (1998) *Guía para la elaboración de un manual de evaluación del profesorado*. Ediciones Mensajero.
- TEJEDOR, F.J.; RODRÍGUEZ, J.L. (1996) *Evaluación educativa*. Salamanca. Universidad de Salamanca.
- RUEDA, M.; DÍAZ BARRIGA, F. (2000) *Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales*. Barcelona, Paidós.