

Calidad del desempeño docente en una universidad pública *

Rosa María Osés Bargas, Efraín Duarte Briceño, Landy A. Esquivel Alcocer
Universidad Autónoma de Yucatán, México

Resumen

El propósito de este estudio ex post facto fue establecer las diferencias de calidad del desempeño docente entre la percepción de estudiantes y supervisores de una universidad pública y la calidad de acuerdo con la antigüedad de los profesores y el tipo de contrato. Participaron 319 profesores de una muestra aleatoria estratificada según tipo de contrato y antigüedad laboral, así como 18 supervisores y 1,471 estudiantes. Se utilizaron tres entrevistas semi-estructuradas, para cada grupo participante, que incluyeron indicadores de calidad, de acuerdo a las funciones que realizan los profesores: Docencia-Enseñanza, Docencia-Aprendizaje, Tutorías, Investigación, Gestión y Formación Académica. Se encontró una correlación moderada positiva en la percepción general de la autoevaluación del profesor. No se encontraron diferencias de calidad por rangos de antigüedad, pero sí por tipo de contrato, en tutorías, gestión y formación. Resultando la gestión de mejor calidad en los profesores de mayor categoría.

Palabras clave: Calidad, Desempeño docente.

Quality of the teachers performance in a public university

Abstract

The purpose of this ex post facto was to establish differences in the teacher's performance quality according to the perception of students and supervisors of a public university as well as quality levels according to teacher's seniority and type of contract. The sample was made up of 319 professors chosen aleatorily and stratified according to type of contract and labor seniority, and by 18 supervisors and 1.471 students. Three semi-structured interviews for each participating group were used, each included quality indicators according to the functions of the professors: Education-teaching, Education-Learning, Tutoring-Research, Management-Academic Training. A positive moderate correlation was found in the general perception of the teacher's self-evaluation. No differences in quality according to seniority ranks were found, although some were found in the evaluation according to type of contract, in tutoring, management and training. The best quality performance was that of higher category teachers.

Key words: Quality, Teaching Performance.

Recibido: noviembre 2006. * Aceptado: febrero 2007.

Introducción

Las políticas que orientan el desarrollo de la educación superior, particularmente las de los años recientes, persiguen como propósito central el mejoramiento de la calidad de los procesos y productos de las funciones sustantivas de las Instituciones de Educación Superior (IES). En los distintos programas en curso, desarrollados a nivel institucional, estatal y nacional, se vienen desplegando acciones de fortalecimiento de la vida académica y de sus actores: los profesores y los estudiantes; y se han venido impulsando mecanismos para evaluar la calidad de modo integral.

El concepto de calidad en la educación, particularmente en el ámbito de la educación superior, ha sido objeto de grandes controversias y se ha enfrentado a distintas posiciones, desde las que consideran imposible definirla o medirla, debido a la

complejidad y diversidad de las actividades académicas y a la dificultad del empleo de aproximaciones metodológicas apropiadas, hasta aquéllas que consideran al prestigio, en abstracto, como la mejor evidencia de la calidad de una institución. Otras perspectivas se centran en los recursos disponibles y otras en sus productos medidos a través de un conjunto de indicadores específicos que permitan evaluar los resultados de los procesos académicos. En los últimos años, ha ganado terreno en esta discusión sobre calidad, la tendencia a relacionar la capacidad de la institución educativa para influir favorablemente en sus alumnos y profesores (valor agregado que adquieren tales actores en el proceso educativo), con la excelencia, expresión usada como sinónimo de alta calidad (Fresán, Vera y Romo, 2000).

Actualmente, la calidad de la educación superior se describe por las interacciones entre el sistema de educación superior y el contexto social, económico, tecnológico y cultural. Desde el punto de vista de la calidad, a las IES se les concibe en una científica misión social, en la cual el aprender a aprender es el recurso estratégico más decisivo para el desarrollo de las ventajas competitivas de una IES, y también de un sistema de educación superior. El mejoramiento y aseguramiento de la calidad están ligados a la existencia de procesos de evaluación que permitan a las instituciones conocer sistemáticamente los aciertos y desviaciones de su proyecto académico.

La calidad no puede ser entendida como el logro aislado de un determinado indicador en el ámbito de alguna de las funciones de las IES. En este sentido, la calidad se define como un sistema de coherencias entre los distintos factores que constituyen el ser, el hacer y el deber ser de las IES (Fresán, Vera y Romo, 2000). Dentro de esta definición de calidad y para propósito de este estudio se tomó en cuenta el criterio del cual parte el Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP, 2004), de que la calidad de la educación depende de la formación del profesorado de las instituciones de educación superior, esto es, a mayor nivel de formación se espera un mejor desempeño de los docentes y consecuentemente el incremento de la calidad de la educación, además de que los profesores desempeñen las siguientes funciones:

- Tener el grado preferente (Doctorado) o el mínimo aceptable (Maestría) determinados por el nivel de los programas de estudio que atiende su unidad académica de adscripción.
- Estar integrado a un cuerpo académico o estar propiciando la formación de uno nuevo en su unidad académica.
- Desempeñar funciones congruentes con su máximo grado académico y con el plan de desarrollo del cuerpo académico al que esté adscrito.
- Equilibrar las actividades de docencia, de tutoría, de generación o aplicación del conocimiento y gestión académica.
- Desempeñar sus funciones con eficacia y con compromiso con su institución, su disciplina y sobre todo con sus alumnos.

El mejoramiento de la calidad está íntimamente ligado, además, con la continua innovación tanto en el ámbito académico como en el de los procesos de gestión. Uno de los aspectos que puede constituirse en uno de los pilares de la calidad de la educación superior es la cultura de la evaluación, la cual es un componente estructural de cada proyecto, de cada programa, de cada acción que se emprende. En el proceso educativo la evaluación debe estar siempre presente (ANUIES, 2000).

Además del criterio de calidad mencionado anteriormente, en este trabajo se plantea un marco para la evaluación de la docencia centrado en la persona, según tres directrices:

(a) El docente como persona, que permite recordar que se evalúa a personas y no a cosas, lo cual señala que hay que conocer al profesor no sólo en cuanto a su

formación académica, a su actuación en el aula y al dominio de la disciplina sino también rescatar los aspectos afectivos y de personalidad. El análisis realizado del concepto de persona sostiene que la tarea de colaborar con su formación se hace posible siempre que los procesos evaluativos impliquen procesos reflexivos y de participación que conduzcan a una autoevaluación del profesor para una mejora de la institución (Rueda Beltrán y Díaz Barriga, 2000). Por su parte Rogers defiende lo que él llama una educación centrada en la persona, en la que le confiere la responsabilidad de la educación al alumno y considera que el contexto educativo debe crear las condiciones favorables para facilitar el aprendizaje. Así como también las actitudes que se manifiestan en la relación facilitador y alumno que debe ir acompañada de aprecio, confianza y respeto para el engrandecimiento del clima de aprendizaje (Rogers y Freiberg, 1996).

(b) la evaluación de la docencia como parte integral del currículo, en este sentido el currículo es una práctica desarrollada a través de muchos procesos y configura la actividad pedagógica del profesor, quien es el elemento activo que lo traduce en la práctica, y por último

(c) la docencia como práctica social de un colectivo, considera que la docencia es una actividad que se desarrolla en el aula por un profesor con un grupo de alumnos y como tal trasciende los límites de lo individual, porque como toda profesión, se desarrolla y ejerce por un colectivo (Rueda Beltrán y Díaz Barriga, 2000).

En este sentido, los profesores deberán ser mucho más facilitadores del aprendizaje y tutores; y los alumnos, serán más activos y más responsables de su proceso formativo (ANUIES, 2000). Por otro lado, la UNESCO (1995, en Izquierdo Sánchez, 1998), hace énfasis en el carácter multidimensional del concepto de calidad y de su relación con el contexto y en cuanto a la forma de evaluación de los académicos, propone la autoevaluación, la de pares y la externa.

Bajo esta perspectiva, la universidad objeto de estudio tiene en su Modelo Educativo y Académico una filosofía humanista y una organización curricular flexible centrada en el estudiante y en el aprendizaje significativo; incluye también una visión integral de las ciencias y del trabajo interdisciplinario, la actualización permanente de los programas educativos, la formación permanente de los profesores, el desarrollo integral de las capacidades cognoscitivas y afectivas; el fomento del pensamiento crítico y del sentido de responsabilidad social y el aseguramiento del más alto nivel de calidad, tanto en el plano de la capacitación técnica y científica, como en el plano de la formación humanística (Modelo Educativo y Académico, 2002).

Por esta razón, el propósito de este trabajo fue establecer la calidad del desempeño docente contrastada con la percepción de estudiantes y supervisores de una universidad pública y establecer si existen diferencias significativas en la calidad de acuerdo con la antigüedad de los profesores, así como, de acuerdo con el tipo de contrato que tienen.

Metodología

Participantes

La población de estudio estuvo conformada por una muestra aleatoria estratificada de 319 profesores, de una universidad pública del Estado de Yucatán, México. La estratificación se realizó de acuerdo al tipo de contrato (por horas, medio tiempo y tiempo completo) y la antigüedad laboral (0-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25 y 26 años en adelante). Además se incluyeron 18 supervisores responsables de la coordinación de los profesores que participaron en el estudio y 1,471 estudiantes seleccionados de manera no probabilística, que hubieran cursado una asignatura de los profesores participantes.

Instrumentos

Se elaboraron tres entrevistas semi-estructuradas, una para recabar los datos de los docentes, que incluyó indicadores de calidad de acuerdo a las funciones que realizan los profesores de esa universidad, que se señalan en el Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP, 2004): Docencia-Enseñanza, Docencia-Aprendizaje, Tutorías, Investigación, Gestión Académica y Formación Académica. Con el apoyo de estos indicadores, se formularon las preguntas que se clasificaron en 45 abiertas de opinión y seis cerradas de opción múltiple. Además se utilizaron otras dos entrevistas paralelas, una para los supervisores y otra para los estudiantes de esos profesores, con un carácter confirmatorio. A continuación se presenta la definición de cada uno de dichos indicadores:

Docencia-Enseñanza. Se refiere a las estrategias y recursos didácticos que utiliza el profesor para impartir sus cursos.

Docencia-Aprendizaje. Se refiere a las estrategias de revisión y supervisión de trabajos, de evaluación, de retroalimentación, de participación, de disciplina y motivación a los estudiantes.

Tutorías. Se refiere a las estrategias que utiliza para conocer a los estudiantes y la labor de tutelaje que realiza con ellos, como dirección de tesis, proyectos individuales de alumnos, responsable de servicio social, práctica profesional, orientador de su carga académica, de las dificultades en su desempeño académico y en las opciones de titulación.

Investigación. Se refiere a la realización directa de proyectos de investigación y la publicación de los informes y artículos consecuentes.

Gestión académica. Esta se clasifica en colegiada en la que participan en cuerpos colegiados formales como: colegios, consejos, comisiones dictaminadoras, etc. La colectiva de docencia en la que participan en comisiones para el diseño, evaluación y análisis de planes de estudio; la colectiva de generación y aplicación del conocimiento en la que participan en la evaluación de proyectos de investigación, vinculación o difusión y la académica personal que tienen que ver con la dirección, coordinación y supervisión de programas educativos, de investigación, vinculación o difusión.

Formación académica. Se refiere a la formación propia del profesor en programas de posgrado y las estrategias o cursos para actualizarse en la disciplina que imparte.

Para establecer los índices de calidad del desempeño docente de los profesores universitarios, se transformaron las respuestas a las entrevistas en calificaciones, lo cual se logró otorgándole un valor a cada respuesta de acuerdo con las siguientes consideraciones:

- Se les asignó un puntaje de 2a aquellas actividades positivas que forman parte del trabajo del profesor como académico y que están relacionadas directamente con los indicadores descritos en la entrevista; y
- Se les asignó un puntaje de 1a aquellas actividades negativas para el trabajo del profesor como académico y que no están relacionadas con los indicadores descritos en la entrevista.

Tipo de estudio

La presente investigación tiene un carácter ex post facto, de campo y exploratoria.

Procedimiento

- Se diseñó el formato de cada una de las entrevistas incluyendo los indicadores

mencionados.

- Se entrenó a seis estudiantes en la aplicación de la entrevista.
- Se realizaron las entrevistas en los respectivos centros de trabajo de los participantes. La duración de la aplicación tuvo un tiempo estimado de una hora y requirió de un espacio confortable y con privacidad.
- Se realizó la codificación, captura y análisis estadístico de los datos.

Resultados

La muestra de este estudio se conformó por el 63% de varones y 37% de mujeres, de los cuales el 25% son profesores con una antigüedad de 0-5 años, el 11.2% entre 6-10, el 12.5% entre 11-15, el 20% entre 16-20, el 19.5 % entre los 21-25 y el 11.6% de 26 años en adelante. Dentro de las funciones genéricas que más realizan se encontró, la Docencia con un 92%, la Gestión en un 61%, la Investigación en un 57% y la Tutoría en un 50%. En cuanto a la Formación académica, se encontró que el nivel de maestría fue el más elevado con un 41%, la licenciatura un 12 %, la especialidad el 22% y el más bajo el de doctorado con un 11%.

De acuerdo con la asignación de puntajes descrita en el inciso de instrumentos, se establecieron las escalas de calificación teórica para cada uno de los indicadores definidos. Una vez asignado el puntaje, se sumaron los puntos para obtener la calificación de cada profesor en cada uno de los indicadores establecidos.

Como se puede observar en la Tabla 1, los rangos de calificación obtenidos de las respuestas de los profesores entrevistados, presentan diferencias con la distribución teórica de los rangos de calificación esperadas, dichas diferencias representan un nivel de calidad menor al teórico esperado.

Tabla 1
Comparación de rangos de calificación teórico-obtenido

Indicadores	Rango teórico	Rango obtenido
Docencia-enseñanza	15-195	20-66
Docencia-aprendizaje	19-309	6-91
Tutoría	6-39	2-24
Investigación	7-28	4-16
Gestión académica	5-20	2-20
Formación académica	7-52	2-20
Total	59-643	5-233

En la Tabla 2 se presentan las diferencias significativas de la comparación entre las medias de los indicadores obtenidos con las medias teóricas de los mismos, establecidas con la prueba t de student, con una $p < .05$, encontrándose diferencias significativas en cada uno de los indicadores que demuestran que la labor académica de los profesores no cumple con los estándares de calidad establecidos para este estudio. Esto se puede apreciar mejor al establecer la proporción entre las medias obtenidas y las teóricas, donde se encontró que el nivel de calidad está al 30% en las actividades de Docencia-enseñanza, Docencia-aprendizaje y Tutoría; en Investigación al 50%, en Gestión Académica al 73% y en Formación Académica al 24%.

Tabla 2
Índice general de calidad

Indicadores	D. E. Obtenida	M Teórica	M	gl	t	p
Docencia-enseñanza	6.34	39.17	105.5	293	-179.266	.000
Docencia-aprendizaje	8.77	39.14	77.5	294	-75.170	.000
Tutoría	3.75	7.28	23	221	-68.113	.000
Investigación	2.15	9.01	18	179	-47.985	.000
Gestión Académica	3.90	9.54	13	275	-16.748	.000
Formación Académica	3.81	7.24	30	308	-104.253	.000
Índice general de calidad	34.93	121.12	351	318	-133.922	.000

Para identificar la relación existente entre la percepción de la calidad docente de los supervisores, se utilizó la correlación de Pearson, para validar estadísticamente la autoevaluación del profesor con la opinión dada por la autoridad que supervisaba directamente al profesor; y se encontró en el indicador relacionado con Investigación una $r = .208$ ($p < .026$); en relación a la Gestión Académica se encontró una $r = .324$ ($p < .001$); y en Formación Académica, se encontró una $r = .187$ ($p < .001$). En los indicadores de Docencia-enseñanza, Docencia-aprendizaje y Tutorías no se encontraron correlaciones significativas. Se siguió el mismo procedimiento para identificar la percepción de la calidad docente de los alumnos que habían cursado una asignatura con el profesor, y no se encontraron correlaciones significativas en ninguno de los indicadores.

Por último, al comparar la percepción de calidad docente entre profesores, supervisores y alumnos la correlación general de todos los indicadores fue de $.409$ ($p < .001$), que muestra una correlación positiva media o moderada que permite con ciertas reservas apoyar la autoevaluación dada por el profesor.

Posteriormente se realizó un análisis de varianza (prueba F y Scheffé) para conocer las diferencias de calidad por rangos de antigüedad con respecto a cada uno de los indicadores establecidos, encontrándose que no existen diferencias significativas en la calidad, de acuerdo con esta variable.

Y por último, se hizo el mismo análisis para encontrar las diferencias de calidad por tipo de contrato con respecto a cada uno de los indicadores y se procedió a hacer agrupaciones por categorías, quedando formados los grupos de la siguiente manera: Técnicos Académicos, Profesores por horas, Profesores Asociados, Profesores Titulares, Profesores Investigadores y los que Desconocen su Categoría. Se puede observar en la Tabla 3 que existen diferencias significativas en los indicadores de Tutorías, Gestión Académica y Formación Académica, entre los tipos de contrato señalados. Es importante mencionar, que la mayor significancia se encuentra en el indicador de gestión académica, entre los profesores por horas y los asociados así como entre los profesores por horas y los titulares.

Tabla 3
Diferencias de calidad por tipo de contrato

Indicadores	Nombramiento		gl	F	p
Tutoría	Profesores por horas (M = 5.13)	Profesores Titulares (M = 8.17)	221	3.587	.027
Gestión Académica	Técnicos (M = 8.00)	Profesores Asociados (M = 11.0)	275	7.291	.019
		Profesores Titulares (M=10.88)			.041
	Profesores por horas (M = 7.89)	Profesores Asociados (M = 11.0)			.002
		Profesores Titulares (M = 10.88)			.008
	Desconocen su nombramiento (M = 8.23)	Profesores Asociados (M = 11.0)			.020
		Profesores Titulares (M = 10.88)			.047
Formación Académica	Técnicos (M = 5.67)	Profesores Investigadores (M = 8.49)	308	3.584	.026

Discusión

A partir de los principios teóricos planteados en este estudio -el docente como persona, la evaluación de la docencia como parte integral del currículo, la docencia como práctica social de un colectivo- y la concepción de la calidad como la conjunción de una serie de indicadores, y como un sistema de coherencias entre los distintos factores que constituyen el ser, el hacer y el deber ser de las IES, le permitió al docente a través de una entrevista reflexionar sobre su propia práctica y participar activamente en el proceso de autoevaluación. Dentro de este marco, de acuerdo con los índices de calidad establecidos, la autoevaluación mostró que los profesores se encuentran a un nivel de calidad menor a lo esperado en este estudio.

En relación a la percepción de la calidad docente de los supervisores se encontró que éstos conocen más las funciones del profesor que tienen bajo su control como la investigación, la gestión y la formación académica en comparación con las que realiza el profesor en el aula como docencia-enseñanza, docencia-aprendizaje y tutorías; porque según ellos, en esta universidad no existe la cultura de la evaluación o de la supervisión de esas funciones, por lo tanto tienen más conocimiento de los aspectos administrativos que de la práctica docente.

En cuanto a la percepción de la calidad docente por parte de los alumnos, se refleja el poco conocimiento que tienen éstos acerca de las funciones que deben realizar los profesores; esto puede deberse a que la población estudiantil es muy numerosa en las facultades y que es más difícil para el profesor establecer contactos personales con los estudiantes que les permitan reflejar las diferentes funciones que la misma institución les pide. Y que también a los estudiantes se les pide insertarse a escenarios de prácticas y hacer más tareas de grupo que les queda poco tiempo para conocer los lineamientos que la vida universitaria exige del quehacer docente. Y por último, al hacer las comparaciones generales entre los supervisores, los alumnos y profesores se refleja una concordancia moderada entre lo que conocen los

supervisores y estudiantes de la autoevaluación dada por el profesor; lo que permite con ciertas reservas confirmar esta autoevaluación.

Sin embargo, no se presentaron diferencias de calidad por rango de antigüedad, esto tal vez signifique, que de acuerdo a las políticas institucionales actuales, se les exige a los profesores cumplir con un perfil de mayor productividad, independientemente de su contrato y de su antigüedad, para mantener un estándar de productividad y de calidad dentro de esta cultura institucional, con la finalidad de poder adaptarse a los lineamientos de la globalización de este nuevo orden social.

En cuanto a la calidad por tipo de contrato, se encontró mejor calidad en las funciones de tutoría entre los profesores por horas y los titulares; en gestión entre los técnicos académicos y los profesores asociados y titulares, entre los profesores por horas y los asociados y titulares; entre los que desconocen su nombramiento y los asociados y titulares. Y en formación académica entre técnicos académicos e investigadores. Esto refleja que los profesores que tienen menor categoría (Técnicos académicos y profesores por horas) tienen una condición laboral de horas diferente al grupo de mayor categoría como (los asociados, titulares e investigadores) que por tener más tiempo y mayor categoría se les pide hacer más y diferentes funciones que requiere que participen más colegiadamente en la organización académica institucional, que les permite cumplir con los criterios de calidad de acuerdo al PROMEP.

En conclusión, aun cuando los niveles de calidad encontrados fueron significativamente menores que los niveles teóricos establecidos a través de los indicadores seleccionados, no necesariamente implica que los profesores participantes lleven a cabo un trabajo deficiente. Más bien había que considerar los factores de actualización para el cumplimiento de sus nuevos roles, el involucramiento en la vida académica dependiendo de su categoría laboral y la congruencia de los factores que constituyen el quehacer académico.

Estos profesores, por el nuevo rol que les pide adoptar esta universidad, se han avocado más colegiadamente en la organización académica institucional, que a equilibrar las otras funciones que también se consideran importantes para mantener una calidad pertinente, así como también es importante mencionar que la proporción de profesores que tienen el grado preferente es muy baja y se requiere formar más profesores para que obtengan el grado que les pide el Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP).

Las nuevas competencias necesarias para adaptarse al cambio rápido y constante obligarán a los profesionales de la educación a ser flexibles, adaptarse y convivir en un entorno cambiante; a aprender, desaprender y reaprender; a ser verdaderos líderes, creativos y capaces de adelantarse a la evolución de los acontecimientos (Martín Fernández, 2001).

En el cumplimiento de estándares mínimos de calidad asociados a los diversos tipos de Instituciones de Educación Superior como una condición indispensable para la operación de todos los programas de las mismas, esta universidad esta promoviendo entre sus profesores el nivel de formación deseable de doctorado; así como el que las Dependencias de Educación Superior, cuenten con los mecanismos necesarios para evaluar y asegurar la calidad. En este sentido, esta investigación como mecanismo de evaluación ha contribuido, en un primer intento, a establecer un nivel de calidad que a futuro le servirá a la propia institución para mejorar la capacitación de sus profesores y diseñar y sistematizar sus propios instrumentos de evaluación.

Referencias

1. ANUIES, (2000). La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES. México.
2. Fresán, M., Vera, Y. y Romo, A. (2000). Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica. ANUIES, pp. 79-201, México.
3. Hernández Rojas, G. (2000). Paradigmas en psicología de la educación. México: Paidós.
4. Izquierdo Sánchez, M. A. (1998). Políticas y experiencias de evaluación de académicos. Revista Colección Universitaria N° 30, jul-dic. Universidad Veracruzana.
5. Martín Fernández, Evaristo (2001). Gestión de Instituciones Educativas Inteligentes. Un manual para gestionar cualquier tipo de organización. España: McGraw Hill.
6. Modelo Educativo y Académico de la UADY. (2002). Dirección General de Desarrollo Académico. Universidad Autónoma de Yucatán. México.
7. PROMEP (Consultado el 21 de enero de 2004). Anexo A y Anexo B. En: [/www.uasp.mx/promep/anexos.html](http://www.uasp.mx/promep/anexos.html).
8. Rogers, C. y Freiberg, H.J. (1996). Libertad y creatividad en la educación. 3ª ed. España: Paidós.
9. Rueda Beltrán & Díaz Barriga (2000). Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales. México: Paidós.