

## **La participación estudiantil en la evaluación de los docentes universitarios: Desafíos y aportes <sup>1</sup>**

Carolina Abdala, María Eugenia Barros, Diego Reynaga y Rubén Barrios

**Palabras clave:** evaluación docente -ingreso - permanencia - participación estudiantil

Mesa 7: Evaluación académica y aseguramiento de la calidad en el sistema universitario: políticas, prácticas y culturas evaluativas

### **Evaluación docente universitaria: caminos hacia la participación estudiantil**

La evaluación universitaria se instituye, en los últimos años, como objeto de conocimiento e intervención tanto para el sistema científico como para el ámbito de las políticas públicas. Sin embargo, su implementación aún no tiene una sistematización adecuada (Fernández Lamarra y Coppola, 2012).

La evaluación docente comienza a ocupar espacio de interés, progresivamente, en la agenda científica y el debate político en las últimas décadas en nuestro país. Aunque la evaluación de la docencia posee una historia extensa dentro de las universidades públicas argentinas, a través del sistema de concurso y de evaluación académica. Lo novedoso es la revisión de la evaluación docente en tanto sistema. De allí que los procesos de evaluación (la inclusión de otros actores o nuevos formatos evaluativos) y los contenidos a ser evaluados (nuevas dimensiones pedagógicas, interpersonales o éticas) sean reexaminados a la luz de posiciones epistemológicas y políticas diferentes.

Si bien, con el impulso de las políticas neoconservadoras en materia universitaria, durante los años noventa, la evaluación adquiere una centralidad mediante una serie de dispositivos institucionales para su operacionalización (programa de incentivos, acreditación), no obstante, la docencia en tanto quehacer propio del universitario es subvaluada desde lo financiero y simbólico (Araujo, 2014; Walker y Barquín Ruíz, 2014). Recién bajo el influjo de las políticas de equidad e inclusión, en la última década, y la demanda histórica de los sectores gremiales en torno a la estabilidad laboral es que la evaluación del trabajo docente cobra un estatuto o entidad propia (Walker y Barquín Ruíz, 2014).

---

<sup>1</sup> Este trabajo se inscribe en el marco del proyecto Fortalecimiento de la Agenda de Cambio Institucional del Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación 2030 a partir de la contribución al diseño de políticas y reformas en los sistemas de evaluación científico-tecnológica y académica en Argentina, dirigido por el Dr. Pablo Vommaro (Convocatoria PISAC 2022 – PLAN NACIONAL DE CTI).

Ahora bien, ¿por qué, a nuestro juicio, toma relevancia esta problemática? Al respecto, la centralidad que adquiere la evaluación de la profesión docente responde a un supuesto o premisa extendida que sostiene que, en general, posibilita “enfrentar cualquier transformación trascendental de la sociedad y de un desarrollo humano sostenible” (Gil Álvarez, Tchinhama Mangundu y Morales Cruz, 2017, p. 237) y, en particular, es esencial para el mejoramiento y la innovación (Fernández Lamarra y Coppola, 2010) y, más específicamente, representa un factor clave para la calidad de enseñanza (Flores Hernández, Gatica Lara, Sánchez-Mendiola y Martínez González, 2016; González, 2022).

Más precisamente, uno de los aspectos que atraviesan la práctica evaluativa, y que comienza a adquirir mayor relieve científico e institucional, es la evaluación de la docencia desde la perspectiva o participación de los estudiantes. Fernández Lamarra y Coppola (2010) señalan que la evaluación de la docencia universitaria puede analizarse desde distintos actores: docentes, estudiantes, autoridades institucionales, pares y expertos.

La participación o la inclusión del estudiante en una instancia o práctica evaluativa de la docencia es una cuestión que empieza a complejizarse en su abordaje y conceptualización. Sin la pretensión de exhaustividad en la clasificación de este devenir analítico, los núcleos de análisis que emergen en el estudio y la reflexión del tema son: el *cómo* (proceso, instrumentos), el *qué* (contenidos) y el *para qué* (finalidades y efectos).

En lo relativo al *proceso* de evaluación sin dudas la inclusión de los cuestionarios, con preguntas cerradas y/o abiertas, es el formato de evaluación más difundido en el ámbito universitario. La encuesta evaluativa, a los alumnos y a las alumnas, sobre diversos aspectos del quehacer o práctica docente es un instrumento de medición que tiende a su institucionalización dado el alcance y la generalización que ésta conlleva. La evidencia empírica demuestra una serie de desventajas que posee la aplicación acrítica o mecánica de los cuestionarios como único modo de recabar información sobre la perspectiva estudiantil. En este sentido, García Garduño y Medécigo Schej (2014) en su análisis de evaluaciones mediante cuestionarios en universidades mexicanas, advierten sobre una dimensión que es descuidada en los criterios que se usan

se limitan a evaluar fundamentalmente los medios y condiciones en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en un curso dado. Si se quisiera evaluar la eficacia docente y cumplir con un fin auténticamente formativo, e incluso sumativo, estos instrumentos deberían hacer más énfasis en evaluar, al menos, las percepciones de los estudiantes sobre lo aprendido en el curso (p. 126).

Por su parte, Reyes Piñuelas, González Machado y Be Ramírez (2018) revisan el valor que adquieren las opiniones estudiantiles como instrumento para evaluar el desempeño docente. En particular, establecen la importancia de incluir información cualitativa que complementa los datos cuantitativos que son recolectados en los cuestionarios habitualmente en uso. En efecto, los autores sostienen que la visión en profundidad del estudiante sobre la práctica docente permite corroborar lo que demuestran los datos cuantitativos y asimismo, incorporar significados o sentidos en profundidad que estos datos no contemplan, no incluyen, o no prevén.

Otro aspecto a considerar en el proceso está vinculado con las condiciones en las que acontece la práctica evaluativa del estudiante. Fernández Lamarra y Coppola (2010) remarcan que los

estudiantes universitarios son los principales implicados para participar en el proceso evaluativo dada su cercanía e interacción cotidiana con el docente; de allí que, desde lo ético, sea necesaria la confidencialidad de la información que se obtenga.

No obstante, señalan que existen ciertas limitaciones que posee esta modalidad de evaluación por parte de las y los alumnos:

la ausencia de una cultura de la auto-evaluación en el propio alumno (ausencia de evaluaciones formativas); el uso casi exclusivo de evaluaciones para la calificación y certificación; la disparidad de niveles entre los ingresantes y los avanzados y el desconocimiento –en la mayoría de los casos– sobre las condiciones de trabajo y las actividades docentes complementarias de la enseñanza y del aprendizaje, entre otras (p. 43)

También la finalidad y efecto de la inclusión de los estudiantes en la evaluación del docente universitario sintetiza otro núcleo de análisis institucional y científico. Berrío, Chávez y Herrera (2022), quienes reseñan aportes de diversos autores, encuentran coincidencias en las razones o motivos para recurrir a los estudiantes como evaluadores: sus opiniones permiten retroalimentar el trabajo docente, permiten tomar decisiones sobre la permanencia y promoción en el cargo y son importantes para realizar investigaciones sobre resultados y procesos docentes.

En una misma dirección teórica, Calatayud Salom (2021) plantea la importancia de vincular la evaluación de la docencia, en tanto meta, con la mejora del desarrollo personal y profesional. Más específicamente, la autora considera imprescindible esa clase de evaluación para poder mejorar la práctica docente. Aunque este análisis no se refiere al ámbito universitario, sus aportaciones son valiosas para pensar en esa cuestión. Por ejemplo, entre las reflexiones que introduce sobre la importancia de la participación estudiantil se destaca la idea de evaluaciones participativas y, también, del uso y sentido que proporciona la información de esas evaluaciones, en tanto permiten comprender la realidad educativa y rediseñar el trabajo en el aula. Estos aportes son significativos a la hora de reflexionar al interior del contexto universitario; esto es, la mirada de los y las estudiantes pueden contribuir a repensar el desarrollo curricular.

De lo expuesto resulta evidente que consideramos nodular pensar en los *efectos* que produce la inclusión de los estudiantes en la práctica evaluativa del docente. Arbesú García y García Garduño (2017) plantean, en esta línea, que es preciso evitar que los instrumentos de evaluación terminen siendo percibidos por los estudiantes como inútiles y de escaso valor efectivo en relación con la mejora de las prácticas o también, que sean aburridos o que signifiquen solo un trámite burocrático a cumplir. En las entrevistas que realizamos a funcionarios de universidades mexicanas, para indagar sus representaciones acerca de la evaluación docente, mencionan que:

al referirse al cuestionario de opinión que responden los alumnos, admiten el poco interés de los chicos en evaluar el desempeño de sus profesores. Una de las razones que expresan las autoridades se relaciona con la apatía de los alumnos, lo que tiene que ver, según las opiniones de algunos coordinadores, con el hecho de que estamos ante una evaluación sin consecuencias. Los jóvenes consideran que independientemente de la valoración que hagan del desempeño de sus profesores eso no generará ninguna repercusión o cambio en su docencia. (p. 178)

En consonancia, Ochoa Sierra y Moya Pardo (2019) destacan que, en el sentido de la implicancia, es importante que los diferentes instrumentos den cabida a las particularidades en cada área o

carrera y que incluyan preguntas relacionadas con el compromiso del estudiante y la autoevaluación de estudiantes y profesor.

### **Dispositivo analítico-metodológico: senderos locales del estudio**

Los interrogantes-fuerza que orientan el interés analítico del estudio pivotean el campo de la participación estudiantil en la evaluación de la docencia universitaria. En este sentido, ¿cuál es el valor que la comunidad universitaria le asigna a la participación estudiantil en estos procesos? Más aún, la experiencia institucional vivida hasta el momento, ¿da evidencia de la potencialidad de esta participación para la mejora de la enseñanza? ¿Cómo se instituyen y operacionalizan estas instancias de democratización del espacio de enseñanza universitaria?

Desde la posición teórico-política asumida en el estudio, se entiende que la voz de los y las estudiantes puede enriquecer el proceso evaluativo de los docentes, al democratizar la inclusión de protagonistas y, a su vez, aportar perspectivas diferentes que puedan colaborar con nuevas formas de entender y ponderar el desempeño de los docentes.

Además, otro aspecto posible a considerar es la potencialidad de sus voces para interpelar las formas habituales de enseñanza, lo que puede promover otras formas de enseñar. En suma, uno de los propósitos explícitos de este trabajo es aportar a la construcción de una mirada más holística de la evaluación de los docentes universitarios; una mirada que incluya la perspectiva de los estudiantes y, a la vez, de lugar a repensar los modos de enseñanza universitaria; una mirada que favorezca la construcción de una práctica docente con calidad y legitimidad y sea vehículo para la institucionalización de la voz estudiantil.

En concreto, en el presente estudio el interés está centrado en recabar y analizar información relativa a la evaluación de los docentes universitarios -tanto para el ingreso como para la permanencia- pero orientando el foco de la pesquisa en el papel o el rol que le asignan a los y las estudiantes en esos procesos. Los universos o contextos empíricos para el abordaje de este interés lo constituyen la Universidad Nacional de Tucumán (UNT) y la Universidad Nacional del Sur (UNS). Los actores entrevistados pertenecen a ambos establecimientos, ocupan diversos roles en la dinámica institucional y participan de diferentes modos e intensidad en la evaluación docente.

Metodológicamente, el estudio se enfoca desde la lógica cualitativa, dado que permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el contexto universitario, a través del punto de vista de los implicados. La perspectiva que se establece es interpretativa, en la cual el significado de los actores se convierte en el foco central de la investigación.

El instrumento técnico que se construye para la recolección y reconstrucción de la información es la entrevista semiestructurada. El guión de la entrevista se elabora en forma conjunta entre los referentes de ambas universidades, considerando un marco flexible de indagación para el contexto y momento mismo de la interacción comunicativa.

### **Recorridos en la institucionalización de la participación estudiantil en la evaluación docente: distintas voces, distintas experiencias**

Concretamente, en lo concerniente a la información procesada a partir de la triangulación de datos establecida con las entrevistas semiestructuradas y los documentos institucionales (resoluciones,

normativas) vigentes en la actualidad se construye interpretativamente las siguientes líneas de análisis:

-La idea de evaluación está asociada a la de calidad en tanto mejora y, también, tiene inscrita a la docencia como actividad específica de análisis.

-Si bien la trama formal de la evaluación docente universitaria es de baja intensidad en lo relativo a la inclusión o participación del estudiante, ésta comienza a ser cada vez más considerada.

-El movimiento instituyente por la inclusión estudiantil en las instancias de evaluación docente - mayormente instrumentado por las autoridades- entra en tensión con las fuerzas instituidas que se resisten al cambio, encarnada, centralmente, aunque no únicamente, por la representación gremial.

-Es posible inferir, a partir de los planteos de algunos entrevistados, dimensiones de la práctica docente sobre las que resulta valioso recuperar la voz de los estudiantes.

### **Definiciones situadas: evaluación, calidad y docencia**

De acuerdo al análisis cualitativo de la evidencia empírica recolectada, a nuestro entender, la cuestión de la evaluación docente está directamente asociada a los conceptos de calidad, mejora, aumento o crecimiento. En este sentido, la evaluación representa una actividad que, de acuerdo a lo que los entrevistados interpretan o proyectan, se enlaza con un movimiento de crecimiento académico para el docente: existe un antes y después en la trayectoria docente y es la misma evaluación la que lo demuestra o lo impulsa.

Esta visión de la evaluación como calidad o mejora se vincula con los desarrollos teóricos sobre la temática que abordan diversos autores. La evaluación no adquiere un sentido de control, monitoreo o de punición sino, por el contrario, se articula o enlaza, semánticamente, con la idea de mejora en las destrezas o competencias docentes. Es posible, así, hipotetizar en torno a la presencia e interiorización que poseen las teorías en la perspectiva o mirada de los entrevistados, se vislumbra la mejora del quehacer docente como horizonte deseable.

Así, por ejemplo, un funcionario de la UNT expresa lo siguiente:

E1: siempre se persigue el proceso con un criterio de calidad académica, si la persona que está ejerciendo un cargo tenga la idoneidad suficiente o la capacidad suficiente y así lo demuestre con las cosas que viene haciendo, sea la persona adecuada que la Universidad necesita para una función determinada. El objetivo final es lograr que dentro del cuerpo docente tengamos la calidad académica, las capacidades demostradas en las tres funciones que tenemos que hacer los docentes: investigación, extensión y docencia.

La evaluación académica debe cumplir el objetivo inicial. Debe permitir el crecimiento académico del docente que induzca a que cada evaluación sea superior a la anterior. Necesariamente eso debería suceder si es que hay dos evaluaciones consecutivas, o que la posibilidad de evaluación movilice al docente en capacitarse, en entrenarse, en posgraduarse, etc., porque en algún momento será evaluado, no como una cuestión, de una valla a saltar,

sino como un objetivo a cumplir en sí mismo por la función que tenemos los docentes universitarios tan fuertes y con tanta incidencia en cuanto a la formación de las personas.

El significante emergente de *valla* no contiene, desde lo simbólico, un sentido vinculado a la traba o al obstáculo como impedimento sino, más bien, al salto, superación y crecimiento. Así, evaluar remite a calidad en tanto movimiento de superación académica o mejora de capacidades profesionales. De esta manera, evaluación y movimiento ascendente son, en este contexto discursivo, nociones sinónimas.

En un sentido semejante, otro funcionario de la UNS opina, al mencionar los vínculos entre evaluación de la docencia y calidad:

E 1: hay distintas miradas sobre la evaluación, es lo que advierto. Desde la gestión, lo que interesa es tener una evaluación que nos permita aumentar la calidad de la enseñanza, de la formación, de la actualización, que tiene que ir más allá del *paper*.

La evaluación docente ubica a la actividad docente, como práctica de enseñanza, en un lugar valorado y reconocido. Mejorar la calidad de la enseñanza o fortalecer el carácter formativo de estudiantes son ideas-fuerza que se organizan en función de la evaluación del docente universitario. A diferencia del enfoque más tradicional e histórico de la evaluación, que pondera y entroniza la investigación por sobre la docencia, la práctica docente es puesta de relieve al momento de pensar la evaluación. Literalmente, hay un más allá del *paper*.

Si bien en ambas universidades las historias son diferentes y los modos de institucionalización diversos, en ambas se prevén concursos y evaluaciones académicas, para la validación del desempeño docente en la actualidad. Más aún, con la aprobación del Convenio Colectivo de Trabajo, los procesos institucionales de evaluación para la permanencia son explícitamente planteados en torno a la docencia y, de este modo, operan como una regulación que las universidades deben o deberían acatar.

En un contexto en el que tales prácticas evaluativas forman parte de la cultura institucional y homogenizan a las universidades, la diversidad se manifiesta en torno a los modos, instrumentos, actores participantes, entre otras cuestiones. En relación con los actores intervinientes, y en particular, con la posibilidad de que los estudiantes intervengan en estas evaluaciones, el caso de las dos universidades bajo estudio, encontramos algunas diferencias. A pesar de ello, como se verá en los análisis que presentamos, todavía es limitada la participación de los estudiantes.

### **Territorios entre-cruzados: lo normativo y la práctica**

Aún cuando la experiencia de reconocer y promover la participación estudiantil es diversa en ambas universidades, lo cual se plasma en el conjunto de normativas tanto de concursos como de evaluación para la permanencia, de las entrevistas se evidencia que no existe acuerdo o consenso con respecto a la inclusión de los estudiantes en estos procesos. Más aún, en ninguna de las dos instituciones se reconocen prácticas que demuestren una alta valoración de la opinión estudiantil.

Esto último resulta palmario en el espíritu que trasunta la reglamentación. Por ejemplo, respecto de la normativa de concurso de los cargos de profesores, la UNT establece en la res. 2565/97:

...se designará un representante estudiantil, que deberá tener aprobada la o las asignaturas objeto del concurso...

...tendrá acceso a las actuaciones, a las pruebas de oposición y entrevista, sin voz ni voto, pudiendo formular observaciones por escrito...

Esta normativa no enuncia expresamente nada al respecto de si las observaciones -o más ampliamente la mirada del estudiante- deben ser incluidas o consideradas por el jurado evaluador; de allí que sea posible inferir que, muy probablemente, esa visión estudiantil no sea relevante ni considerada por los evaluadores con estatus de saber. Esta normativa denota relaciones de poder asimétricas de la práctica evaluativa.

No obstante, lo normativo es modificado en el tiempo. Específicamente en torno a la inclusión del estudiante, en el año 2002 se reformula el reglamento y se incluye la figura del estudiante suplente y, así, se introduce un cambio significativo sobre el modo de intervención o actuación:

Este representante tendrá acceso a las actuaciones, a las pruebas de oposición y entrevista, con voz en las deliberaciones acerca del desempeño pedagógico del/los concursante/s, pudiendo formular sus opiniones por escrito, las cuales serán agregadas al expediente del concurso.

En un mismo sentido, el caso específico del reglamento de concurso de auxiliares de la docencia (Res. 566/2000) se avanza hacia una mayor democratización incluyendo participación estudiantil. Esta nueva legalidad permite que las y los estudiantes puedan expresar su punto de vista en la evaluación de docentes. Así, respecto de la UNT, un entrevistado, cuando es consultado sobre la institucionalización de los veedores estudiantiles, dice

E 1: no se la emplea, ¿no? Salvo casos especialísimos, donde ya se prevé algún conflicto o algo por el estilo. Se cursan las invitaciones de rigor, porque la oficina no docente, que tiene a cargo la tramitación, da curso a todas las invitaciones y, no es común la participación estudiantil.

Sin embargo, normativamente la intervención queda sin ser pauta o reglamentada y, en consecuencia, se diluye la condición vinculante de la acción o la palabra del estudiante en esta instancia. De este modo, es explícito el hecho de que con o sin su presencia el concurso pueda desarrollarse de igual modo. De allí que sea necesario profundizar en el estudio de cómo estas prácticas se concretan en la cotidianeidad universitaria, dado que, por el texto normativo y las expresiones de los entrevistados, es válido dudar de su efectiva realización.

Este línea interpretativa que se afirma tiene un correlato directo con lo que Arbesú García y García Garduño (2017) señalan en torno a una suerte de simulacro de participación del estudiante: los jóvenes consideran que más allá de la opinión que puedan expresar sobre el desempeño del docente ello no tiene consecuencia ni cambio en el rol. Más aún, es plausible afirmar que la concreción en la práctica de la participación estudiantil debe instrumentarse con ciertos recaudos, de manera

crítica, y fundamentalmente, con la verdadera intención de mejora. De lo contrario, el riesgo o peligro del “como si” está siempre presente.

Por su parte, en lo concerniente a lo normativo en la UNS, el reglamento de concurso para profesores (Res. 229-2008) y el de auxiliares (Res. 512-20010) establecen que los consejos departamentales designan hasta un veedor, el cual debe ser profesor, graduado o alumno de la Universidad y pertenecer al departamento que lo designa. Este veedor designado presencia las actuaciones del jurado, pero, por el contrario, no participa de sus deliberaciones para emitir dictamen si el jurado así lo decide. Su intervención consiste en elaborar un informe que se incorpora a las actuaciones del concurso en el caso de que se constaten vicios de procedimiento. Como puede verse, comparando con la UNT, en la UNS la participación estudiantil efectiva es más acotada.

Frente a la posibilidad de inclusión de las voces de los estudiantes en las evaluaciones, un funcionario de la UNS entrevistado reseña lo siguiente:

E 1: Pero por ahí se generó una discusión, esto es medio como de entrecasa, pero se generó una discusión con el tema de las encuestas de cátedra. Hay como un temor a que opinen o que evalúen ‘¿con qué derecho los alumnos pueden evaluar?’ ... si hablamos en términos de calidad, la satisfacción del cliente debería ser tenida en cuenta. En un proceso, cualquier servicio o proceso de calidad está apuntado a la satisfacción de clientes. Si se quiere mirar, aunque sea utilitariamente desde ese punto de vista, desde el punto de vista de la calidad, que ahora vamos a tener que empezar a trabajar mucho más en eso, porque el Ministerio tiró lineamientos en ese sentido, tenemos que ver que el destinatario final son las y los estudiantes.

### **Movimientos in-surgentes: instituido e instituyente**

Esta línea analítica tiene que ver con las tensiones políticas y académicas que se producen cuando el sector estudiantil aparece en la escena universitaria como potencial actor interviniente en la práctica evaluativa del docente. Del conjunto de entrevistas realizadas aparecen visibles una serie de desacuerdos institucionales en relación a la efectiva consideración de las voces estudiantiles en los procesos de evaluación de la docencia; asimismo, tampoco se logran consensos acerca de los modos de su inclusión ni de los objetivos que pretenden lograrse con ello. Si bien en la literatura sobre el tema se reconoce la importancia de su participación, tal reconocimiento no siempre se constata en el cotidiano universitario.

Al respecto, ese escenario conflictivo oscila, de acuerdo al ámbito universitario que se considere, entre la confrontación -por la posición antagonista de intereses entre las partes implicadas- y la negociación -por la permeabilidad y flexibilidad de los involucrados a reestructurar la posición inicial. Con respecto al primer caso, la confrontación abierta, la situación de la UNT representa un claro testimonio de ello; por el contrario, las condiciones institucionales y actorales de la UNS se caracterizan más por un proceso de acuerdo institucional.

En el contexto de la UNT, ¿qué ocasiona la tirantez de posiciones? Aunque sea más compleja la indagación sobre este interrogante, es posible hipotetizar que la inclusión de un nuevo actor en la trama evaluativa tradicional del docente implique una amenaza a las condiciones laborales del

mismo. Tal vez, el elemento nuevo -un actor históricamente invisibilizado por el formato académico tradicional- sea fuente de incertidumbre y desconcierto para el piso laboral. Así, por detrás de esta tensión confrontativa puedan, probablemente, estar presentes el desconocimiento, el temor y el cuidado.

De esta forma, uno de los entrevistados en la UNT describe las dificultades que conlleva la inclusión de la voz estudiantil en las evaluaciones docentes debido a las complicaciones para establecer acuerdos con el sector gremial docente. Así, en la negociación paritaria local sobre este tema, este sector plantea, principalmente, dos desacuerdos: el tiempo que debe transcurrir entre una evaluación negativa y una nueva evaluación y la inclusión de la participación estudiantil en la evaluación a través de una encuesta. Así lo expresa el entrevistado y, además, aclara

E2: El gremio, [...], desconoce totalmente a los estudiantes...

El Consejo Superior decidió avanzar luego de un tiempo bastante prolongado, que creo que fue de dos años de negociaciones, como no había forma de llegar a un acuerdo, porque además el gremio ni siquiera aceptaba negociar y acercar las partes porque se mantenía con absoluta rigidez dentro de lo que ellos reclamaban... y establecer que iba a ser tomado como un elemento más en la evaluación, la opinión de los estudiantes a través de las encuestas.

De igual forma, en el caso de la UNS, el debate acerca de las evaluaciones negativas también está presente. El funcionario entrevistado dice sobre los efectos de estas evaluaciones:

E 1: es bastante relativo, los períodos son muy largos, y sobre todo en esta primera etapa, donde los primeros cuatro años no son vinculantes, se hará la evaluación con toda regla, como corresponde, pero es como si fuera un simulacro.

Recién ahí empezamos a contar los primeros cuatro años donde se le puede dar al o la docente una advertencia, pero no como algo punitivo. Sino que es realmente 'che, mira, estaría bueno que mejores en este aspecto'. En estos cuatro años ¿podrás?', y lo tendríamos que ver en el sentido de "mejoremos".

Y después recién sí, después de ocho años, más cuatro, serían doce. O sea, la mitad del plantel docente actual se jubiló, no va a tener ningún tipo de impacto para la mejora. Porque, además, quizás, los nuevos docentes entren con una cabeza un poco diferente...

Por su parte, una entrevistada en la UNT describe con más detalle la importancia que tiene, desde su perspectiva, la inclusión estudiantil y, asimismo, el recorrido institucional, con la oposición gremial, para avanzar en este proceso:

E 3: [los representantes gremiales] no estaban de acuerdo con los informes que presentan los alumnos, que le llamamos encuestas, pero en esta nueva resolución del 2023, el Consejo Superior incluso designó una integrada por docentes, egresados, alumnos para elaborar una encuesta única, única en todo el ámbito de la UNT para que los alumnos contesten.

... y sin embargo todavía hay decanos que se resisten y no quieren que en sus facultades se aplique esta encuesta. Yo creo que se la puede adaptar y que es verdad que cada unidad

académica tiene su temática, su forma de llevarla cabo en la docencia, pero me parece importante, es muy importante, sobre todo que intervenga el alumno, y va más allá que un veedor, es el alumno que cursó la asignatura y que establece la manera en que el docente lleva a cabo ese proceso...

Contrariamente, en general, la posición de la autoridad académica (funcionarias y funcionarios) es la que promueve o tracciona la inclusión del estudiante en los procesos evaluativos. En este sentido, las y los funcionarios entrevistados coinciden en que la opinión estudiantil representa una ganancia o un avance en los procesos de evaluación de la docencia:

E 1: aprobó el Consejo Superior este año, la participación de los estudiantes, con la instauración de encuestas obligatorias, si bien no son vinculantes, sí forman parte de un elemento más para que tenga el jurado para emitir su opinión; la voz de los estudiantes es muy importante, sobre todo cuando evaluamos la docencia

De esta manera, el impulso para integrar al estudiante en los procesos evaluativos es corporizado por los funcionarios: su presencia, su voz y mirada representa un recurso que innova, dinamiza o modifica la evaluación. Es una posición que, en su motorización por lo novedoso, adhiere a los avances científicos que promueven la democratización del espacio universitario. De allí que, en su misma enunciación, la visión del funcionario configure un escenario de tirantez y rigidez con la postura gremial, que defiende más el formato tradicional.

Por el contrario, el marco institucional de negociación o concertación se establece en la UNS. Aquí los cambios tienen un derrotero institucional diferenciado. Si bien, aparecen posturas que cuestionan y analizan el proceso evaluativo en su nueva constitución, lo que resalta es la flexibilidad para pensar la inclusión estudiantil en los términos de justicia representativa.

Así, por ejemplo, al plantear cuestionamientos a la encuesta estudiantil un representante gremial de la UNS sostiene:

E2: una cosa que llevó discusión, y por eso tampoco se puso en práctica aún. Si la pretensión era ponerla como algo sustantivo dentro del proceso de evaluación, nosotros pusimos nuestras objeciones, porque, a veces, de cien estudiantes, la llenan cuatro, y quizás los cuatro digan que es un mal profesor, y esa es la evaluación que queda.

El intento de reflexionar sobre un nuevo proceso institucional está orientado hacia la institucionalización de un mecanismo que reúna criterios de justicia académica. Por esta razón, hay búsquedas de alternativas y construcción de acuerdos.

E2: pretendíamos que, por lo menos, un gran porcentaje complete esa encuesta para que tenga cierta validez. Y creo que surgió ahora que es obligatoria. Nuestra pretensión también era que no fuera anónima. Habíamos hecho como un resguardo para la identidad del alumno, pero también para, evitar represalias, también para que el estudiante se haga responsable de la evaluación.

Otro representante gremial de esta universidad señala que

E3: En realidad, la encuesta en sí como método de evaluación, por eso después hablaban de opinión y no evaluación de los estudiantes. Y esos son aspectos polémicos, porque coloca al estudiante como un, tal vez, como un cliente que tiene que evaluar desde ese punto de vista. Nosotros en realidad tenemos, como ocurre en otras universidades, que estudiantes se comprometan de otra manera con el proceso de evaluación. Por ejemplo, forman parte de los jurados de los concursos, entonces tienen una representación en la cual no es que completan una encuesta, sino que forman parte con otro compromiso, de una evaluación teniendo en cuenta también todos los elementos como parte de un jurado. Eso me parece comprometerse y obviamente no es anónima esa participación, es una participación consciente, comprometida, otro tipo de participación. Yo creo que eso hubiera sido más positivo, eso no prosperó, bueno, tampoco es lo que se estaba discutiendo en ese momento.

Si bien no ha sido objeto en este trabajo, habida cuenta de que entrevistados en ambas universidades mencionan este hecho de los reparos en el colectivo docente a la inclusión estudiantil, advertimos de la necesidad de desarrollar investigaciones que indaguen sobre las razones del temor o resistencia a la incorporación activa de los estudiantes en los procesos de evaluación docente.

### ***Dimensiones: lo nuevo frente a la tradición.***

Los datos recolectados en las entrevistas semiestructuradas dan cuenta de la cuestión vinculada a las dimensiones de la evaluación; es decir, aparecen voces que reflexionan en torno al *qué* evaluar de la práctica docente. ¿Qué dimensiones del desempeño docente emergen como posibles ámbitos de evaluación por parte de los estudiantes?

Una funcionaria de la UNT afirma al respecto que:

E 3: es un poco acerca de la tarea y del cumplimiento que tiene que tener el docente, acerca de su contrato pedagógico o sea, si evalúa lo que verdaderamente enseñó, si establece claramente las pautas de evaluación, si respeta los horarios de inicio de clases, si respeta el puntaje que le da las evaluaciones, si el alumno sabe cuándo está respondiendo una evaluación cada ítem, cada punto, cuánto vale para saber cómo le está yendo, qué le conviene contestar primero, si le falta el tiempo, dejar sin responder, etcétera, entonces eso es lo que evalúa esa encuesta, no entra el contenido...

... si lo deja intervenir, si escucha preguntas, si contesta las preguntas, si es respetuoso con el alumno, o sea una serie de cosas que van muchísimo más allá de lo temático, porque lo temático se va a evaluar en una clase cuando corresponda el concurso.

Por su parte el funcionario entrevistado en la UNS considera que

E 1: El reglamento de la evaluación docente intentó que eso no fuera así [que se considerara sólo la investigación], y realmente hay como una preponderancia de la función docente, de docente propiamente dicha, de clases, de relación con estudiantes, que es lo que sí o sí hay que evaluar.

Estas afirmaciones abren el campo de la evaluación hacia áreas que no son tradicionales en la evaluación docente y tienen más que ver con lo actitudinal o con lo relacional y vincular de la

función docente. Es decir mirar los aspectos relacionales del desempeño docente más que el dominio temático disciplinar. Tal visión concuerda con lo que diversos estudios (Castro-Morera et al., 2020; Galván-Salinas y Fariás-Martínez, 2018; Seivane y Brenlla, 2021) remarcan sobre los aspectos valorados por los estudiantes de sus profesores: si los motivan, si los escuchan, si son receptivos y respetuosos, si atienden sus problemas y si promueven la participación en el aula, entre otros.

Una funcionaria de la UNT expresa una visión crítica acerca de los modos en los que se evalúa la función docente en los concursos

E 4: el proceso de evaluación es garantizar que el docente que está enfrente del pizarrón sabe de qué habla. Y bueno, tengo un título universitario, se supone que debería saber de qué estoy hablando, porque me han evaluado en esos temas. Sabemos que hay casos que dejan mucho que desear, pero bueno, son uno en un millón, normalmente se evalúa el conocimiento en esa hora de un tema específico.

Vamos a lo técnico, el profesor equivoca conceptos... A lo mejor, por los nervios del momento. ¿Qué es lo que queremos evaluar? Quiero evaluar el conocimiento del docente sobre la temática que está dando, o quiero evaluar su función docente. Esa es la pregunta para mí.

En la perspectiva de esta entrevistada, evaluar la función docente supone ir más allá de evaluar el dominio del conocimiento disciplinario:

E 4: tengo una clase de defensa de un tema de mi asignatura, en 45 - 60 minutos, donde saco todos los brillos de la carrera, de mi formación, muestro que soy pero después, en qué queda eso? Nadie evalúa, nadie reconoce la actividad docente, se valora si la clase estuvo bien dada, si no estuvo. Es lo que yo veo al momento de hacer las revisiones de los dictámenes: “la clase se desarrolló en tiempo y forma, el docente utilizó los instrumentos de pizarrón, proyector...” ¿Pero cómo fue la didáctica? ¿Cómo ha enseñado ese docente? ¿Ha sido claro al momento de desarrollar esa clase? ¿Había alumnos en la clase que participaban y que vos veías que el alumno entendía?

[...]

Tiene que haber otra línea marcando qué queremos como universidad, el profesional que viene, que está trabajando en el medio, que te trae esa experiencia al aula con el estudiante, el profesional que es más científicista (yo sé que a muchos les molesta el término), más científico de estar en el laboratorio, de tener mucha parte de investigación y extensión y que lo pueda llevar al aula, entonces hoy ves que, por ahí, eso no está articulado y tampoco planteado. Tener docentes que estén formados como docentes, que tengan esa formación, tanto de la didáctica para poder llegar de otra manera al estudiante, porque los resultados que tenemos de egreso son producto de eso. El profesor que maltrata al estudiante, el profesor que va de mala voluntad a dar clase, porque no le queda otra más que hacer docencia, y vos eso no lo estás pudiendo evaluar en este sistema de evaluación que tenemos.

En otro momento de la entrevista, continúa explayándose sobre lo que entiende que debería operar al evaluar la docencia:

E 4: O que la evaluación sea una clase. Sea la clase tal del docente. Es como hacen en las carreras del profesorado, que vos sabes que el alumno tiene que hacer una instancia de

residencia. Vos haces una visita y ves una clase. Nosotros pasamos por procesos de acreditación son carreras artículo 43. El par evaluador te viene a ver y si vos estas en medio de una clase, el par evaluador se queda y toma nota de tu clase. Debería ser una mirada de ese tipo, para que también sepan cómo es el trato con el estudiante. Insisto con este concepto “yo voy a un concurso toda linda con todos mis brillos y doy mi súper clase, pero cuando voy con el estudiante, voy de mala voluntad, tengo que explicarle de vuelta todo, entonces, eso creo que es lo que nos falta en el proceso de evaluación de la carrera docente: la docencia.

En este sentido, a nuestro parecer, el incorporar a la evaluación docente la observación de clases en contextos reales de actuación como parte de los instrumentos de evaluación posibilita conocer acerca de la docencia a través de la intervención de las y los estudiantes. Así, si la evaluación de la docencia puede permitir mejorar y potenciar la práctica docente en tanto le proporciona al profesor información que le permita retroalimentarla, comprenderla y revisarla, es necesario entonces, producir información lo más rica y amplia posible. Para ello es necesario generar los modos adecuados de producirla, no sólo en términos de instrumentos que se utilizarán, sino de las variables acerca de las cuales se indagará a través de los mismos.

En torno a las dimensiones de evaluación, en el caso de la UNT, según relata una de las entrevistadas, existe un trabajo y producción de un cuestionario estudiantil, en el que se espera incorporar algunas de estas dimensiones señaladas. Sin embargo, es pertinente preguntarnos ¿es suficiente la respuesta a un cuestionario para dar cuenta de la importancia e incidencia que tienen en la interacción docente-alumnos, estas cuestiones? ¿No se hace necesario incrementar la presencia de la voz estudiantil en estas instancias, por ejemplo por la vía de su participación real y no solo formal en instancias de concursos?

Se hacen notorios los desafíos futuros que existen en relación con la evaluación docente. Así, un funcionario de la UNS evidencia que el camino por recorrer en relación con la evaluación del desempeño docente conlleva desafíos a enfrentar:

E 1: creo que el principal desafío es que los docentes entiendan el propósito de la evaluación: revalorizar la función docente. Ese para mí es el punto. Creo que la parte de extensión está poco desarrollada, y es una función de la universidad.

La investigación no me preocupa, hay otros organismos que nos impulsan a ir por ese camino, pero sí la docente, porque la gente no se capacita, seguimos teniendo las mismas prácticas. Si no te deconstruís, si no te capacitas, si no te formas, si no entendés que hay otras maneras de enseñar. Si no entendés que las maneras de enseñar y de aprender de los chicos van cambiando. Pero si vos no abris la cabeza a eso y no participás de capacitaciones y no reflexionás sobre tus propias prácticas, es imposible hacer un cambio profundo.

Y una evaluación termina siendo sólo rellenar un papel, que estoy seguro de que lo va a pasar todo el mundo, porque lo único que va a detectar son los casos de desidia flagrante.

Entonces, ese yo creo que es el mayor desafío. Entenderlo como un instrumento de mejora que realmente vaya a la raíz de la problemática. Y no veo que con estos instrumentos nosotros podamos hacerlo.

Este pasaje en el entendimiento de una concepción de evaluación docente resulta clave para pensar la participación estudiantil en ese proceso. Es, claramente, un movimiento que transforme, el enfoque de la evaluación como rendición de cuentas -de promoción e incentivos a otra idea de evaluación que asuma un carácter formativo, educativo y desarrollador. Asimismo (Suárez et al, 2021) señalan la importancia de pasar de una visión unidimensional de lo que es preciso evaluar a otro enfoque multidimensional que dé cuenta de la complejidad de las funciones docentes universitarias (docencia, investigación, gestión, extensión y vinculación con el medio) que construyen integralidad en la función docente.

### **A modo de reflexiones provisionarias**

La participación estudiantil constituye una experiencia institucional que va paulatinamente adquiriendo entidad en las dos universidades incluidas en este trabajo. Los entrevistados de las universidades objeto de estudio reconocen que la evaluación docente en tanto proceso es compleja y multirreferencial. La implementación y desarrollo de estos procesos dan cuenta de un camino en tensión permanente que implica tanto a la institución como a los actores intervinientes en dicho proceso, donde se pone en juego la mirada propia tanto como la de los otros.

Convergen en este transcurso, dimensiones políticas, técnicas, profesionales, laborales y personales. Aspectos de relevancia para el mundo de la vida como para el mundo del trabajo.

Probablemente la consideración de estas cuestiones, requieran de una reformulación de las políticas evaluativas del desempeño de los docentes universitarios. Y en el marco de esta reformulación, la inclusión de las voces estudiantiles pueda adquirir una progresiva institucionalización.

Por otro lado, es necesario iniciar un debate y reconceptualización del significante “evaluación”; esto es, despojar la impronta punitivista que se le asigna y aproximar un sentido más de índole o corte pedagógico que favorezca una mejora de la enseñanza en la universidad. En este sentido, la reformulación de los criterios, mecanismos y dinámicas en la evaluación docente en la universidad requiere, a nuestro juicio, pensar ese proceso de manera participativa, democrática y contextual.

Otro punto que resulta relevante a partir de los datos obtenidos está centrado en las dificultades que aparecen en ambas instituciones en relación a las prácticas evaluativas del desempeño docente (ingreso y permanencia) y a la incorporación de nuevos actores (estudiantes) que amplíen y enriquezcan la mirada sobre la enseñanza. Por este motivo, los acuerdos y consensos son prioritarios para introducir cambios a nivel conceptual y, también, prácticos en la evaluación del desempeño docente. Indudablemente, los gremios docentes ocupan en este punto un lugar controvertido y a la vez necesario.

Los resultados obtenidos evidencian que se transita un momento en el que se puede fortalecer la inclusión de la voz estudiantil en la evaluación de la práctica docente, en consonancia con lo que sucede en universidades en el contexto internacional y en particular por el impulso creciente que se evidencia también en nuestro país. Aun con dificultades para su implementación, con posibles resistencias de algunos docentes, aparece cada vez más consenso respecto de la importancia de recabar la visión estudiantil como una forma de contribuir a la mejora de la enseñanza.

En ese camino, puede ser de utilidad para las instituciones universitarias contar con herramientas que les permitan aproximarse al conjunto de cuestiones involucradas con la evaluación de las y los docentes: actores intervinientes (y allí formalizar la inclusión de la voz estudiantil), instrumentos

mediante los cuales puede realizarse la evaluación, etapas, procedimientos, contenidos a evaluar, entre otros. Una herramienta de este tipo, a su vez, puede ser utilizada para definir políticas de formación del cuerpo docente respecto de estos procesos y no solo para conocer qué cuestiones son tenidas en cuenta en su propia evaluación, sino para participar ellos mismos como evaluadores.

## Referencias bibliográficas

Araujo, Sonia M. (2014) La evaluación y la Universidad en Argentina: políticas, enfoques y prácticas. *Revista de Educación Superior*, 43 (172). <https://www.redalyc.org/pdf/604/60432737009.pdf>

Arbesú García, M.I. y García Garduño, J.M. (2017). La evaluación docente en jaque. La visión de los funcionarios universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, ISSN-e 1989-0397, Vol. 10, N°. 2, 2017, págs. 171-185 <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/473701>

Berrío-Quispe, Margoth Luliana; Chávez Bellido, Dina Emetria y Herrera-Salazar, Patricia Matilde (2022). Evaluación del desempeño docente universitario. Una mirada desde la percepción de docentes y estudiantes. *Investigación y Postgrado*, 37(2), 111-132. 37(2). <https://doi.org/10.56219/investigacionypostgrado.v37i2.1460>

Calatayud Salom, María Amparo (2021). Evaluación docente y mejora profesional. Descubrir el encanto de su complicidad. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 87-100. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.005>

Castro Morera, María; Navarro Asencio, Enrique y Blanco Blanco, Ángeles (2020). La calidad de la docencia percibida por el alumnado y el profesorado universitarios: análisis de la dimensionalidad de un cuestionario de evaluación docente. *Educación XXI*, 23(2), 41-65. 10.5944/educXX1.25711

Cernadas de Bulnes, Mabel (2006). *Universidad Nacional del Sur: 1956-2006*. Bahía Blanca: Univ. Nacional del Sur - Ediuns, 2006. 478 p. ; 22x22 cm. (Institucional). ISBN 987-1171-35-8

Fernández-Lamarra, Norberto y Coppola, Natalia (2010). La Evaluación de la Docencia Universitaria desde un Abordaje Institucional. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 3(1e). <https://doi.org/10.15366/riee2010.3.1.003>

Flores Hernández, Fernando; Gatica Lara, Florina; Sánchez-Mendiola, Melchor y Martínez González, Adrián (2017). Evolución de la evaluación del desempeño docente en la Facultad de Medicina; evidencia de validez y confiabilidad. *Investigación En Educación Médica*, 6(22), 96-103. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.06.004>

Froment, Facundo, Bohórquez, M. Rocío y García González, Alfonso Javier (2021). El impacto de la credibilidad docente y la motivación del estudiante en la evaluación de la docencia | The impact

of teacher credibility and student motivation on teaching evaluations. *Revista Española de Pedagogía*, 79 (280), 413-435. <https://doi.org/10.22550/REP79-3-2021-03>

Galván Salinas, José Osvaldo y Farías Martínez, Gabriela María (2018). Características Personales y Práctica Docente de Profesores Universitarios y su Relación con la Evaluación del Desempeño. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 11(2), 9-23. <https://doi.org/10.15366/rie2018.11.2.001>

García Garduño, José María y Medécigo Shej, Amira (2014) Los criterios que emplean los estudiantes universitarios para evaluar la ineficacia docente de sus profesores. *Perfiles Educativos* | vol. XXXVI, núm. 143, 2014 | IISUE-UNAM. <https://www.sciencedirect.com/journal/perfiles-educativos/vol/36/issue/143>

García Garduño, José María (2014). ¿Para qué sirve la evaluación de la docencia? Un estudio exploratorio de las creencias de los estudiantes universitarios. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (15). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n15.2014>

Gil Álvarez, José Luis; Tchinhama Mangundu, Domingos y Morales Cruz, Mabel (2017). La evaluación del desempeño de los docentes universitarios. Un acercamiento a las realidades educativas. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 237-241. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202017000200032](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000200032)

González, Roberto (2021). Desempeño docente y logro de aprendizajes en estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 4(2), 25-44. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.002>

Ochoa Sierra, Ligia y Moya Pardo, Constanza (2019). La evaluación docente universitaria: retos y posibilidades. *Folios*, 49, 41-60. doi: 10.17227/Folios.49-9390

Reyes Piñuelas, Erika Paola; González Machado, Emilia Cristina y Be Ramírez, Pedro Antonio (2018). Evaluar la práctica docente a partir de los comentarios de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76 (2), 117 - 134. <https://doi.org/10.35362/rie7623096>

Seivane, María Soledad y Brenlla, María Elena (2021). Evaluación de la calidad docente universitaria desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 35-46. <https://doi.org/10.15366/rie2021.14.1.002>

Suárez, Noemí et al (2021). Evaluación de la docencia universitaria. Tendencias y tensiones fundamentales. *Formación universitaria*, 14(3), 37-46. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-500620210003000>

Torquemada, Alma Delia y Loredó, Javier (2021). Validación de un cuestionario de evaluación de la ética profesional docente universitaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 101-114. <https://doi.org/10.15366/rie2021.14.1.006>

Vain, Pablo D. (1998) La evaluación de la docencia universitaria. Un problema complejo. Convocatoria de CONEAU para la realización de trabajos Teórico-Methodológicos sobre evaluación institucional universitaria. <http://www.coneau.gob.ar/archivos/1324.pdf>

Walker, Verónica Soledad y Barquín Ruiz Javier (2014) Políticas de evaluación del trabajo docente universitario en Argentina. Una mirada histórica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7 (1), 105-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=4241879>