

## La evaluación de la función docente en la Universidad de Buenos Aires

Natalia L. Coppola  
UBA – UNTREF -SAECE  
naticop@gmail.com

### Resumen

La evaluación de la función docente universitaria, en tanto juega un papel fundamental en la mejora de las instituciones, es una de las funciones esenciales de la universidad. Si se define la docencia universitaria *como una práctica social – educativa* (con múltiples y complejas articulaciones) y a los docentes como *uno de los agentes centrales del desarrollo educativo*, es necesario determinar la calidad con la que se lleva adelante las actividades implícitas en el desarrollo de la función docente –desde una perspectiva más amplia que la enseñanza-: planificar, aprender, gestionar, evaluar, elaborar material didáctico, entre otras actividades. Así como en su relación con otras actividades que realiza un docente en la universidad: investigación, extensión y gestión.

La evaluación de la función docente universitaria se transforma, entonces, en un aspecto esencial de la universidad para realizar distintas recomendaciones y para la toma de decisiones políticas, académicas y administrativas. También proporciona a los profesores una fuente de retroalimentación que puede tener una influencia directa en su auto-imagen, identidad y satisfacción profesional, así como en una mejor práctica de enseñanza. Asimismo, permite “establecer un clima que proporciona información acerca del compromiso institucional hacia el mejoramiento profesional y la confianza que se tiene en que cada miembro del personal docente pueda hacer una contribución valiosa al logro de metas compartidas”. (Rueda, 2008, p 15)

En la Universidad de Buenos Aires, desde el año 1997, está en vigencia la Resolución de Consejo Superior N° 1648/91, que determina la implementación de la evaluación de la docencia en cada unidad académica. Sin embargo, su aplicación es aún materia pendiente en la mayoría de las unidades académicas. En aquellas dónde se implementa, tanto los modos como sus usos varían significativamente, dando como resultado un escenario muy heterogéneo. Por ello, el trabajo propuesto aborda los procesos de la evaluación de la función docente en la Universidad de Buenos Aires, desde una perspectiva comparada, dando cuenta de su actual implementación en las distintas unidades académicas.

Palabras clave: evaluación – función docente – universidad

## **1- Presentación**

El tema de la calidad de la educación superior, tiene una relevancia muy significativa tanto en relación con la definición de las políticas universitarias como para su aseguramiento. Esto se manifiesta, con especial énfasis a partir de la década de los 90 -denominada “década de la evaluación”- tanto en el plano académico como en el plano político: la evaluación para el mejoramiento de la calidad comienza a formar parte de las políticas educativas desarrolladas desde los distintos Estados y desde las instituciones universitarias. Es así que la evaluación de instituciones, de carreras académicas y de profesores se extendió rápidamente en la mayoría de los países, con distintos matices. A su vez, esto generó la constitución de agencias de aseguramiento de la calidad -en la mayor parte de países de América Latina - y a la paulatina consolidación de la evaluación como parte de la cultura institucional universitaria.

En este marco, la evaluación institucional y la evaluación de la función docente “es objeto de políticas nacionales e internacionales, pero parecen responder más a una cuestión de orden político (externo a la institución) que a una preocupación (interna de la institución) por conocer, comprender y obtener condiciones apropiadas para el desarrollo de la docencia”. (RIIED, 2008).

La evaluación de la función docencia universitaria es un aspecto relevante en todo proceso de mejora de la universidad, ya que posibilita realizar distintas recomendaciones para la toma de decisiones políticas, académicas y administrativas, a partir del conocimiento de la calidad con la que los docentes desarrollan distintas actividades: de gobierno y gestión; de planificación, producción y distribución de conocimiento, de enseñanza y de aprendizaje, de tutoría y de extensión, entre otras. También proporciona a los profesores una fuente de retroalimentación que puede tener una influencia directa en su auto-imagen, identidad y satisfacción profesional.

Por ello, el estudio y reflexión sobre la evaluación de la función docente en la Universidad de Buenos Aires se hace necesario en tanto aporte elementos para la toma de decisiones y la construcción de políticas que redunden en la mejora de su funcionamiento institucional.

## **2- El sujeto de la evaluación de la función docente universitaria**

El docente o profesor universitario es una persona que se dedica a la enseñanza profesionalmente. Pero también, es un especialista en su campo disciplinar; un investigador (en tanto productor y transmisor de conocimientos); un gestor (de decisiones de gobierno y

proyectos para el desarrollo institucional); un extensionista (en tanto desarrolla vínculos entre la universidad y la sociedad) y es miembro de una comunidad académica, lo que supone la aceptación “de conjunto específico de pautas, valores y actitudes que, de alguna manera, reflejan una determinada percepción de la realidad y caracterizan y dan sentido a una forma de vida” (García Valcárcel, A, 2001: 4). Este conjunto de dimensiones caracterizan la denominada “profesión académica”, siendo la docencia una de las funciones que se enmarca en la misma.

Es de señalar que, tanto la profesión académica en su conjunto como la función docente, en particular, poseen características específicas en relación con las actividades que realiza cada docente, y de la historia y contexto de cada sistema e institución donde las desarrolla.

*El profesor ha de ser un conocedor de la disciplina que desarrolla, un especialista en el campo del saber, permanentemente abierto a la investigación y a la actualización del conocimiento. Pero ha de saber, también, qué es lo que sucede en el aula, cómo aprenden los alumnos, cómo se puede organizar para ello el espacio y el tiempo, qué estrategias de intervención pueden ser más oportunas en ese determinado contexto. El profesor, pues, no es sólo un experto conocedor de una disciplina sino un especialista en el diseño, desarrollo, análisis y evaluación de su propia práctica. (Santos Guerra, M 1990: 51)*

En esta línea, Becher & Trowler (2001) mencionan que en las últimas décadas, coincidiendo con la implementación de reformas educativas, ha cambiado la naturaleza del trabajo académico, las identidades y el rol de los académicos en la mejora de la productividad del sistema universitario. Señalan que la mayoría de estos cambios fueron externos a las disciplinas que tradicionalmente definían el carácter de “lo académico” y “la docencia universitaria”. Es en ese contexto, es que se desarrolla un renovado interés por la evaluación de la función docente universitaria, en tanto es una de las funciones esenciales de la universidad –junto a la investigación, extensión y gestión-; desarrollando un papel fundamental en la mejora de las instituciones, como fue mencionado.

Por tanto, cuando se evalúan las funciones del docente universitario se debería considerar que el docente es un “profesional académico”<sup>1</sup>, que realizan múltiples y complejas

---

1 Se referencia al proyecto “The Changing Academic Profession: an International Research Project” (CAP), es llevado adelante, desde el año 2008, por una red de instituciones de 21 países: EEUU, Alemania, Holanda, Francia, Reino Unido, Finlandia, Noruega, Portugal, Italia, República Checa, Japón, China – Hong Kong, India, Malasia, Rusia, Sudáfrica, Canadá, México, Brasil y Argentina. El capítulo de Argentina es dirigido por Norberto Fernández Lamarra -Universidad Nacional de Tres de Febrero (NIFEDE)- y Mónica Marquina -Universidad Nacional de General Sarmiento (IDH)-. Al respecto, se sugiere su consulta en: [http://www.une.edu.au/chemp/projects/cap/index.php](http://www.capstudy.org), <http://www.usm.my/ipptn/fileup/CAP.pdf>, <http://en.rihe.hiroshima-u.ac.jp/hourouki.php>

funciones, entre las cuales se halla la función docente y la docencia (enseñanza) como parte de ésta. Las funciones que desde una universidad se asignan al profesor universitario -docencia, investigación, extensión y gestión-, y su evaluación deberían ser analizadas desde la concepción del mismo como: “un especialista de alto nivel dedicado a la enseñanza, a la investigación, a la gestión y a la extensión y, como un miembro de una comunidad académica” (García Valcárcel, A. 2001: 6)

Sin detrimento de lo anterior, cabe aclarar que, no todos los profesionales ejercen todas las funciones de la universidad pues depende de: el perfil de la institución (que puede estar centrada en la docencia, en la docencia e investigación; etc); de la dedicación (a tiempo completo o parcial); de la propia formación e interés del docente (perfil académico y perfil profesional); la modalidad de contratación del profesor (por proyectos, por asignaturas, etc); del tipo de gestión de la institución (pública o privada); de la modalidad de enseñanza (presencial / a distancia); así como de otros factores internos y externos que influyen en las responsabilidades asignadas.

A su vez, la evaluación adquiere un significado distinto si se evalúa el docente en tanto su desempeño académico; la docencia como actividad de enseñanza o la función docente como una de las funciones que realiza un académico en la universidad.

En el caso de la *evaluación de desempeño* se estaría evaluando al docente de manera individual en cuanto a su trayectoria académica, las investigaciones que realiza, los cursos de formación que dicta, las publicaciones, su antigüedad, entre otros aspectos. Cuando se plantea la *evaluación de la docencia*, reducida ésta a la enseñanza en el aula (es decir, a lo observable en el aula) se centra en aspectos didácticos, dejando fuera otras actividades que el docente realiza para el desarrollo de la función docente.

En este sentido, desde este trabajo, se propone otra mirada sobre la evaluación que involucra a todas las actividades que realiza el docente en la universidad en torno a la función docente. Esta evaluación -que se ha denominado de la *función docente*- trasciende la evaluación del desempeño y a la evaluación de la docencia como actividad centrada en la enseñanza, al concebir que “el quehacer docente no se limita al hecho de estar en clase con los alumnos sino que hay tareas que desarrollar antes (planificación de la enseñanza) y después del acto didáctico (evaluación o valoración de la enseñanza llevada a cabo y el aprendizaje conseguido)”. (García Valcárcel, 2001, p 8).

Las tareas de planificación y evaluación; selección de contenidos; elaboración de materiales didácticos; tutorías y seguimiento -entre otras- no siempre son consideradas en la evaluación. Pareciera que la docencia empieza y termina en el aula frente a los alumnos. Tampoco se atiende a actividades tales como la dirección de tesis, la formación de nuevos

docentes, la innovación, la gestión relacionada con la docencia - en cuanto a la planificación de planes de estudio o carreras- y la investigación y producción didáctica relacionada directamente con la enseñanza. Menos aún, se da cuenta de los condicionantes sociales, políticos, organizativos y personales que influyen y determinan la función docente en la universidad. Tampoco se da cuenta la manera en que se relaciona la función docente con otras funciones como la investigación, extensión y gestión.

Por ello, se propone una mirada más amplia, que integre la función docente a otras funciones como la investigación, gestión y la extensión o transferencia, con el fin de mejorar la calidad institucional. Con estas reflexiones no se descalifica la evaluación del desempeño y menos aún la evaluación de la docencia en tanto la enseñanza sino que se plantea la necesidad de clarificar el objeto de evaluación, ya que muchas veces surgen confusiones al respecto. De hecho, como se verá más adelante, en la Universidad de Buenos Aires, se plantea la evaluación de la docencia y no de la función docente, tal como se define en este trabajo.

### **3- Breve caracterización de los modelos de evaluación de la función docente universitaria**

En un principio, en el marco de un contexto signado por la concepción de *tecnológica y productivista* de la evaluación (que se traduce en un instrumento de control y de regulación, más que en la mejora pedagógica); la evaluación se centra en la docencia, valorando únicamente la adquisición o no de conocimientos por parte de los alumnos –el “buen docente es aquel que logra una buena tasa de rendimiento”-es decir en el profesor de manera individual. En la actualidad, el concepto se amplía pasando a considerarse la evaluación de la función docente como un elemento relevante para analizar la calidad de las instituciones educativas, resignificando el rol del profesor universitario como uno de los actores fundamentales sobre los que se apoya la calidad de la universidad- y, por tanto, la evaluación de la función docente universitaria como objeto de investigación cobra vital importancia-.

*La evaluación de la función docente abarca la totalidad del quehacer institucional de un profesor en relación a las actividades que le son asignadas en su rol docente, incluyendo las distintas prácticas de gobierno y gestión, producción y distribución del conocimiento, concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje y el modo en que estas se articulan entre sí, lo que configuran el perfil de una determinada universidad (Vain, 1998, p. 13).*

Bacharach (1989) identificó cuatro principios para la aplicación de un modelo de evaluación docente, que pone el énfasis en el desarrollo profesional de los profesores:

- *Evaluación basada en las capacidades y evaluación basada en el rendimiento*

Esta dicotomía consiste en centrar el sistema de evaluación en la valoración de las capacidades de los docentes que con más probabilidad pueden contribuir a un rendimiento eficaz, más que a medir el rendimiento en sí mismo.

*- Evaluación múltiple y evaluación uniforme*

Esta dicotomía implica especificar criterios de evaluación múltiples que reflejen el estadio de desarrollo de un grupo de profesores en vez de formular un único grupo de criterios y luego aplicarlo uniformemente a todos ellos.

*- Evaluaciones subjetivas y evaluaciones objetivas*

Esta dicotomía reconoce la naturaleza subjetiva de la enseñanza, como práctica social y compleja. El proceso de evaluación del profesorado no es realizable a partir de la simple aplicación técnica de un conjunto de procedimientos definidos sino que deben dar cuenta de la subjetividad del profesor, considerando el contexto, las perspectivas de los actores y del evaluador, entre otras características.

*- Evaluaciones formativas y evaluaciones sumativas*

Esta dicotomía implica la utilización del sistema de evaluación como un proceso que implica la mejora del profesor desde un aprendizaje, en vez de un proceso formulado para producir un juicio de valor sobre el desempeño docente centrado en el control de la actividad, y no en el carácter formativo de todo proceso de evaluación.

Distintos autores (Valdés Veloz y Rueda, 2000; Martin-Kniep, 2001; Arbesú, 2004; Luna, Torquemada y Jiménez Moreno, 2008) desarrollan otros modelos de evaluación de la docencia:

*- Modelo centrado en el perfil docente*

Este modelo consiste en evaluar el desempeño docente de acuerdo a su grado de correlato con los rasgos y características, según un perfil previamente determinado, de lo que constituye un “profesor ideal”. Sin embargo, en función de la cantidad de definiciones sobre el “profesor ideal”, “el buen docente” y la carga subjetiva que de ellas se desprenden, esta tarea es sumamente compleja.

*- Modelo centrado en los resultados obtenidos*

Este modelo supone que para evaluar a los docentes, se debe atender lo que acontece a los alumnos como consecuencia de lo que el profesor hace. Es decir, se evalúa al docente mediante los resultados de la evaluación de los aprendizajes, la tasa de graduación, la tasa de repitencia, etc.

*-Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula*

Se propone que la evaluación del docente se realice identificando los comportamientos del profesor en el aula –como la creación de un ambiente favorable para los aprendizajes- ya que los mismos se consideran relacionados con los logros de los alumnos.

*- Modelo de la práctica reflexiva.*

Se trata de un modelo que se asienta en un proceso de “reflexión en la acción”, siendo la evaluación una retroalimentación para el docente y una fuente de información para la planificación de actividades futuras y para la mejora.

*-Modelo de autoevaluación*

El modelo de autoevaluación docente es generalmente utilizado como un complemento de otros modelos de evaluación. Este modelo se asienta en la idea de que la reflexión del docente sobre su propia actividad, le permitirá una mejora en su práctica.

*-Modelo de evaluación a través de portafolio/carpeta docente*

“El portafolio para la evaluación de la docencia es una herramienta que reúne de manera intencional una serie de trabajos y reflexiones con el objeto de evaluar al docente en un periodo determinado” (Arbesú, 2004). El uso de portafolio para evaluar el desempeño docente “permite conocer los recursos con los cuales el docente enseña y las habilidades que no necesariamente se ven reflejadas en el aula.” (Martin-Kniep, 2001) y dar cuenta de muchas de las dimensiones no siempre observables de la actividad docente, ya que un portafolio se reúne distintas evidencias, las reflexiones y el pensamiento del docente detrás del trabajo en las clases.

*- Modelo basado en la opinión de los alumnos*

Este es uno de los modelos más difundidos en las universidades (incluso la es el que se promueve desde la normativa que regula la evaluación de la docencia en la UBA). Se parte de la idea que los estudiantes son una de las mejores fuentes de información del proceso de enseñanza y de aprendizaje y del cumplimiento de objetivos académicos por parte del profesor. Sin embargo, es un modelo controvertido, ya que existe la idea que los estudiantes no tienen la madurez suficiente para llevar a cabo juicios de valor objetivos sobre el desempeño de sus docentes; da cuenta de una realidad de manera parcial sin reflejar la complejidad de la función docente; y que las universidades suelen hacer de este mecanismo de evaluación la única fuente de información sobre el docente.

*-Modelo de evaluación a través de pares*

Este modelo de evaluación es el procedimiento mediante el cual, docentes de una misma universidad o externos a ella, juzgan el desempeño de otros profesores. Este tipo de evaluación se asienta en el hecho que los pares son expertos en el campo docente, así como en la disciplina en la que el profesor ejerce su actividad, lo cual “da la pauta a una evaluación

basada en la experiencia profesional de profesores que se desenvuelven en la misma área de conocimientos que el evaluado” (Jiménez Moreno, 2008, s/p)

Como menciona Mateo (1996) es aconsejable el uso combinado de modelos de evaluación –autoevaluaciones, evaluaciones por pares, etc) y de técnicas distintas (observación, análisis de materiales) ya que se podrá enriquecer tanto el proceso de evaluación en sí como la información obtenida del mismo. Asimismo, es menester considerar las particularidades de los docentes que son evaluados así como la necesaria contextualización de los datos e informaciones resultantes.

#### **4- Breve caracterización de la Universidad de Buenos Aires (UBA)**

En la actualidad la UBA se organiza en 13 Facultades y el Ciclo Básico Común. Su oferta académica se compone de: 105 carreras de grado; 3 programas de postdoctorado, 13 doctorados, 94 maestrías y 219 carreras de especialización. Cuenta con 14 museos, 6 hospitales y centros asistenciales, 36 laboratorios y 3 establecimientos de educación media.

Según datos de Rectorado, al año 2010, la UBA cuenta con 328.000 alumnos y desarrollan su trabajo 28.943 docentes y 12.109 no docentes.

Respecto al personal docente, en el Estatuto de la UBA, Capítulo VIII, se especifica que “la Universidad estimula las vocaciones de investigación de sus graduados y *establece planes generales para la carrera docente, con miras a incorporar a sus cuadros de enseñanza a los graduados que tienen aptitud para ello, ofreciéndoles condiciones de seguridad y posibilidades de perfeccionamiento.* (art. 23) . En cuanto a la normativa de la UBA, específicamente relacionada con la carrera docente se menciona la siguiente:

- a) Reglamento para docentes auxiliares docentes (Res. CS N° 2036/87)*
- b) Régimen de designación de profesores eméritos y consultos (Res. CS N° 3710/89)*
- c) Régimen de Dedicación Exclusiva (Resolución CS N° 906/90)*
- d) Programa de incremento de los cargos con dedicación exclusiva y semiexclusiva (Res CS N° 2986/91)*
- e) Régimen de dedicaciones semi exclusiva y parcial (Res. CS N° 2318/92)*

En cuanto al *ingreso y permanencia del cargo docente*, en nuestro país no existe la “definitividad en el cargo” o “*tenure*”, sino el concurso público y abierto de antecedentes y oposición para renovación de los cargos, implementado en la mayoría de las universidades nacionales, desde la Reforma Universitaria de Córdoba de 1918.



El sustento de los sistemas de concursos, señala Souto (1996, p.10) es que “las universidades o las unidades académicas deben orientar, mediante la definición de los concursos, el tipo de personal académico que les interesa incorporar”. Sin embargo, no siempre es así. Por un lado, los concursos están supeditados a la disponibilidad de la “renta” es decir, financiamiento del cargo que se concursa y por el otro, a criterios políticos más que académicos. En este sentido, surgen numerosas críticas al actual sistema de concursos que se realizan en las universidades nacionales:

- se genera una gran *tensión*, ya que se pone en juego una evaluación basada en la meritocracia y otra asumida desde un proyecto institucional.
- la complejidad de la sustanciación de los concursos se supeditan a decisiones políticas que inciden en el retraso o adelantamiento de los mismos, que claramente tienen el potencial de determinar la composición política del gobierno de las universidades.
- la restricción de los recursos financieros, agrava la situación de congelamiento de cargos o genera mecanismos informales de nombramiento, que con el tiempo se vuelven regulares como los cargos interinos.
- los tiempos en que se convoca a concursos son muy extensos, ya que pueden pasar más de cinco años sin convocatoria o sin conformación de un jurado, encontrándose docentes con más de 10 años en un cargo sin regularizarlo.
- cuando el personal académico participa en concursos asumen un papel protagónico, olvidándose que “el verdadero protagonista es el profesor que apuesta por la estabilidad y la permanencia en un proyecto personal en la universidad -en su expresión de docencia o investigación- y la universidad que conforman son parte esencial”. (Cardoso Vargas, 2005, p. 6)

Muy lentamente, alguno de los criterios sobre de los concursos están siendo modificados, introduciendo por ejemplo informes de desempeño por parte del titular de la cátedra o del director de los departamentos; informes de observación de clases; los antecedentes docentes; formación en docencia, publicaciones didácticas, elaboración de materiales de enseñanza; evaluaciones de los alumnos sobre los profesores; actividades de gestión y de extensión; experiencia profesional; experiencia en investigación; entre otras actividades que atañen a la función docente universitaria. En este sentido, se menciona un interesante trabajo de Claverie (2009) donde se comparada a distintas universidades nacionales que “en la última década han implementado políticas innovadoras, fuera del mecanismo de concurso, para garantizar la estabilidad en el cargo a sus académicos. Esas instituciones aprobaron regímenes de carrera docente vinculando la permanencia en el cargo

no ya a concursos abiertos sino a evaluaciones periódicas de desempeño”. (Claverie, 2009, p 10- 11)

En este aspecto, la evaluación de la función docente que se sostiene y promueve desde este trabajo, amplía la mirada sobre una evaluación del desempeño docente, siendo un antecedente más integral, coherente y consistente con el objeto para el cual se concursa: el ejercicio de la función docente. Es decir, deberían modificarse los criterios e indicadores con los que son evaluados a los docentes, en tanto den cuenta del desarrollo y complejidad de las actividades que un docente desarrolla en torno a la función docente, y la vinculación de ésta con otras funciones que el docente realiza como la investigación, gestión y la extensión o transferencia.

#### **4.1 La evaluación de la función docente en la UBA**

Como ha sido mencionado, los concursos abiertos de antecedentes y oposición son una de las maneras sistemáticas de apreciar las condiciones del docente en el ingreso a la carrera en la universidad y en la renovación de l cargo (luego de aproximadamente siete años de ejercicio de la profesión en la institución). Para los concursos los aspirantes elaboran un documento, además de constar sus títulos y antecedentes en docencia e investigación, según la dedicación, donde ofrecen su opinión respecto del ejercicio de la docencia, la manera en que mantendrá actualizada la enseñanza y sus aportes al campo en el que concursa. El análisis de estos documentos es realizado por jurados especialistas en los campos temáticos de referencia, y permite realizar una apreciación de los antecedentes de los candidatos. La evaluación de esta primera presentación puede determinar que algunos aspirantes queden excluidos de no presentar antecedentes que, en la opinión de los jurados, satisfagan los requerimientos para el cargo al que se aspira.

En una segunda instancia, los concursos de acceso requieren la realización de entrevistas y pruebas de oposición en las que los docentes deben desarrollar una clase -frente al jurado evaluador- con el objeto de evaluar sus aptitudes didácticas. Además, en los casos de los concursos para renovación del cargo, cada unidad académica puede solicitar a los docentes un informe anual o bianual de evaluación –según sea el cargo regular o interino– relativo a la tarea cumplida (dicho informe debe ser aprobado por el órgano colegiado correspondiente). Los concursos para el acceso y renovación y los informes para la permanencia constituyen propuestas sustantivas de evaluación. Pero los concursos no dejan de presentar complejidades en su implementación

*En algunas unidades académicas el trámite de llamado a concurso y su efectivización es sumamente lento; en otras es tema de debate la composición de los jurados, aun cuando no alcance como causal de impugnación. Se trata de dos cuestiones que, sin deslegitimar el valor de tales instancias, ponen en debate su organización y puesta en práctica. (Litwin, 2009 p.2)*

Si bien los concursos son una instancia de evaluación, considerar que en los mismos se evalúa la aptitud didáctica de un docente o que los antecedentes sean juzgados con similar valía, es un grave error. En general, los antecedentes en investigación y publicaciones tienen un peso mucho mayor a la hora de juzgar al docente. Además, evaluar la aptitud didáctica del docente mediante un dispositivo absolutamente artificial: una clase descontextualizada, donde los alumnos son el mismo jurado que califica y donde la tensión es un denominador común, es casi una situación absurda. En los concursos se evalúa al profesor de manera individual, en base a sus méritos, pero no es correcto considerar que se evalúe a la docencia, y mucho menos la función docente pues, su evaluación requiere de una mirada que refleje la complejidad del ejercicio de la misma.

Existen otras evaluaciones que, si bien no evalúan la función docente, lo hacen a los docentes de manera individual: aquellas que se administran para acceder y renovar subsidios de investigación o incentivos que requieren anualmente la rendición de la producción académica medida mediante publicaciones en revistas arbitradas, publicación de libros, participación en conferencias y congresos, formación de discípulos, dirección de becarios y tesis, entre otros aspectos. Cabe señalar que, en general, la perspectiva de una evaluación por el mérito individual de los docentes, se asocia a una situación de reconocimiento y motivación producto de los incrementos salariales asociados a la misma; cierto es que, un incremento salarial no es nunca una situación despreciable, más considerando los costos de vida. Sin embargo la utilización de indicadores del mérito -tales como rendimiento de los alumnos, cantidad de publicaciones, investigaciones, tasa de graduados, etc- como únicos indicadores para determinar aumentos salariales a modo de premios, traen consecuencias no deseables<sup>2</sup>. Esas consecuencias suelen ser mayores en actividades de docencia, considerando que los parámetros de evaluación para el incremento salarial o premios suelen relacionarse de manera directa con la investigación y no con la docencia.

---

<sup>2</sup> Cabe mencionar el análisis realizado por Araujo (2003) sobre el Programa de Incentivos Docentes del Ministerio de Educación de Argentina. En dicho estudio, se comprobó que la implementación del Programa generó mayor competencia y rivalidad entre los docentes, una creciente burocratización del proceso, y la "potenciación de prácticas autoritarias en la vida académica". La burocratización generada con el señuelo de poder alcanzar una categorización o re-categorización -mediante la cual se obtendrían mayores ingresos - redundó en la pérdida del sentido de la actividad de investigación, la pérdida de originalidad y la gradual contaminación del cuerpo docente, que devino en vicios y patologías sin precedentes, como autoplagios, inflación curricular, amiguismos, compadrazgos, nepotismos y favoritismos. (Araujo, 2003 p. 37).

#### **4. 1. 2 La evaluación de la función docente en la normativa de la UBA**

En el marco de la reorganización de la Universidad, en el año 1988, el Consejo Superior crea mediante Res. CS N° 3312, un *Programa de Evaluación del Volumen y Calidad de la Oferta Educativa*, de carácter diagnóstico. En el año 1991 se dicta la Resolución C.S N° 1648/91 la cual establece en sus considerandos que “debe incluirse el establecimiento de mecanismos de supervisión y evaluación de la gestión docente, y de capacitación y perfeccionamiento del personal que tiene a su cargo dicha gestión”.

Del análisis del Informe Interno realizado por la Secretaría Académica del Rectorado (2009) es posible dar cuenta que, entre los años 1991 a 2001, las Facultades que contaban con una Resolución del Consejo Superior para la implementación de un programa de evaluación de la docencia eran: Facultad de Ciencias Exactas y Naturales (Res CS N° 2155/91); Facultad de Ciencias Veterinarias (Res CS N°241/94); Facultad de Medicina (Res CS N° 1415/94); Facultad de Odontología (Res CS N°809/94); Facultad de Psicología (Res CS N°4671/00) y Facultad de Derecho (Res CS N°6371/01). Otras Facultades, cuentan con Resoluciones de Consejo Directivo (CD) para la implementación de un programa de evaluación de la docencia: Facultad de Agronomía (Res. CD N° 1684/92), de Farmacia y Bioquímica (Res. CD N°783/92) y la de Ingeniería (Res. CD N° 4398/93). En el caso de la Facultad de Ciencias Económicas la evaluación docente se enmarca en el proceso de evaluación institucional (Res CD N° 865/94), al igual que en el caso de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, que en el año 2002, propone la implementación del Programa de Autoevaluación Académica (Res. CD N° 304/02).

#### **4.2.3 Análisis General**

Para el desarrollo de este apartado, se analizó la normativa específica y los resultados de una serie de entrevistas realizadas a los referentes de implementar las evaluaciones docentes en las distintas unidades académicas.

Las normativas la Resolución del C.S 1648/91 y las normas que regulan la evaluación de la docencia en las distintas Facultades surgen en el contexto de presión y oposición de la UBA a la Ley de Educación Superior y la CONEAU, estableciendo estándares y procedimientos propios para la Universidad.

En la normativa de referencia se establecen algunas pautas para la evaluación de la docencia tales como el uso de encuestas a los alumnos como instrumento de evaluación; “la implementación de los programas de seguimiento y evaluación de la docencia como condición sine qua non de la puesta en marcha del régimen de regularidad estudiantil”. Esta relación entre evaluación de la docencia y régimen de regularidad estudiantil no es clara en la norma, sino que se especifica la necesidad de realizar una evaluación del cuerpo académico para la

futura implementación de un régimen de regularidad estudiantil. Es decir, pareciera que la evaluación de cuerpo académico surge a modo de diagnóstico. También explicita que el resultado de dichas evaluaciones deberán ser consideradas en los concursos. A su vez, si bien se destaca la explicitación de la normativa en relación a la evaluación docente y la formación permanente del cuerpo académico, no se explicita cómo debería vincularse. Otro tema que surge de la normativa es una importante confusión sobre los conceptos de evaluación de la docencia, desempeño docente, etc.

En la actualidad, sólo 3 unidades académicas: Odontología, Farmacia y Bioquímica, Agronomía, de las 13 facultades más el CBC implementan efectivamente un proceso de evaluación de la docencia, en el marco de una política institucional, previendo mecanismos de participación y devolución a los docentes de los resultados. En el caso de las Facultades de Ingeniería y Ciencias Exactas y Naturales lo hacen a través de encuestas a los alumnos como un requisito para la inscripción a materias; es decir como una acción formal. El resto de las Facultades no aplican institucionalmente ningún programa de evaluación de la docencia, aunque desde algunos departamentos o cátedras se implementan encuestas a los alumnos. Cabe mencionar, el caso de Ciencias Económicas por su singularidad, ya que el Centro de Estudiantes es quien realiza la evaluación de los docentes.

Que una unidad académica cuente con un programa de evaluación de la docencia aprobado por Consejo Superior no significa que éste se implemente, tal el caso de las Facultades de: Psicología, Derecho, Veterinaria y el Ciclo Básico Común, quedando las propuestas de evaluación como meras intenciones. Otras facultades, que no poseen programas aprobados por C.S, implementan acciones más o menos sistemáticas de evaluación de la docencia como los casos de las Facultades de Agronomía o de Farmacia y Bioquímica. En el resto, no se implementan programas de evaluación de la docencia a nivel institucional sino desde algunas cátedras, de manera aislada y por la iniciativa de los propios docentes.

En las Facultades de Odontología, Medicina, Farmacia y Bioquímica, Agronomía, Ingeniería y Ciencias Veterinarias, donde se han realizado procesos de autoevaluación institucional, en el marco de la acreditación de las carreras de grado por parte de la CONEAU, se integra la dimensión docente. Es decir, el proceso de acreditación de las carreras de grado de CONEAU parece haber incentivado la implementación de mecanismos de evaluación de la docencia en algunas unidades académicas donde no se realizaban o se implementaban de manera formal.

En casi todas las unidades académicas y el CBC, desde las cátedras o al menos desde alguna de ellas, se realizan procesos de evaluación de la docencia reconocidos por las autoridades pero no registrados o sistematizados institucionalmente.

En relación con los resultados de los procesos de evaluación, en general son de uso interno para cada cátedra aunque en algunos casos como en Psicología, se presentan y analizan junto a la Secretaría Académica. En otros casos, las iniciativas son departamentales por lo que las encuestas se remiten al Director del Departamento correspondiente.

Como se mencionó, la Resolución C.S N° 1648/91 vincula la evaluación a la capacitación docente, cuestión que no se observa que se esté cumplimentando. Más aún, de las distintas entrevistas realizadas a los referentes pedagógicos, es posible dar cuenta de que no existe vinculación entre la evaluación de la docencia (resultados de los cuestionarios) y la capacitación de los docentes, ya que ésta se desarrolla por circuitos diferentes a la evaluación –cuando esta se realiza-. Además, los temas de la capacitación son determinados en general, por el área pedagógica sin participación de los docentes. Sería interesante entonces, considerar la evaluación de la docencia como una herramienta que aporte información para la planificación de cursos de actualización docente, en tanto refleje las necesidades de éste colectivo.

Respecto a la herramienta de evaluación de la docencia, en consonancia con la Resolución C.S N° 1648/91, son los cuestionarios/encuestas a los alumnos y, en algunos casos a docentes. Sólo en un caso se observa la implementación de autoevaluaciones docentes. Del análisis de los instrumentos de evaluación (las encuestas) se observa que:

- Predominan las respuestas cerradas, cuya clasificación se basa en una escala Likert; niveles de acuerdo/ desacuerdo o mensuradas ya sea desde una escala conceptual (poco-mucho; malo- bueno- muy bueno) o en porcentajes.
- Algunos instrumentos, como el que se aplica en Ingeniería o el propuesto en Medicina, tienen una parte de respuesta abierta donde es posible realizar comentarios, opiniones, sugerencias, justificar las respuestas, etc.
- En la mayoría de los casos, se abordan cuestiones referidas al control “administrativo” del docente: asistencia a clase, puntualidad, etc; dimensiones que se relacionan con la organización de las clases: existencia del programa; las prácticas de enseñanza: cumplimiento de objetivos; desarrollo de los contenidos; pertinencia y grado de dificultad; claridad en las explicaciones; relación con otras asignaturas; bibliografía, materiales didácticos –laboratorios – talleres; evaluación. También se indaga sobre la utilidad de la materia en la formación general y profesional; y sobre características actitudinales del docente: trato hacia los alumnos y la accesibilidad del docente para resolver problemas o dudas de aprendizaje. Sólo en un caso se propone algún ítem donde el alumno evalúa su desempeño en la materia. Estas dimensiones podrían dar cuenta de una aproximación a la definición de “buen docente” y “buenas

prácticas” en cada unidad académica; sin embargo esto no se explicita ni a los docentes ni a los alumnos.

- En general, las encuestas se aplican al finalizar la cursada de la materia o al momento de inscribirse en la siguiente. Este tema es importante, ya que las respuestas son cualitativamente distintas según el momento en que se implementen los cuestionarios.

- Las encuestas a los alumnos son anónimas, aunque en los tres casos (Facultad de Agronomía, Ciencias Exactas y Naturales e Ingeniería) que son requisito obligatorio de inscripción a materias, los alumnos acceden a las encuestas mediante una clave propia, mediante la cual podrían ser identificados. En estas unidades académicas, la implementación de las encuestas es on line. En el resto se realizan de manera presencial (Farmacia y Bioquímica y Odontología)

- En Agronomía, Ciencias Naturales y Exactas, Ingeniería y Farmacia y Bioquímica, las encuestas se realizan a toda la población estudiantil. En Odontología se realiza sobre una muestra seleccionada, al igual que la propuesta de Psicología.

- En tres casos se incluyen cuestionarios a docentes, aunque en uno de ellos se realiza de forma parcial, a los docentes de las cátedras que solicitan ser evaluadas. En Odontología y en Farmacia y Bioquímica, son comparados y analizados en relación a las respuestas de los cuestionarios de los alumnos.

- En general, el diseño y la aplicación de las encuestas es responsabilidad de la Secretaría Académica y/o los equipos pedagógicos y de la Secretaría o área de calidad (si existe). En el caso de Farmacia y Bioquímica los docentes participan de la implementación y análisis de las encuestas. Usualmente, los resultados son comunicados a cada docente de manera directa, a través de las autoridades de las unidades académicas, aunque en el caso de Ingeniería, se informa sólo a los Directores de Departamento. Sólo en un caso (Odontología) se conforma una comisión para la evaluación de los resultados de las encuestas. En el caso que las encuestas son publicadas en Internet, las mismas son dadas a conocer previamente a cada docente.

- En cuanto al uso de los resultados de las encuestas, como se mencionó, no se vinculan con la planificación de actividades de actualización y perfeccionamiento docente. En los casos de Agronomía y Odontología los resultados de las encuestas son incorporadas a los legajos docentes como antecedentes para ser considerados en los concursos; también esto está previsto en Derecho y en Ciencias Naturales y Exactas. Solamente en Odontología, se explicitó el impacto en la mejora de las prácticas de enseñanza a partir de las evaluaciones realizadas (específicamente en una cátedra donde se reformuló la estrategia de evaluación). En este sentido, los referentes mencionaron que, en general, cada cátedra al recibir los resultados de las encuestas pueden o no realizar reformulaciones o modificaciones, quedando a su propio

criterio y voluntad. En otros casos, se mencionó que “si el docente lo solicita, desde el área pedagógica se realizan observaciones y/o asesoramiento en los aspectos que se quiere mejorar” (ej Agronomía, Ingeniería o Farmacia y Bioquímica). Cabe mencionar que, en las unidades académicas donde se implementó un proceso de autoevaluación para la acreditación de la carrera de grado por parte de la CONEAU, las encuestas formaron parte de la misma, incluso se realizaron encuestas a tal fin.

El cumplimiento de la Resolución C. S N° 1648/91 es bastante irregular por parte de las unidades académicas; ya sea porque no se han implementado las propuestas formuladas y aprobadas o bien porque se implementan de forma discontinuada, a excepción de tres unidades académicas. Tampoco en todos los casos se aplican cuestionarios a docentes, ni se usan los resultados como antecedentes en los concursos docentes; ni existe la vinculación del programa de evaluación docente con la capacitación y perfeccionamiento de los docentes. Aún más grave es el incumplimiento de la implementación de los programas de seguimiento y evaluación de la docencia como “condición sine qua non de la puesta en marcha del régimen de regularidad estudiantil”, tal lo determinados en la mencionada Resolución.

La evaluación de la docencia utilizando únicamente cuestionarios conlleva una serie de dificultades que pueden ser subsanadas utilizando otras herramientas complementarias, y que, a su vez, otorgarían una mirada más amplia. En este sentido, la evaluación que se propone desde la norma, confunde el objeto de evaluación: la evaluación del docente- en tanto formación y trayectoria-, del desempeño docente en una asignatura –incluyendo la enseñanza y control administrativo. En ningún caso se evalúa la función docente, tal como fue definida en puntos anteriores.

## **5 .Conclusiones**

A modo de conclusión se han identificado una serie de aspectos relevantes sobre el desarrollo e implementación de las políticas y estrategias para la evaluación de la función docente universitaria en la UBA.

### *- Implementación de la norma*

La Resolución del Consejo Superior, que implica la puesta en marcha de un proceso de evaluación de la docencia en la Universidad, se implementa en muy pocas unidades académicas, de manera asistemática y bajo criterios dispares: los instrumentos presentan orientaciones y fines diversos; la modalidad de implementación y el alcance es heterogéneo; no se vinculan los resultados con los programas de formación permanente ni con los concursos docentes, entre otras cuestiones. Por lo cual, es posible afirmar que la norma no está cumpliendo su cometido, por lo que debería revisarse y reformularse en función de las



necesidades y realidades institucionales actuales. Es necesario que, desde las autoridades se promueva una mirada de la evaluación para la comprensión y el mejoramiento de las prácticas docentes de manera comprensiva e integral, relacionando la función docente con otras funciones que desarrolla el docente universitario.

Por ello, es la normativa debería expresar lineamientos orientadores claros y viables, que sirvan como referencia para que cada Facultad desarrolle su modelo de evaluación de la función docente, en relación a las características particulares de los docentes, el contexto socio-institucional donde se inserta; las necesidades organizacionales; entre otras cuestiones.

#### *-Conceptualización sobre la docencia*

Las actividades que involucran las funciones de investigación, transferencia y gestión que realizan los docentes universitarios parecieran ser más fáciles de identificar, que aquellas implicadas en la función docente. En este sentido, es necesario revalorizar la función docente, en tanto implica complejas y múltiples actividades además de la enseñanza. Para ello, es menester explicitar las funciones y/o expectativas asignadas por la institución hacia el docente, considerando las designaciones y cargos, y su perfil institucional.

Es necesario ampliar la conceptualización sobre la función de la docencia universitaria y diferenciar los distintos aspectos que integran la evaluación de la función docente: por un lado, las actividades que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en el aula y las que se realizan más allá de la misma. Por el otro, atender a la relación entre la función docente con otras funciones que cumple el docente en la universidad como la gestión, investigación, extensión. Un proceso de evaluación de la función docente debería contemplar ambos aspectos para dar cuenta de la totalidad y complejidad del rol del docente universitario.

#### *-Definición del objeto de evaluación*

Concibiendo la evaluación de la función docente universitaria como una evaluación superadora de la evaluación del desempeño y de la docencia como actividad centrada en la enseñanza, es posible afirmar que la función docente no es evaluada en la UBA. En este sentido, se observa que, en los casos en que se implementa la evaluación de la docencia, se realiza mezclando criterios de evaluación del desempeño docente y de la docencia limitada a la actividad de enseñanza en el aula. No se da cuenta de la complejidad de las actividades que el docente realiza en el ejercicio de la función docente, ni la relación de ésta con otras funciones de la Universidad. Tampoco, se explicita el marco teórico por el cual se utiliza uno u otro enfoque evaluativo y, en algunos casos son difusos los fines de la evaluación.

Por otra parte, no es claro como se plasma en las evaluaciones la complejidad de las actividades de docencia, las características propias de la profesión docente, las definiciones sobre calidad y sobre el “buen docente”. Esta falta de acuerdos sobre el objeto-sujeto de

evaluación lleva a preguntarse si ¿se evalúa a los docentes como docentes, investigadores, profesionales? En las evaluaciones no se hace mención a la actividad docente como una actividad profesional, reflexiva y creativa, ni tampoco a la valoración las condiciones de trabajo real del profesor universitario. Poco se dice de las condiciones de trabajo, contexto social, la distribución del poder, las imbricaciones de la función docente con el resto de las funciones que realiza; de la evaluación de los aprendizajes, de la práctica de los docentes en las aulas, etc.

En este sentido, el profesorado debería ser considerado como un sujeto colectivo e individual respetando su identidad, su autonomía, la especificidad de la disciplina, la complejidad de las actividades que se desarrollan, el contexto, las particularidades de las facultades donde se insertan, los marcos regulatorios y las condiciones laborales, al profesor en el contexto institucional y en la cátedra como ámbito de acción, entre otras cuestiones.

#### *-Concursos*

Los criterios que predominan en los concursos -y en otras modalidades de evaluación de la función docente- se centran en parámetros orientados a la productividad en investigación más que en docencia, que, a su vez, han ido conformando un modelo de trabajo académico y un “tipo” de académico a la luz de un modelo internacional caracterizado por un alto nivel de formación de posgrado y el requerimiento de “performatividad” manifestado en la vinculación del profesorado con su productividad medida por criterios que poco se relacionan con la función docente y con el concepto de universidad. Desde esta perspectiva, la investigación es la actividad central de la universidad y la docencia pasa a segundo plano.

Es vital cambiar los criterios de los concursos de ingreso y renovación del cargo, para garantizar uno de los objetos: el ejercicio de la docencia. “Otorgándole más dinamismo y aumentando el control en torno a la selección de los jurados; incluyendo tanto las acciones directas tales como las encuestas que se realizan a los estudiantes (dados sus beneficios curriculares), como las indirectas que guardan más sentido en relación con los propósitos de la evaluación” (Litwin, 2009). El acceso y la promoción deberían ser reformulados con base en procesos flexibles y adaptados a las distintas situaciones y necesidades; creando mecanismos participativos y colaborativos y sobre todo, que sean consecuentes con el objetivo planteado.

#### *-Contextualizar las evaluaciones*

Se debería contextualizar los procesos de evaluación en tanto los contextos dónde se insertan las facultades, a las particularidades de los docentes a los que se orientan (cargo, dedicación, etc) así como atender a la construcción de criterios e indicadores orientados a la función docencia, una actividad profesional, reflexiva y creativa. Es necesario dar cuenta de las condiciones de trabajo, contexto social, la distribución del poder, las imbricaciones de la

función docente con el resto de las funciones que realiza; de las tutorías, de la evaluación de los aprendizajes, de la práctica de los docentes en las aulas, etc.

La implementación de los procesos de evaluación de la función docente, sin considerar los contextos dónde se insertan las Facultades ni las orientaciones de las mismas (hacia la docencia, hacia la investigación o ambas) ni las dedicaciones o designaciones (perfiles docentes y responsabilidades que le atañen en función de los cargos) generan una estandarización de los procesos que, como una de las consecuencias posibles es el estancamiento de la promoción de los docentes, desalentando la incorporación de jóvenes académicos a la docencia como elección profesional, produciéndose en muchos casos, abandonos de docentes innovadores y creativos pero que no cuadran en las grillas de las evaluaciones.

Asimismo, se debe atender a las distintas formas de contratación de los docentes ya que, la tendencia generalizada es a reemplazar la pertenencia a la universidad como funcionario, privilegiándose la figura de los contratos a término (*contracting out*). Esto genera precariedad laboral, lo cual no promueve la calidad de la educación al no garantizarse, entre otras cuestiones, estabilidad en los cargos, el desarrollo de la carrera docente, dedicaciones acordes a la función a desarrollar y la inserción y pertenencia institucional; la evaluación deberá también dar cuenta de esto. Es necesario mejorar el nivel de dedicación de los docentes, garantizando un desarrollo profesional e inserción institucional que redunden en mejores prácticas pedagógicas.

#### *-Uso de los resultados*

Los usos de los resultados de las evaluaciones de la función docente en las Facultades son heterogéneos. En algunas unidades académicas, en cumplimiento con lo dispuesto en la normativa, se incluyen los resultados de las encuestas en los concursos docentes. Esto genera una situación compleja ya que, por un lado, el relevamiento de información a través de encuestas a los alumnos, acarrea distintos problemas que han sido mencionados; por el otro, dado el carácter abierto de los concursos, al incluirse los resultados de las encuestas, se estaría contando con un elemento más para el juicio de los jurados, en detrimento de aquellos candidatos que no han sido evaluados.

Por otra parte, si bien en todos los casos analizados los docentes conocen los resultados de las encuestas, no existen lineamientos claros para los usos que, desde las autoridades o los propios docentes se harán de los mismos, quedando al libre arbitrio de éstos que hacer con los resultados. Es necesario que los docentes cuenten con instancias de retroalimentación y apoyo para la mejora de las prácticas. Es decir, para la propia mejora del docente.

Tampoco surge que se utilice las encuestas para la planificación de actividades de perfeccionamiento docente, tal como señala la normativa y sólo en un caso, se pudo observar un real impacto en la toma de decisiones institucionales para la mejora. La evaluación de la función docente debería considerarse como una herramienta que aporta información para la planificación institucional, de programas de formación y actualización docente, en tanto refleje las necesidades de éste colectivo.

#### *-Participación*

Es fundamental promover la participación del colectivo docente para generar consensos y compromiso con el proceso de evaluación. Para avanzar hacia un modelo comprensivo de la evaluación de la función docente universitaria, que contribuya al desarrollo profesional del docente y a la mejora de la institución, es necesario comprender que el desarrollo profesional no es algo inherente a los profesores a título individual, sino que es un proceso de crecimiento de la institución educativa y de la comunidad educativa, que compete a todas las personas que pueden tener algún impacto en la docencia, como también en sus aspectos organizativos y los recursos que se aplican. Es en este punto, que se pone en juego las resistencias de los docentes y la sustentación de la cultura de evaluación en una universidad.

También se debería considerar el sentido de pertenencia e identificación institucional, ligado al compromiso y vínculo laboral de los docentes con la institución. Las evaluaciones de la función docente universitaria difieren si las mismas son exigencias externas a la institución o son parte de la misma. La real participación de los docentes y el compromiso con la evaluación dependerá de la manera en que se implementan las mismas y el origen de la necesidad de realizar la evaluación. Promover la participación del colectivo docente genera consensos y compromiso con el proceso de evaluación, siendo protagonistas de la propia práctica. Por lo que es necesaria la creación de espacios institucionales donde se desarrollen procesos colectivos de diálogo, reflexión y construcción sobre los aspectos éticos, relacionales, educativos. Es decir crear reales comunidades de aprendizaje.

#### *-Diversificación de los modelos de evaluación*

La normativa determina el uso de cuestionarios a los alumnos como medio para la evaluación de la docencia, sin embargo, los mismos conllevan distintos problemas que han sido mencionados. En todo proceso de evaluación de la función docente es importante la opinión y voz de los estudiantes, pero el uso masivo de cuestionarios a los alumnos, como único instrumento de evaluación, limita la evaluación docente a percepciones y juicios subjetivos. Es decir, se estaría frente a un modelo instrumento de evaluación parcial, que fragmenta la actividad docente, ya que los estudiantes suelen percibir sólo parte de las funciones que realiza el docente. En este sentido, el uso de los cuestionarios debería ser

complementados con otros instrumentos de evaluación de la función docente que permitan abordar la complejidad de las actividades que se realizan y las miradas de los distintos actores y desde el propio docente sobre su práctica.

*- Predominio de la evaluación del docente de manera individual.*

Cuando el docente es objeto de evaluación de manera individual, se plantea una contradicción con la tendencia mundial, a promover los grupos o equipos docentes. Sería interesante, comprender la función docente en el marco de una cátedra o departamento, a fin de dar cuenta de las necesidades y funcionamiento de los equipos docentes como tales, de la interacción del docente con el equipo, entre otros aspectos.

*- Los programas de formación permanente y la evaluación de la docencia*

Desde la normativa se expresa la voluntad de implementar procesos de evaluación de la función docente y su vinculación con programas de formación permanente. Sin embargo, esto no sucede. Los programas de formación permanente no se sustentan en evaluaciones de la función docente sino que van por “circuitos” separados, en aquellos casos en que se implementan. Esto da cuenta de una falencia a nivel Universidad y de cada Facultad, ya que la evaluación de la función docente debería ser una herramienta que contribuya al desarrollo personal y profesional del docente, promoviendo la implementación de programas de formación que respondan a las necesidades del cuerpo académico en su conjunto.

*Una evaluación de la función docente orientada hacia la mejora de la calidad de las actividades de los docentes repercutirá -sin duda- en la mejor calidad de una universidad. Para ello, es necesaria la reflexión y puesta en acción de políticas educativas que democratizen los procesos de evaluación de la función docente. Clarificando las expectativas que, sobre el docente universitario, tiene la sociedad y la universidad; transparentando los procesos evaluativos y los usos de las evaluaciones; promoviendo la participación, para dotar de sentido -a las evaluaciones- desde los propios actores involucrados y, propiciando la implementación de políticas integrales de evaluación de la función docente, que sean complementadas por otras acciones para la mejora de las instituciones y de los sistema de educación superior. (Fernández Lamarra y Coppola, 2008, p. 19)*

## Bibliografía

- ALVAREZ MÉNDEZ, J. M (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- ARBESÚ, M. I (2004) "Evaluación de la docencia universitaria: Una propuesta alternativa que considera la participación de los profesores". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol 9, N°. 23. (pp. 863-890). Consultado el 14 de marzo de 2009, en <http://docente.uco.mx/kkral/Articulos/evaluacion%20de%20la%20docencia%20universitaria.pdf>
- BACHARACH, S. (1989) "Organization Theories: some criteria for evaluation". *Academy of Management Review*, N° 14. (pp 496 – 515) Consultado el 12 de febrero 2009, en [http://cunningham.tamu.edu/KINE%20682%20Material/Research%20Colloquium/Theory%20and%20Theory%20Development/Bacharach%20\(1989\)%20\(AMR\).pdf](http://cunningham.tamu.edu/KINE%20682%20Material/Research%20Colloquium/Theory%20and%20Theory%20Development/Bacharach%20(1989)%20(AMR).pdf)
- BECHER, T. & TROWLER, P. (2001). "Academic tribes and territories. Second edition. Buckingham", The Society for Research into Higher Education & The Open University Press.
- CLAVERIE, J (2009) "Marco Institucional e innovaciones en la carrera docente", en García de Fanelli, A. M (ed) (2009) *Profesión Académica en la Argentina: carrera e incentivos a los docentes en las Universidades Nacionales*. Buenos Aires: CEDES. (pp 32 – 57)
- CARDOSO VARGAS, H. (2005) "La evaluación del docente". *Odiseo. Revista electrónica de pedagogía*. N° 5. (pp 1-10) Consultado el 14 de abril 2008, en <http://odiseo.com.mx>
- MILLMAN, J y DARLING – HAMMOND, L. *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid: La Muralla. (pp 23 – 47)
- DE JUAN HERRERO, J; PÉREZ CAÑAVERAS, R. M; GÓMEZ TORRES, M. J.; VIZCAYA MORENO, M. F. Y MORA PASCUAL, J.M, (2007) "Buenas Prácticas en la Evaluación de la Docencia y del Profesorado Universitario", En *Redes de investigación docente: Espacio Europeo de Educación Superior*, Vol. 1, (pp. 155-182), Universidad de Alicante. Consultado el 14 de diciembre de 2008, en <http://blogs.ua.es/jdjdjp/files/2007/06/evaluadocencia.pdf>
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M (2001) "A la busca de un modelo profesional para la docencia: ¿liberal, burocrático o democrático?". *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 25. (pp 4-6) Consultado el 15 de marzo de 2007, en <http://www.oei.es/oeivirt/docentes.htm>.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N (2007) *Educación Superior y calidad en América Latina y Argentina. Los procesos de Evaluación y Acreditación*. Buenos Aires: EDUNTREF.
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N (2009) (coord) "Universidad, sociedad y calidad en América Latina. Situación, desafíos y estrategias para una nueva agenda", en *Universidad, Sociedad e Innovación*. Buenos Aires: EDUNTREF. (pp 107-129)
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N y COPPOLA, N. (2008). "La Evaluación de la Docencia Universitaria en Argentina. Situación, Problemas y Perspectivas". *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, N° 1, Vol. 3e, (pp. 96-123). Consultado el 17 de marzo de 2009, en [http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3\\_e/art7.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art7.pdf).
- FERNÁNDEZ LAMARRA, N y MARQUINA, M (2008) "La profesión académica en argentina: explorando su especificidad en el marco de las tendencias internacionales". *Revista Alternativas*. N° 52. (pp 19 – 38) San Luis: Universidad Nacional de San Luis
- GARCÍA DE FANELLI, A. M (Ed) (2009). *La Profesión académica en la Argentina: carrera e incentivos a los docentes en las Universidades Nacionales*. Buenos Aires: CEDES

- GARCÍA - VALCÁRCEL MUÑOZ - REPISO, A. (2001) *La función docente del profesor universitario, su formación y desarrollo profesional* Madrid: La Muralla
- HARVEY, L. Y GREEN, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, N° 18.
- JIMENEZ MORENO, J. (2008) "Cuatro modelos de evaluación de la docencia". En Revista *Electrónica Psicología Científica.com*. Consultado 16 de octubre de 2010, en <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-350-1-cuatro-modelos-de-evaluacion-docente.html>
- LITWIN, E (2009) "La Evaluación de la docencia: plataformas, nuevas agendas y caminos alternativos". En *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 2010 - Volumen 3, Número 1e. (pp. 52-59) Consultado: 10 de agosto de 2010, en [http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1\\_e/art4.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art4.pdf)
- LUNA, E. (2004) "Los cuestionarios de evaluación de la docencia por parte de los alumnos: recomendaciones para su utilización". En RUEDA, M y DÍAZ BARRIGA, F (coords.), *La evaluación de la docencia en la universidad* (pp. 98-121). México: UNAM- Plaza y Valdés.
- MARTIN-KNIEP, G. (2001) *Portafolios del desempeño de maestros y directivos. La sabiduría de la práctica*. Buenos Aires: Paidós. (pp 20-38)
- NEAVE, G., (1998). The evaluative state reconsidered, en *European Journal of Education* N° 33 Vol. 3. (pp 265–284)
- PEREZ CENTENO, C (2009) "Profesión académica y docencia en la universidad argentina". Ponencia presentada en el Seminario Internacional *El futuro de la Profesión Académica: desafíos para los países emergentes*: Buenos Aires (mimeo).
- RIIED (2008). "Reflexiones sobre el diseño y puesta en marcha de programas de evaluación docente". *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, volumen 1, número 3 (e). consultado: 30 de noviembre de 2008. Disponible en : [http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3\\_e/reflexiones.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/reflexiones.pdf)
- RUEDA BELTRAN, M DÍAZ BARRIGA, F (coord) (2000) *Evaluación de la docencia: perspectivas actuales*. México: Paidós. (pp. 13-22)
- RUEDA BELTRÁN, M (2008) *La evaluación del desempeño docente en las universidades públicas en México*. En *Memorias del IV Coloquio Iberoamericano sobre la Evaluación de la Docencia*. México: UAM – IISUE – RIED. (pp 5 – 22)
- SANTOS GUERRA, M. A. (2003) *Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje*. Madrid: Narcea
- SOUTO, M. (1996) Formación de profesores universitarios: condiciones para la formulación de una carrera docente. *Revista IGLU*. 11. Québec: OUI
- TEJEDOR F.J Y GARCÍA - VALCÁRCEL, A (1996) *La evaluación de la calidad de la docencia universitaria, en el marco de la evaluación institucional, desde la perspectiva del alumno*. Salamanca: IUCE-Universidad de Salamanca. (pp 94-96)
- TEJEDOR, F. J. (2003). Un modelo de evaluación del profesorado universitario. *Revista de Investigación Educativa*, N° 21. (pp 153-182).
- VALDÉS VELOZ, H (2000) Evaluación del Desempeño Docente. Ponencia presentada por Cuba, *Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*. Consultado el 12 de enero 2009, en <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>

- VAIN, P (1998) *La Evaluación de la Docencia Universitaria: un problema complejo*. (Documentos de trabajo). Buenos Aires: CONEAU.

#### **Documentos**

- Universidad de Buenos Aires: Estatuto
- Resolución CS UBA N° 2318/92: Régimen de dedicaciones semi exclusiva y parcial
- Resolución CS UBA N° 3710/89: Régimen de designación de profesores eméritos y consultos
- Resolución CS UBA N° 2036/87: Reglamento para docentes auxiliares docentes
- Resolución CS UBA N° 906/90: Régimen de Dedicación Exclusiva
- Resolución CS UBA N° 2986/991: Programa de incremento de los cargos con dedicación exclusiva y semiexclusiva
- Informe Interno de la Secretaría Académica del Rectorado, 2009 (mimeo)
- Resolución CS UBA N° 3312/88
- Resolución CS UBA N° 1648/91
- Resolución CS UBA N° 2155/91: Facultad de Ciencias Exactas y Naturales
- Resolución CS UBA N° 241/94 Facultad de Ciencias Veterinarias
- Resolución CS UBA N° 1415/94: Facultad de Medicina
- Resolución CS UBA N° 809/94: Facultad de Odontología
- Resolución CS UBA N° 4671/00: Facultad de Psicología
- Resolución CS UBA N° 6371/01: Facultad de Derecho