

TRAS LAS PISTAS DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN



Juan Carlos Rojas Calizaya



Tras las pistas de la evaluación del desempeño docente en la Universidad Mayor de San Simón

On the trail of the teaching performance evaluation at the
Universidad Mayor de San Simón

Juan Carlos Rojas Calizaya¹

Recibido: 19 de julio del 2024. Aprobado: 23 de enero del 2025

Resumen

La reflexión académica en el contexto internacional, presenta notables avances acerca de la utilidad de la evaluación del desempeño docente como instrumento de mejora del propio docente reflejada en el aprendizaje de los estudiantes traducido en sus competencias para enfrentarse a situaciones de la realidad, como evidencia de calidad educativa en una institución pertinente. Dichas reflexiones también explican la naturaleza multidimensional del docente que se manifiesta en la práctica, pero que no es tomada en cuenta por la universidad, y exponen lo que debe ser un sistema de evaluación de su desempeño para valorar esa multidimensionalidad con sus componentes, así como experiencias exitosas para la cualificación de algunos elementos del sistema. En ese contexto, el objetivo del artículo es examinar la problemática de la evaluación del desempeño docente en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) que describa la situación de la evaluación del desempeño docente y contribuya a la identificación de nudos problemáticos que justifiquen investigaciones posteriores de mayor alcance y profundidad. Para lograr este propósito se desarrolló una investigación exploratoria de base documental. Con la exploración documental realizada se han identificado algunos elementos y acciones para la evaluación docente en la UMSS, que no logran concatenarse en un sistema de evaluación del desempeño docente. El Reglamento General de la Docencia (1990) define lo que es un docente, las funciones que cumple y los procedimientos para la evaluación docente

¹ Licenciado en Ciencias de la Educación, docente de las carreras de Ciencias de la Educación y de Sociología, docente investigador del IIFHCE en la Universidad Mayor de San Simón, Cochabamba, Bolivia, correo electrónico: juan.rojas@umss.edu

desde una preocupación esencialmente administrativa; el Modelo Educativo (2014) define políticas para la transformación de la UMSS, entre ellas la resignificación del rol docente y la evaluación docente como instrumento de mejora de la calidad educativa, todo para responder a los desafíos de la sociedad actual y el Estado Plurinacional; y los cuestionarios de evaluación docente aplicados por diez unidades académicas solo recogen percepciones de estudiantes que concentran sus preguntas en el rol de enseñanza y las acciones de evaluación de aprendizajes de los estudiantes. En consecuencia, la UMSS no cuenta con un sistema de evaluación del desempeño docente, se han encontrado partículas de cinco de siete componentes del sistema que no se articulan entre sí, coexisten diferentes perspectivas teóricas y no recupera los avances recientes en el tema. Así, queda en evidencia la necesidad de la construcción de un sistema de evaluación del desempeño docente.

Palabras clave: educación, evaluación, docente, universidad, Bolivia

Abstract

Academic reflection in the international context presents notable advances on the usefulness of teacher performance evaluation as an instrument for the improvement of teachers themselves, reflected in the learning of students translated into their competencies to face real-life situations, as evidence of educational quality in a pertinent institution. These reflections also explain the multidimensional nature of the teacher that is manifested in practice, but is not taken into account by the university, and expose what should be a performance evaluation system to assess this multidimensionality with its components, as well as successful experiences for the qualification of some elements of the system. In this context, the objective of the article is to examine the problems of teacher performance evaluation at the Universidad Mayor de San Simón (UMSS) to describe the situation of teacher performance evaluation and contribute to the identification of problematic knots that justify further research of greater scope and depth. In order to achieve this purpose, an exploratory documentary-based research was developed. With the documentary exploration carried out, some elements and actions for teacher evaluation at UMSS have been identified, which do not manage to be linked in a teacher performance evaluation system. The General Teaching Regulations (1990) define what a teacher is, the functions he/she performs and the procedures for teacher evaluation from an essentially administrative concern; the

Educational Model (2014) defines policies for the transformation of the UMSS, among them the resignification of the teaching role and teacher evaluation as an instrument to improve educational quality, all to respond to the challenges of today's society and the Plurinational State; and the teacher evaluation questionnaires applied by ten academic units only collect student perceptions that concentrate their questions on the teaching role and the actions of evaluation of student learning. Consequently, the UMSS does not have a teacher performance evaluation system, particles of five of seven components of the system have been found that are not articulated among themselves, different theoretical perspectives coexist and it does not recover the recent advances in the subject. Thus, the need for the construction of a teacher performance evaluation system is evident.

Keywords: education, evaluation, teacher, university, Bolivia

Introducción

El presente texto es resultado de una investigación exploratoria de base documental que tiene el propósito de examinar la problemática de la evaluación del desempeño docente en la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) que describa la situación de la evaluación del desempeño docente y contribuya a la identificación de nudos problemáticos que justifiquen investigaciones posteriores de mayor alcance y profundidad. Las fuentes bibliográficas revisadas fueron aquellas disponibles, tanto en la UMSS como en internet. En la UMSS se pudo acceder a documentos vigentes que se aplican en la vida institucional (Reglamento General de la Docencia, Modelo Educativo e Instrumentos de evaluación docente de 10 unidades académicas) y en internet se realizaron búsquedas en Google Académico y Research Rabbit, ambos repositorios de publicaciones indexadas (libros, artículos y conferencias) con información de base empírica y reflexión académica.

La información acopiada se analizó con el programa Atlas.ti mediante el proceso de codificación de categorías emergentes en torno a las categorías centrales (docente y evaluación del desempeño docente) y se comparó la situación encontrada sobre la evaluación del desempeño docente en la UMSS con los referentes conceptuales recolectados en los repositorios de publicaciones académicas indexadas. El resultado de este ejercicio permite establecer que en San Simón no existe un sistema de evaluación docente

propiamente dicho, lo que existen son algunos componentes, pero que están poco conectados y en algunos casos son contradictorios; por otro lado, las evaluaciones que se hacen se refieren a una sola dimensión de lo que es un docente, en base a la percepción de un solo actor (estudiante) y sin participación del evaluado (docente). También, se pudo establecer que los instrumentos aplicados para las evaluaciones que se hacen son diversos y dispersos en su contenido, así como la ausencia de criterios de valoración para la emisión de juicios de valor y la toma de decisiones para la mejora del desempeño docente y la calidad educativa.

El objeto de interés del artículo es la evaluación del desempeño docente en la UMSS, cuya importancia es indudable. Es impensable que una institución de educación superior carezca de un sistema de evaluación del desempeño docente porque es uno de sus principales protagonistas institucionales y responsable de la misión social de la formación profesional de los jóvenes, evaluación que contemple la multidimensionalidad de su rol, mediante procesos que contribuyan a la mejora de su desempeño. Dicho sistema contribuirá a la transformación de los procesos de enseñanza aprendizaje, a hacer más pertinente la formación de los futuros profesionales y a encarar los desafíos actuales que tiene la universidad tanto en el contexto de una sociedad globalizada en un Estado Plurinacional, así como los desafíos institucionales referidos a la titularización de su plantel docente como condición para su transformación.

En una primera parte del artículo se despliega el procedimiento metodológico utilizado, en las siguientes dos partes se desarrollaron una revisión de literatura y se exponen algunas consideraciones conceptuales para el análisis de la información. A continuación, se muestran los resultados del análisis de los documentos institucionales e instrumentos de evaluación docente aplicados en la UMSS. En una sexta parte, se despliega la discusión en torno a tres asuntos: la docencia, la evaluación docente y el sistema de evaluación del desempeño docente, a partir de la información de la UMSS y el aparato conceptual desarrollado.

1. Procedimiento metodológico

La investigación que sustenta este artículo tiene las siguientes características: es documental por las fuentes de datos consultadas, tiene enfoque cualitativo porque busca explicar el objeto mediante interpretaciones

de las opiniones y conceptos recolectados y tiene alcance exploratorio porque la evaluación del desempeño docente es un tema poco estudiado en la UMSS ya que no se encontraron documentos o publicaciones al respecto. De este modo, se pretende explorar, al interior de la universidad, las pistas existentes sobre la evaluación del desempeño docente y en el universo académico los referentes conceptuales que permitan explicar dicha problemática; con esa indagación exploratoria se tendrá un acercamiento a la situación del objeto estudiado e hipótesis para futuras investigaciones.

Procedimentalmente se realizó la búsqueda de libros, documentos institucionales y artículos científicos mediante los buscadores Google académico y Research Rabbit, y se acudió a los archivos de la Dirección de Planificación Académica para obtener informes de evaluación docente de las unidades académicas de la UMSS. La documentación recopilada fue revisada y cotejada en función de los conceptos de evaluación docente y evaluación del desempeño docente, así como categorías conceptuales emergentes de la lectura mediante el programa informático Atlas.ti; con base en las citas textuales se procedió a la interpretación que derivó en un conjunto de conclusiones (pistas, preguntas, hipótesis) que configuran el objeto de estudio.

La revisión de las fuentes bibliográficas seleccionadas se realizó con base en los siguientes criterios de inclusión: para los documentos institucionales, que estén en vigencia y que se refieran al objeto de investigación; para los artículos científicos, que sean indexados, de acceso abierto, de cualquier país de habla hispana, de los últimos cinco años y que se refieran al objeto; y para otra bibliografía, que sea de autores reconocidos y que contengan aportes conceptuales para explicar el objeto de estudio. Se seleccionaron tres documentos institucionales, seis artículos científicos y cinco documentos con aportes conceptuales; el detalle de los mismos es el que sigue:

Tabla 1
Documentos revisados y analizados

Nº	Título	Autor/año/país	Contenido de interés
1	Reglamento General de la Docencia	UMSS, Honorable Consejo Universitario, 1990, Bolivia	Establece las normas y procedimientos para la categorización, jerarquía, funciones, derechos, deberes, admisión, permanencia y retiro de los docentes en la UMSS.
2	Competencias docentes	Miguel Ángel Zabalza, 2005, España	Desarrolla las características y desafíos de las competencias docentes en el contexto contemporáneo, y analiza dos dimensiones que caracterizan al ser y hacer del docente.
3	Hacia una caracterización del docente universitario "excelente": Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario	Susana Francis Salazar, 2006, Costa Rica	Presenta una síntesis de aportes de diversos autores para construir el perfil de un docente ideal en el contexto actual y analiza tres dimensiones que caracterizan al ser y hacer del docente.

4	Modelo educativo	Universidad Mayor de San Simón, 2014, Bolivia	Es la política institucional asumida como instrumento de transformación para responder a los desafíos del s. XXI en el contexto de la globalización, la crisis epistemológica y el Estado Plurinacional mediante un conjunto de principios, procedimientos y medidas orientadas a la mejora integral de la universidad al servicio de la sociedad.
5	Evaluación educativa	José Francisco Lukas Mujica y Karlos Santiago Etxeberría, 2014, España	Contiene información de la evolución histórica de la evaluación educativa y, en base a distintas fuentes, presenta un sistema de evaluación educativa con sus componentes y desarrolla los contenidos de cada componente.
6	La carpeta docente. Instrumento para la evaluación de la calidad docente	Anabel Galán-Mañas, 2019, España	Presenta información y análisis acerca de la utilidad y validez de carpeta docente como instrumento adecuado para la evaluación del desempeño docente, desde el propio evaluado y desde la institución.
7	La evaluación del desempeño docente en la educación superior	Luis F. Gómez y María G. Valdés, 2019, México	A partir de la revisión de las formas en que se evalúa el desempeño docente universitario, identifica los modelos de evaluación y sus desfases con su aplicación en relación al objetivo, los instrumentos y el evaluador. Postulan que el modelo constructivista es adecuado para la mejora de la práctica docente.

8	Evaluación del desempeño como factor estratégico para rendimiento académico del docente universitario	Luis Alberto Ortiz López, 2020, Venezuela	Presenta información y reflexiona acerca de la importancia de la evaluación del desempeño docente como herramienta estratégica para la gerencia institucional, en relación a los logros alcanzados y para la mejora del desempeño docente.
9	Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación	Jenny Liliana Rodríguez Siu, Raúl Eduardo Rodríguez Salazar y Leonardo Fuerte Montaña, 2021, Perú	Analiza la importancia de la presencia de las habilidades socioemocionales en el desempeño del docente, como un factor decisivo para estudiantes capaces de enfrentarse a los retos de la sociedad actual.
10	Validación de un cuestionario de evaluación de la ética profesional docente universitaria	Alma Torquemada Gonzáles y Javier Loredó Enríquez, 2021, México	Presenta los resultados de un proceso de construcción y validación de un cuestionario de opinión docente de las características que definen la actuación ética del docente, con el propósito de incorporar esta dimensión en la evaluación del desempeño docente.
11	Estándares de la profesión docente. Marco para la buena enseñanza	Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas – Ministerio de Educación, 2021, Chile	Documento que operativiza la política educativa del Estado chileno para la evaluación docente en todo su sistema educativo, mediante procedimientos y criterios de evaluación contruidos de manera participativa con los docentes y que evalúa cuatro dimensiones del desempeño docente.

12	Validez del contenido y constructo de rúbrica para evaluación del desempeño docente universitario en educación	Lidia Vargas Pancorbo, Elías Melendrez Velasco, Nieves Arias Muñoz y Walter Edgar Gómez Gonzáles, 2022, Perú	Presenta los resultados de un estudio cuantitativo no experimental para determinar la validez y confiabilidad de la rúbrica de observación de aula para la evaluación del desempeño docente mediante evidencia científica.
13	Desempeño docente y calidad educativa universitaria: Revisión sistemática	Ledis Ruiz Chota y Juan José Danielli, 2024, Perú	Presenta los resultados de la revisión que identifica las competencias del desempeño docente que tienen mayor incidencia en la calidad educativa que permiten visibilizar el rol fundamental del docente calificado en el actual contexto.
14	Cuestionarios de evaluación docente	Diez unidades académicas*, 2024, Bolivia	Los cuestionarios aplicados por las diferentes unidades académicas, reflejan cómo entienden la evaluación del desempeño docente a partir de la organización de las preguntas en dimensiones y su valoración según el tipo y escala de respuestas.

Nota: Elaboración propia en base a la documentación revisada

** Facultades de Agronomía, de Ciencias Económicas, de Ciencias Jurídicas y Políticas, de Ciencias y Tecnología, de Humanidades y Ciencias de la Educación, de Medicina, Carreras de Ciencias de la Educación, de Fisioterapia, de Ingeniería Financiera y Unidad Desconcentrada de Enfermería.*

El listado se ordenó en base al año de publicación de los documentos, de ese modo los documentos institucionales están numerados con 1, 4 y 14; los artículos científicos revisados están ubicados en los números 6, 8, 9, 11, 12 y 13; y los documentos con aportes conceptuales están numerados con 2, 3, 5, 6 y 11.

2. Revisión de literatura

El ensayo académico de Luis Alberto Ortiz López (2020) titulado “Evaluación del desempeño docente como factor estratégico para rendimiento académico del docente universitario” reflexiona acerca de los beneficios emergentes de la evaluación del desempeño docente, tanto para el docente como para la institución. Considera que el docente es “el principal instrumento para alcanzar los objetivos planteados” (p. 339) de manera que es crucial el despliegue de procesos de evaluación de su desempeño mediante técnicas innovadoras y el compromiso del evaluador y el evaluado. Asume que la evaluación del desempeño docente es una herramienta esencial para la gerencia institucional utilizada para “estimar y juzgar el valor, la excelencia, las aptitudes y cualidades del docente universitario con respecto a sus funciones a nivel académico” (pp. 339-340) lo que permite -a la institución- verificar si cumple con las actividades y objetivos académicos previstos, y -al docente- reconocer sus necesidades y expectativas personales y su rendimiento en su tarea de enseñanza, así como recibir incentivos. Pero, para llegar a ese punto es necesario que la universidad capacite a los docentes acerca de los nuevos desafíos que enfrenta la universidad en el contexto de la sociedad globalizada y la importancia de la evaluación del desempeño docente. La finalidad, expresada reiteradamente por el autor, es medir el cumplimiento de sus funciones para determinar su grado de competencia, el cumplimiento de su responsabilidad y su contribución a la universidad que puede traducirse en ascenso laboral para el evaluado; el éxito o fracaso del proceso depende de la cuidadosa elaboración de los instrumentos, la planificación apropiada y la razonada definición de los criterios de calificación. Para dicho cometido, acude a la herramienta de la gerencia estratégica denominada “factor estratégico” que sirve para la identificación de las ventajas competitivas de la institución que le permitan preservar o ampliar dichas ventajas; para este caso los factores estratégicos se constituyen en los indicadores de la evaluación: capacidad, conocimiento, puntualidad, creatividad y cooperación. Finalmente, sin mucho desarrollo, el autor propone que el rendimiento académico es “una punta de lanza que puede ser cristalizada [...]” mediante la evaluación del desempeño docente, cuando los estudiantes hayan incorporado a sus conocimientos “su manera de sentir, de resolver los problemas y hacer o utilizar cosas aprendidas” (p. 346).

Los académicos peruanos Rodríguez Siu, Rodríguez Salazar y Fuerte Montaña publicaron el artículo de revisión “Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación” el año 2021. Los autores parten de la premisa de que en la actual sociedad globalizada la educación superior es uno de los pilares para transformar la realidad en función del bien común mediante la formación de seres con capacidades intelectuales, morales y éticas, para lo cual los docentes -como agentes de enseñanza- deben estar capacitados técnica y emocionalmente, lo que implica el desarrollo de competencias socioemocionales o habilidades blandas fundamentadas en las teorías de Goleman (1998) y Mayer y Salovey (1997) que postulan una educación integradora que articula lo intelectual con lo emocional para el desarrollo de los estudiantes. El concepto de habilidades blandas o soft skills emerge en la década de los 90, Goleman (1998) la denomina inteligencia emocional como la capacidad de adaptabilidad frente a situaciones nuevas en los distintos contextos de la vida, o como el “grupo de destrezas adquiridas por la persona [...] que facilitan la optimización de su propio desempeño, tanto en el ámbito académico-profesional, laboral, emocional, psicológico, como en el ámbito personal” (Duckworth y Yeager, 2015 y Siqueira, 2017; citados por Rodríguez Siu et al, p. 3); aplicadas a la educación superior permiten diseñar y aplicar métodos orientados al aprendizaje autónomo, capacidad de solucionar problemas, pensamiento crítico y desarrollar su capacidad de resiliencia de manera que puedan enfrentarse a las exigencias del mundo laboral. Los autores analizan las habilidades blandas que se relacionan directamente con el “éxito de la labor del docente universitario: adaptabilidad, responsabilidad, comunicación, desarrollo de los demás, y acceso y gestión eficaz de la información” (Rodríguez Siu et al, p. 4), las dos primeras, competencias personales y las tres últimas, competencias sociales, según la clasificación de Goleman. De ellas, la adaptabilidad le permite al docente adaptar sus emociones a los cambios, la responsabilidad le sirve para cumplir sus responsabilidades con disciplina, ética y honradez, la comunicación le sirve para la escucha activa y la solución de situaciones complejas, la habilidad para el desarrollo de los demás le ayuda a identificar las necesidades, fortalezas y logros para potenciar el desarrollo de los intereses y talentos de sus estudiantes, y el acceso y gestión eficaz de la información es la capacidad para identificar contenidos útiles y confiables para ser utilizados, lo que implica el manejo de TIC. Por otro lado, acuden al concepto de desempeño docente para analizar en qué dominios se manifiesta, asumen que desempeño docente es el proceso de activación

de sus habilidades y recursos, intelectuales y profesionales, y de sus convicciones sociales para el desarrollo de aprendizajes y competencias en los estudiantes y su participación en la gestión educativa; dicho desempeño se clasifica en 4 dimensiones, según Darlig-Hammond: a) disciplinar que supone el dominio conceptual de la materia, b) didáctico que supone calidad en el saber enseñar, c) gestión de la clase que implica el manejo de estrategias y actividades para provocar el aprendizaje y la planificación del tiempo, y d) motivación, autoeficacia y responsabilidad que implica comportamientos positivos para el desarrollo de actividades, disposición para trabajar con estudiantes que requieren mayor apoyo y el cumplimiento de compromisos con disciplina, ética y honradez.

En consecuencia, la evaluación del desempeño docente es una estrategia fundamental para mejorar la calidad educativa; los autores la definen como “emitir un juicio de valor respecto del cumplimiento de las responsabilidades en el proceso enseñanza aprendizaje, a fin de obtener información válida, objetiva y fiable, y [...] determinar los logros alcanzados por los estudiantes, así como el desarrollo de las áreas de trabajo” (p. 6), concepto que se aplica para valorar las competencias de los docentes en las cuatro dimensiones señaladas. Recuperan cuatro modelos de evaluación docente más usados, como recursos para optimizar la calidad educativa en tanto permiten formular planes de mejora a partir de la identificación de logros y falencias de los docentes; dichos modelos son: a) centrado en el perfil del docente que evalúa en función de un perfil predefinido orientado a un docente ideal, b) centrado en los resultados basado en los logros de los estudiantes como resultado de la enseñanza, c) centrado en el comportamiento del docente en el aula que focaliza el despliegue de actividades del docente para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, y d) de la práctica reflexiva que se relaciona con la enseñanza orientada a la resolución de problemas. Por lo explicado, los resultados de la evaluación del desempeño docente -además de lo señalado- son útiles para que la institución defina alguna promoción, algún reconocimiento, para determinar su permanencia; lo cual requiere de procesos eficientes con evaluadores expertos que observen el desempeño en clase para verificar contenidos, momentos y situación didáctica. En definitiva, las habilidades blandas son determinantes para el desarrollo académico y profesional en este siglo XXI, en base a las cuales pueden formar a los estudiantes para la vida.

Tres artículos presentan información y análisis acerca de la utilidad y validez de instrumentos para la evaluación del desempeño docente en tres realidades y momentos diferentes. Anabel Galán-Mañas publicó el artículo “La carpeta docente. Instrumento para la evaluación de la calidad docente” (2019) que, a partir de la experiencia europea, presenta su contenido y uso para la evaluación de la competencia docente, la caracteriza como “un instrumento en el que describe y documenta el contenido y la eficacia de la propia docencia durante un periodo determinado” (p. 4) que debe presentar sus competencias y méritos, y las competencias logradas por los estudiantes como resultado de la acción docente; consisten en un documento personal breve y sintético (12 a 20 páginas) que describa las acciones desarrolladas, los resultados (positivos y negativos) logrados y un plan para mejorar los resultados y su desempeño, acompañado de evidencias que respalden la calidad de su desempeño. Se trata de un instrumento de autoreflexión sobre la acción formativa, pero requiere de capacitación y asesoramiento para su diseño y elaboración.

El 2021 se publicó el artículo “Validación de un cuestionario de evaluación de la ética profesional docente universitaria” de los académicos mexicanos Alma Torquemada Gonzáles y Javier Loredó Enríquez que presentan los resultados de un proceso de construcción y validación de un cuestionario de opinión docente, orientado a la identificación de las características que definen la ética profesional del docente para la evaluación del desempeño docente. Parten de la premisa de que el verdadero sentido de la evaluación docente como mecanismo de mejora de la práctica requiere incorporar la dimensión ética del acto de educar; la creciente violencia de género en la sociedad mexicana ha llevado a la generación de protocolos para combatir la desigualdad y exclusión de género como parte de la agenda educativa 2030 de la UNESCO, se busca que la universidad oriente sus acciones para empoderar la igualdad de género, el respeto a la diversidad sociocultural como parte de la construcción de una sociedad más justa, equitativa y solidaria que se traduzca en el aula donde el docente juega un rol determinante porque se convierte en el referente a seguir para sus estudiantes, por lo que es importante que sea consciente de ese rol; es cuando la dimensión ética de la acción del docente emerge como determinante para la formación de ciudadanos más justos y comprometidos con su sociedad. A pesar de que los problemas éticos están presentes en todo ámbito laboral, la ética profesional ha sido poco considerada en las políticas de calidad académica,

en la comprensión del actuar cotidiano y en la evaluación del desempeño docente, a pesar de que en su actuación cotidiana el docente aplica principios éticos implícitos en la interacción con sus estudiantes (diálogo, empatía, escucha activa, respeto, trato digno, entre otros), por lo que una evaluación formativa desde la perspectiva humanista permite la mejora del docente y la calidad educativa. El cuestionario para la evaluación de la dimensión ética del desempeño docente fue construido en base a referentes conceptuales teóricos y a investigaciones sobre las competencias o rasgos que caracterizan la ética profesional docente, la construcción conceptual se tradujo en 4 dimensiones y 6 ejes analíticos, y la caracterización de la ética docente concretó las dimensiones y ejes en 49 ítems con escala de Likert para captar las reacciones del encuestado; la validación se hizo mediante una entrevista cognitiva a 6 académicos de distintas universidades mexicanas para valorar la comprensión de las preguntas. Los autores concluyen que la validación del instrumento mediante entrevistas a expertos permitió visibilizar rasgos, actitudes, prácticas y situaciones que implican la ética profesional, que esta es un eje sustancial del desempeño de calidad, que reflejan compromiso con la docencia y la formación integral de los estudiantes, que facilita procesos de autoevaluación y mejoramiento del docente. En suma, evaluar el desempeño ético del docente universitario se convierte en una oportunidad para posicionar la docencia como profesión humana, cuya misión es facilitar el desarrollo integral de los estudiantes.

Desde otra perspectiva, el artículo “Validez del contenido y constructo de rúbrica para evaluación del desempeño docente universitario en educación” presenta los resultados de una investigación realizada en la Facultad de Educación de la UNSAAC-Perú, cuyo objetivo fue determinar la validez y confiabilidad de la rúbrica de observación de aula para la evaluación del desempeño docente mediante la generación de evidencia científica; estudio publicado en 2022 por Lidia Vargas, Elías Melendrez, Nieves Arias y Walter Gómez. El enfoque fue cuantitativo para un diseño no experimental-transversal, aplicado a una población y muestra de 12 docentes expertos de universidades de Cusco, Lima y México; la técnica para determinar la validez de la rúbrica de observación de aula fue el juicio de expertos y para calcular la confiabilidad se aplicó la rúbrica a 5 docentes de la Facultad de Educación cuyos datos fueron sometidos a fórmulas estadísticas (índice de validez factorial y coeficiente alfa de Cronbach) que permitieron hallar la validez de contenido y de constructo de la rúbrica. Los resultados arrojaron valores

altos en dos visitas, lo que permitió concluir -a los autores- que la rúbrica de observación de aula es válida y confiable para la evaluación del desempeño docente en la educación superior, en los siguientes desempeños: involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, promueve el pensamiento reflexivo para la evaluación del desempeño docente, promueve el pensamiento creativo para la evaluación del desempeño docente y promueve el pensamiento crítico para la evaluación del desempeño docente.

Recientemente (2024), los académicos peruanos Ledis Ruiz Chota y Juan José Danielli publicaron el artículo “Desempeño docente y calidad educativa universitaria: Revisión sistemática”, con el objetivo de identificar las competencias del desempeño docente que tienen mayor incidencia en la calidad educativa a nivel universitario, de manera que se visibilice el rol fundamental de los docentes calificados para el proceso educativo en el actual contexto. Los autores revisaron sistemáticamente artículos del periodo 2019-2023 encontrados en índices de publicaciones científicas (Scienca, Direct, Pro Quest y Scopus) y los seleccionaron en base a criterios de inclusión: artículos indexados, de acceso abierto, de cualquier país, metodología y cantidad de muestra, y los criterios de exclusión: no abordan la incidencia de las competencias en el desempeño docente en la calidad educativa; con el método PRISMA-P, de 83 artículos aptos para la lectura completa se seleccionaron 15 para el análisis detallado. Desarrollan el concepto de desempeño docente como referente para el análisis de los artículos, parten de la idea Ngo (2021) que considera como “la cualidad del profesional de realizar su trabajo de forma efectiva” (citado por Ruiz y Danielli, p. 349) cuyas funciones desarrolladas en un determinado contexto de aprendizaje determinan su desempeño, la articulación entre competencias profesionales y la actuación en el aula deben generar aprendizajes de alta calidad en los estudiantes de manera que solo se puede asumir que un docente es altamente competente cuando se traduce en los aprendizajes logrados (Hidalgo, 2020, citado por Ruiz y Danielli, p. 349). El desempeño docente se traduce en su capacidad de diseñar espacios de aprendizaje para el desarrollo de los contenidos previstos en el currículo y que preparen a los estudiantes para enfrentar los problemas del mundo actual.

3. Consideraciones teóricas

En este acápite se presentan aquellas categorías conceptuales que se con-

sideran útiles para el análisis de la situación encontrada en la UMSS.

3.1. Evaluación docente

El término evaluación es polisémico en su origen y su significado, según la revisión de Lukas y Santiago (2004). Del latín *valere* que significa atribuir cierto valor a algo, en castellano ha evolucionado al uso técnico de los términos evaluación y valoración como sinónimos cuyo origen es anglosajón (p. 90); este universo polisémico también caracteriza al concepto de evaluación educativa que cobija también al de evaluación docente.

La evaluación educativa se define y se hace de diversas formas, en lo esencial implica medición de logros mediante pruebas estandarizadas, construcción de instrumentos de recojo de información y criterios de valoración de los resultados de la información colectada, y actividades como clasificar, calificar, medir y examinar entre otras; pero se trataría de actividades de carácter funcional e instrumental de las cuales “no se aprende. Respecto a ellas, la evaluación las trasciende. Justo donde ellas no alcanzan, empieza la evaluación educativa” (Álvarez Méndez, 2001, citado por Lukas y Santiago, 2004, p. 91).

El aspecto complementario, aunque “no pertenece formalmente a la propia evaluación” (Pérez Juste, 1995a, citado por ídem), es la toma de decisiones aceptada como necesaria por todos los autores cuya función es la mejora del objeto evaluado, se trata de la función pedagógica de la evaluación. De este modo, la evaluación asegura su validez y credibilidad, se constituye en un proceso que asigna valoraciones del objeto evaluado (validez) y debe derivar en acciones destinadas a mejorar ese objeto evaluado (credibilidad); así adquiere sustantividad y legitimidad (Matero, 2000a, citado por ídem). En definitiva, los autores Lukas y Santiago, muestran los cambios en la conceptualización del concepto de evaluación educativa que modifican sus distintos componentes y proponen una definición propia:

La evaluación es el proceso de identificación, recogida y análisis de información relevante -que podría ser cuantitativa o cualitativa-, de manera sistemática, rigurosa, planificada, dirigida, objetiva, creíble, fiable y válida para emitir juicios de valor basados en criterios y referencias preestablecidas para determinar el valor y el mérito del objeto educativo en cuestión a fin de tomar decisiones que ayuden a optimizar el mencionado objeto (2004, p. 92).

Definición que se adopta como válida para el presente estudio para el análisis y explicación de la situación encontrada en la UMSS.

3.2. Evaluación del desempeño docente

En el marco de la evaluación docente, de manera más específica se entiende que la evaluación del desempeño de los docentes en una institución educativa tiene el propósito de ayudar a los docentes a mejorar su labor de enseñanza que se traduce en la mejora del aprendizaje de los estudiantes, por lo cual se conoce como evaluación formativa. Al respecto, “[...]se sabe que la evaluación del desempeño docente ha de tener como objetivo retroalimentar al profesor con la finalidad de incidir en la mejora de la calidad y, a la vez, fungir como un mecanismo de rendición de cuentas [...]” (Gómez y Valdés, 2019, p. 487).

Sin embargo, es muy común que este mecanismo estuvo “[...]asociado con el control y con formas de compensación salarial en detrimento del mejoramiento del desempeño docente, a pesar de que la docencia representa la función sustantiva más importante que desarrolla la Universidad” (Rueda, García y Loredó, 2010, citados por Gómez y Valdés, 2019, p. 487). Razón por la cual, conviene diferenciar la evaluación del desempeño docente de aquella que se aplica para el ingreso de un docente a la institución y de aquella que se aplica para la titularización en una determinada asignatura; ambas se aplican o se han aplicado en la UMSS.

Apostar a la mejora continua de la educación requiere de nuevas formas de pensar y hacer la evaluación del desempeño docente. Gómez y Valdés recogen propuestas de varios autores para pensar un distinto sistema de evaluación: contar con una definición consensuada del concepto de calidad educativa; construir un marco teórico que sustente el sistema, explicita su finalidad y las consecuencias; que contribuya a que los docentes identifiquen sus debilidades y fortalezas; que cuenten con opiniones o juicios diferentes a los suyos; que considere distintas fuentes de datos, instrumentos y evaluadores; que considere múltiples variables relacionadas con su práctica; que incorpore la autoevaluación y que responda a la problemática del contexto donde se desempeña; entre otros (2019, pp. 487-489).

3.3. Multidimensionalidad de la identidad docente

Un primer aspecto a tomar en cuenta es la doble identidad de quien ejerce la labor docente, que resulta del acoplamiento de dos dimensiones distintas: la de profesional en una disciplina científica y la de docente en alguna asignatura de formación universitaria; cuestión que no es de preocupación en la universidad. Miguel Ángel Zabalza en su conferencia sobre las competencias docentes explica esta situación con un ejemplo:

[...]yo me puedo sentir químico o especialista en química o me puedo sentir profesor de química y a veces la identidad que construyo como químico no tiene mucho que ver con la que construyo como profesor de química, diríamos que yo tengo mi identidad y un trabajo; mi identidad es el ser químico y mi trabajo es ser profesor de química, lo cual hago cuando enseño la materia, pero el resto del tiempo yo me construyo personalmente y mi identidad está organizada en torno a mi corpus científico [...] (Zabalza, 2005, p. 99)

Para pensar en la evaluación del desempeño del docente universitario se requiere comprender la naturaleza de la praxis compleja de su quehacer, de la multidimensionalidad de su acción donde confluyen y se concatenan tres dimensiones “lo personal, lo disciplinar y lo pedagógico y, por tanto, la necesaria atención que debe prestarse a sus interrelaciones” (Francis, 2006, p. 44) que se dan en un contexto universitario específico.

Es impensable concebir la acción docente desde una sola de esas dimensiones, puesto que “lo pedagógico no existe si no es al interior de una disciplina y lo pedagógico propone formas de interacción personal” (Ídem); de manera que al análisis por separado de las dimensiones sirve para una comprensión sistemática de la acción docente, y “poder así proponer bases para apoyar su desarrollo académico” (Ídem). La conclusión de esta autora es que, en cualquier proyecto de formación académica del docente, se deben tomar en cuenta la distinción e interrelaciones de las tres dimensiones, lo que puede hacerse precisando las características de los componentes de la evaluación.

3.4. Sistema de evaluación del desempeño docente

Lukas y Santiago (2014), en su libro “Evaluación educativa”, sintetizan una serie de componentes, dimensiones o aspectos que se deben considerar al momento de encarar procesos de evaluación en instituciones educativas. Dicha síntesis recoge experiencias y criterios de distintos contextos y autores, como aspectos que hacen posible la valoración integral o particular de hechos educativos; y, como tales, aplicables también a la evaluación del desempeño docente. La siguiente tabla resume los componentes y sus características.

Tabla 2

Componentes para la evaluación educativa y sus características

Componente	Características
Finalidad	Es la función que se asigna a la evaluación. Se identifican dos finalidades importantes: -Formativa, utilización como medio para mejorar el objeto evaluado; debe realizarse paralelamente a la actividad que se evalúa, para optimizar de manera inmediata. -Sumativa, certificación sobre los resultados o productos obtenidos, dejando la mejora para lo posterior, sirve para tomar medidas administrativas.
Objeto	Pueden ser: docentes, estudiantes, diseños curriculares, programas, centros y sistemas.
Información	Es la base de la evaluación. Su recolección debe ser técnicamente diseñada y sistemáticamente levantada. Incluye fuentes, instrumentalización y tratamiento de la información.
Agente	Persona o personas a cargo de la evaluación. Según el agente, puede ser hetero, auto o coevaluación.

Momento	Periodo o periodos en que se llevará a cabo, depende del propósito; puede ser inicial, procesual o final. Procesual es la valoración continua mientras se desarrolla el proceso evaluado, los datos que se recogen sirven para tomar decisiones sobre la marcha. Permite detectar en qué medida se cumplen los componentes de la propuesta inicial, identificando puntos débiles y fuertes para reforzar, reorientar, corregir o subsanar.
Valoración	Implica la emisión de un juicio de valor que requiere algún referente para comparar. Contar con datos no es suficiente para evaluar, se requieren criterios o estándares como indicadores de éxito, implica un conjunto de criterios de evaluación. -Criterio de evaluación: Expresión de algún atributo que debe tener el objeto de análisis para ser considerado de calidad. Aspecto o dimensión de la calidad a evaluar, que es ponderada con un estándar predefinido o nivel de calidad, como una base para evaluar. -Selección de criterios: Elección de dimensiones, atributos o aspectos a evaluar. -Desarrollo de indicadores: Realizaciones observables de los criterios, aspectos específicos de la realidad que sirven para recoger información. -Establecimiento de estándares: Definición de atributos o aspectos que servirán como términos de comparación para determinar el éxito. -Estándar: Sirve de patrón, modelo o punto de referencia para medir o valorar cosas de la misma especie.
Informe	Instrumento que cierra el proceso, su propósito es comunicar los hallazgos (resultados favorables y desfavorables) y las conclusiones sobre el objeto evaluado a fin de que pueda ser mejorado. Debe entregarse en el tiempo acordado y para cada una de las audiencias implicadas.

Nota: Elaboración propia en base a Lukas y Santiago, pp. 93-104

3.5. Finalidad de la evaluación

La evaluación formativa es entendida como evaluación educativa por excelencia por Lukas y Santiago ya que se constituye en el “medio para mejorar el objeto evaluado” en tanto se realiza “de manera paralela a la actividad que se está evaluando” (2004, p. 93); y como se evalúa durante el proceso, la evaluación se incorpora como un elemento del proceso, cuya información permite tomar medidas correctivas dentro el propio proceso (Casanova, 1995^a, citado por Lukas y Santiago, 2004, p. 94). Sin embargo, dichos autores recogen ideas sintetizadas por Mateo (2000^a) en el sentido de que la evaluación “es una acción única que dependiendo del momento o la necesidad puede tener distintas funciones” (p. 94), en el fondo la evaluación formativa y la sumativa serían dos caras de la misma moneda porque resulta difícil encontrar evaluaciones solo formativas o únicamente sumativas (Ídem).

Por su parte, el sistema educativo chileno de evaluación de la profesión docente asigna la función formativa a los estándares de la evaluación “en el sentido de que busca ser un referente que sirva para potenciar y orientar la mejora de la práctica docente” (CPEIP, 2021, p. 10), y por la cantidad de información que se recoge, ofrece, un panorama amplio para que las autoridades y las instituciones de formación docente, incorporen sus recomendaciones en los programas de formación continua (Ídem); la particularidad de este modelo es su preocupación por el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes que aportan a una educación de calidad.

3.6. Objeto de evaluación

En el marco general de la evaluación educativa, el objeto de la evaluación puede ser “cualquier componente del sistema educativo [...] susceptible de ser evaluado” (Lukas y Santiago, 2004, p. 95), por lo que podrían ser los estudiantes, los docentes, los programas, los modelos, el centro educativo, el sistema y otros. En este caso, el objeto de evaluación es el docente universitario cuya conceptualización está en el punto 3.3.3.

3.7. Información a recolectar para la evaluación

El Marco para la Buena Enseñanza de Chile que sirve para la recolección y la valoración de la información tiene bastante desarrollado este componente, está organizado por niveles, desde lo más general hasta lo más específico de la siguiente manera:

Tabla 3

Marco para la Buena Enseñanza en Chile

Dominios	Estándares
DA: Preparación del proceso enseñanza aprendizaje	E1: Aprendizaje y desarrollo de los/as estudiantes
	E2: Conocimiento disciplinar, didáctico y del currículum escolar
	E3: Planificación de la enseñanza
	E4: Planificación de la evaluación
DB: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje	E5: Ambiente respetuoso y organizado
	E6: Desarrollo personal y social
DC: Enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes	E7: Estrategias de enseñanza para el logro de aprendizajes profundos
	E8: Estrategias para el desarrollo de habilidades del pensamiento
	E9: Evaluación y retroalimentación para el aprendizaje
DD: Responsabilidades profesionales	E10: Ética profesional
	E11: Aprendizaje profesional continuo
	E12: Compromiso con el mejoramiento continuo de la comunidad escolar

Fuente: Elaboración propia en base a MBE 2021, p. 15

Se trata de un esquema complejo cuyo foco son los 12 estándares de desempeño que dan cuerpo a los 4 dominios; el énfasis está en el desempeño del docente que se detalla en varios descriptores para cada estándar; son estas actuaciones que se toman en cuenta al momento de recoger

la información. Los estándares del desempeño profesional docente son descripciones específicas de lo que se espera que sepan los docentes para conseguir que sus estudiantes logren aprendizajes de calidad en el marco de su ley educativa.

Cabe aclarar que las dimensiones y estándares cuentan con descripciones que explican lo que debe entenderse en cada caso, mientras que los descriptores para cada estándar contienen definiciones muy precisas de los aspectos concretos que hacen a cada uno de ellos. Este marco, para el recojo de información recurre a un espectro de instrumentos que van desde el portafolio que contiene recursos producidos y aplicados por los docentes hasta entrevistas personales, pasando por cuestionarios y observaciones de clase.

3.8. Valoración del desempeño docente

Este componente que se ocupa de la emisión de juicios de valor acerca del desempeño docente en base a la información y evidencias recolectadas y se constituye en el sustento para las decisiones. Para Lukas y Santiago, la valoración es un componente que requiere cuidado y atención porque se traduce en la emisión de un juicio de valor acerca de la información recogida, pero se basa en una condición: requiere de un referente para comparar la información, ese referente se conoce como criterio de evaluación (2004, p. 99); sin estos criterios, no puede hacerse evaluación, la información recolectada no sirve de mucho. Un criterio de evaluación se entiende como “la expresión de un atributo que debe tener el objeto de análisis para ser considerado de calidad” (Carrión Carranza, 2001, citado por Lukas y Santiago, p. 99), dicho atributo debe ser ponderado o comparado con un estándar arbitrario que indica el nivel de esa calidad, para lo cual se requiere contar con: a) selección de criterios en función de los objetivos de la evaluación; b) desarrollo de indicadores, como descripciones de las realizaciones observables de los criterios sobre las que se recoge la información; y c) definición de estándares, como descripciones del desempeño esperado que sirven de término de comparación con las actuaciones, para determinar el éxito o consecución de lo esperado (Ídem, p. 99).

Por su parte, el sistema de evaluación docente chileno ha logrado aplicar en gran medida las definiciones conceptuales sobre este componente, ya que los estándares del desempeño profesional docente son descripciones

específicas de lo que se espera que sepan los docentes para conseguir que sus estudiantes logren aprendizajes de calidad en el marco de su ley educativa. Esa estructura se constituye en el marco de referencia para la valoración del desempeño identificado en la práctica, ofrece los criterios para la emisión de juicios de valor ya que las dimensiones y estándares cuentan con descripciones que explican lo que debe entenderse en cada caso, mientras que los descriptores para cada estándar contienen definiciones muy precisas de los aspectos concretos que hacen a cada uno de ellos.

3.9. Informe de la evaluación

Para reflejar el peso e importancia del informe en un proceso de evaluación, Lukas y Santiago recogen una conclusión de Santos Guerra (1990, p. 137) en el sentido de que “un mal informe invalida un buen proceso de evaluación” (2004, p. 104), lo que indica que se debe prestar el máximo cuidado. El informe tiene el propósito de presentar los hallazgos, los resultados favorables y desfavorables acerca del objeto evaluado para perfilar la mejora de su desempeño; y para que cumpla su propósito, los autores recolectaron un conjunto de recomendaciones para su redacción y presentación.

4. Resultados

A continuación, se detallan los hallazgos de la revisión sistemática de los documentos institucionales y pruebas de evaluación aplicados en la UMSS. La información del espacio institucional proviene de dos ámbitos: el normativo y el operativo. El marco normativo está contenido en el Reglamento General de la Docencia (RGD) y en el Modelo Educativo (ME), ambos en vigencia. Mientras que para el ámbito operativo se ha accedido a los instrumentos de evaluación del desempeño docente que aplican -o lo han hecho algún momento- diez unidades académicas (facultad, carrera o programa).

4.1. Reglamento General de la Docencia

El Reglamento General de la Docencia fue aprobado el 8 de octubre de 1990 por el H. Consejo Universitario, mediante RCU N° 40/90 con 14 títulos y 151 artículos. Contiene “disposiciones generales que regulan la actividad docente en la UMSS” (Art. 3) como conjunto de preceptos que dictan cómo deben ser las actividades de los docentes y “tiene por objeto normar la

categorización, jerarquía, funciones, derechos, deberes, relaciones, admisión, permanencia y retiro de la docencia” (Art. 1). Desde el inicio define la condición básica o ineludible para ser docente en San Simón, establece sus labores y su vinculación con la institución; define que docente “es aquel profesional con grado académico de licenciado o mayor o técnico superior [...] con título profesional en provisión nacional” (Art. 4)², es decir, solo una persona que demuestre acreditación de su formación y capacidades, en un determinado campo disciplinar, puede ser considerado como docente. Luego define las labores o funciones a las que podrá dedicar su tiempo, se trata de “las tareas de enseñanza universitaria, investigación, producción y administración académica” (Ídem). Y, para cerrar esta parte inicial, define que los docentes, por razones de administración, “dependen de una Facultad o Escuela, pudiendo real

izar sus actividades en el área de su especialidad en las diferentes unidades académicas” (Art. 5).

En este Reglamento, la principal preocupación -detrás de la evaluación docente- es administrativa, se propone “Efectuar evaluaciones anuales para establecer la escala de categorías de los docentes universitarios” (Art. 19, inc. e), es decir, actualizar “el registro sistemático, periódico y centralizado en la formación personal y profesional que facilite la mejor utilización de los recursos humanos y la objetiva categorización del docente universitario” (Art. 18). Dicho de otro modo, el registro en el escalafón docente permite una mejor administración del personal docente “Para fines salariales el puntaje de categoría es equivalente a un Bono de Categoría [...]” (Art. 33), en base a cuya información se elabora el presupuesto anual universitario. Con esta formulación conclusiva: “para este fin la evaluación docente deberá llevarse a cabo anualmente antes de la aprobación del nuevo presupuesto” (Art. 34).

² Esta definición está en consonancia con el artículo 97 del Estatuto Orgánico: “El personal docente de la Universidad está constituido por profesionales con Título Académico Universitario y en Provisión Nacional, por lo menos a nivel de Licenciatura, que está dedicado a las tareas de enseñanza, investigación, interacción social y administración académica, orientando estas actividades a la formación integral de los estudiantes, con el objetivo de lograr la liberación nacional, mediante la contribución a un soberano y armónico desarrollo Regional y Nacional”. El siguiente artículo (98) indica que el Reglamento General de la Docencia normará dichas tareas.

Entendiendo que la labor es el conjunto organizado de trabajos o acciones realizadas para lograr un fin determinado por una persona, el RGD establece 6 tipos de labores consideradas como deberes, lo que supone su obligatorio cumplimiento y, en esa condición, son los aspectos que se toman en cuenta para la evaluación anual; dichas labores son:

- **Labor docente:** Relacionada al proceso enseñanza aprendizaje, implica tareas de planificación del proceso, actualización de contenidos, preparación de exámenes y evaluación de aprendizajes, transcripción y publicación de notas, y elaboración de guías y materiales didácticos (Art. 15).

- **Labor de investigación:** Se considera la participación en proyectos de investigación en centros universitarios, en otros proyectos y su rol como tutor o asesor de tesis de grado (Art. 100, inc. I).

- Labor de interacción social y de servicio a la comunidad: Se toma en cuenta su participación directa en cursos o servicios a la comunidad de mediana y corta duración, y otros cursos puntuales de servicio a la comunidad (Art. 100, inc. II).

- **Producción intelectual:** Reflejada en libros publicados, trabajos originales publicados en revistas nacionales o extranjeras, y artículos publicados, todos relacionados a la cátedra. Además, otros trabajos (Art. 100, inc. III).

- **Participación en la vida universitaria:** Se considera su participación en órganos de gobierno universitario, de facultad y de carrera; participación en congresos y comisiones, y participación en tribunales de procesos disciplinarios o comisiones evaluadoras para la admisión de docentes (Art. 100, inc. IV).

- **Cursos de perfeccionamiento profesional pedagógico:** Se toma en cuenta su asistencia a cursos de distinto tiempo de duración (Art. 100, inc. V).

Entre los artículos del RGD se han identificado algunos referidos a la información que se recoge para la evaluación de desempeño docente y otros referidos a instrumentos que se utilizan para tal efecto. Respecto de los instrumentos, el artículo 91 establece que “se utilizarán cuestionarios y tablas de méritos, elaborados por la Dirección de Planificación Académica (DPA) y

aprobadas por el Comité Académico del Honorable Consejo Universitario”; además toma la previsión de que “toda adaptación de estos instrumentos a las características de las facultades y carreras deberá ser reconocida por la DPA, previa aprobación del respectivo Consejo de Facultad” (Ídem).

En relación a la información que se recolecta, los artículos identificados que definen los criterios que aplican para su recolección se muestran en el siguiente cuadro:

Tabla 4

Criterios para la recolección de información de las labores docentes

Labores	Ítems
Labor docente (Art. 99)	a) Objetivos (relación con la realidad, formulación) b) Metodología (técnicas y recursos) c) Evaluación (justicia, retroalimentación, fiabilidad) d) Relaciones humanas (con autoridades, colegas, personal de apoyo, alumnos) e) Cumplimiento y responsabilidad (clases, tareas encomendadas, trabajo en comisiones)
Labor de investigación (Art. 100, inc. I)	a) Participación de más de 3 meses en proyectos aprobados por la DICyT, según avance del trabajo programado b) Participación de más de 1 mes en proyectos aprobados por la DICyT, según avance del trabajo programado c) Participación en otros proyectos con autorización de organismos universitarios, según el avance del trabajo programado

Labor de interacción social y servicio a la comunidad (Art. 100, inc. II)	a) Cursos o servicios a la comunidad de más de 3 meses, según la intensidad de su realización b) Cursos o servicios a la comunidad de más de 1 mes, según la intensidad de su realización c) Otros cursos, conferencias o servicios a la comunidad de 1 semana, 3 días o 1 día de duración
Producción intelectual (Art. 100, inc. III)	a) Libros publicados relacionados con la cátedra, estimados según jerarquía b) Trabajos originales relacionados con la cátedra, publicados como informes o en revistas nacionales e internacionales, estimados según jerarquía c) Artículos relacionados con la cátedra, publicados en revistas o diarios nacionales, según jerarquía d) Otros trabajos como bibliografías, texto guía, traducciones, según jerarquía
Cursos de perfeccionamiento profesional pedagógico (Art. 100, inc. V)	a) Cursos de más de 3 meses de duración b) Cursos de más de 1 mes de duración c) Cursos de más de 1 semana de duración d) Cursos de más de 3 días de duración
Participación en vida universitaria (Art. 100, inc. IV)	a) Participación de más de 6 meses en el consejo universitario, facultativo o directivo, de carrera, académico b) Participación en congresos y comisiones universitarias o facultativas, trabajo concluido satisfactoriamente c) Participación en tribunales de grado o tesis, comisiones evaluadoras para la admisión docente, tribunales de procesos

Nota: Elaboración propia en base a RGD 1990

Se entiende que, de los seis tipos de labores que cumple un docente en la UMSS, solo dos se relacionan con la calidad de su desempeño y los otros cuatro consideran su participación en alguna labor y la duración de la misma. Por otra parte, se señala explícitamente al cuestionario como instrumento

para la recolección de información, pero también se menciona al informe del director de carrera y los documentos (certificados, títulos, publicaciones, etc.) que deben presentar los docentes como evidencias para someterse a la evaluación.

El RGD define que la evaluación “estará a cargo de los respectivos Consejos de Carrera y en las facultades con una sola carrera, a cargo de los Consejos de Facultad o Directivos (sic) de la Escuela, en coordinación con la Dirección de Planificación Académica [...]” (Art. 21); bajo ese mandato, dichos órganos de gobierno designan equipos operativos para la ejecución de la evaluación en los siguientes términos: “Estas comisiones evaluadoras presididas por el Director de la Carrera y supervisada por el Decano, tendrán a su cargo la evaluación de los docentes ordinarios de la Carrera [...]” (Art. 89). En otro artículo, identifica a los actores que proporcionan o que son las fuentes de la información, cuando dice que la evaluación anual se realizará “a partir del informe del Jefe de Departamento o de Carrera y de los resultados de las encuestas científicamente aplicadas a través de formularios elaborados por la DPA, a los estudiantes de las asignaturas dictadas por los profesores” (Art. 99). Se trata de tres actores: la autoridad inmediata superior (carrera o departamento) que proporciona información de su desempeño en las labores asignadas, los estudiantes que expresan su percepción del desempeño en el proceso enseñanza aprendizaje y los técnicos de la DPA que elaboran los cuestionarios para los estudiantes. Son las tareas operativas del proceso.

4.2. Modelo educativo

El Modelo Educativo (ME), puesto en vigencia el 2014, es el eje fundamental del Plan de Acción 2013-2017 de la UMSS para su transformación institucional en pos de responder a los desafíos del siglo XXI en el contexto de la globalización, la crisis epistemológica y el Estado Plurinacional. Contiene un conjunto de principios, procedimientos y medidas que orientan el actuar de los miembros de la universidad en los distintos ámbitos del quehacer institucional, en esa condición se constituye “en una oportunidad para el cambio y la mejora tanto de sus procesos de formación, investigación e interacción como para el fortalecimiento de su identidad como universidad pública, al servicio de la sociedad” (p. 7); se trata de una política institucional, que señala el deber ser de la UMSS.

El ME perfila las características que la UMSS espera del docente universitario, como uno de los principales actores de la transformación universitaria cuando afirma (punto 3.6.1) que la concreción del Modelo “sólo será posible en la medida en que los docentes se identifiquen, apropien y comprometan con los cambios y mejoras que éste propone” (p. 95), para lo cual afirma que el docente debe cumplir trece cualidades o características que le permitan adecuarse a contextos complejos, al diálogo epistemológico e intercientífico, aperturarse a innovación, que asuma la formación permanente y otras competencias para un desempeño contextualizado y holístico; antes que centrarse solo en el proceso enseñanza aprendizaje (Ídem). Y cuando define los lineamientos de la enseñanza propia de este Modelo, caracteriza el rol del docente como “facilitador del proceso formativo de los educandos” (p. 51) que se traduce en dos estrategias a aplicar: en el cuerpo de contenidos debe integrar los conocimientos científicos con los saberes locales-ancestrales y desplegar estrategias de aprendizajes significativos; con el aporte de esas dos vertientes se espera “que cada aprendizaje suponga un cambio en ellos y en su manera de comprender, interpretar y actuar en el mundo” (Ídem).

A partir de dicha caracterización prevé que el docente debe prepararse de manera permanente y comprometida para asumir tareas de: planificación, ejecución y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje y su articulación con la investigación e interacción social; diseño de entornos, experiencias y actividades de aprendizaje significativo, que integren las TICs, con el estudiante como protagonista; diseñar y aplicar procesos y estrategias metacognitivas; reflexionar sobre su práctica y asumir su actualización permanente; trabajar de manera colaborativa con sus colegas y “constituirse en referencia de actuación ética y profesional, de manera que los estudiantes tengan modelos de actuación, más allá de la teoría” (pp. 51-53), entre las más importantes.

Uno de los ejes del ME es la integración de las tres funciones de la universidad (docencia, investigación e interacción social) para proyectar la formación hacia la gestión del conocimiento, vinculando la práctica profesional a problemas, necesidades y demandas concretas de la realidad (p. 60); integración que se concretiza en el aula mediante metodologías activas que facilitan el abordaje inter y transdisciplinar de los problemas y necesidades. Esta definición requiere renovación curricular e innovación didáctica que, en conjunto, demanda del docente “una actitud de apertura y

la puesta en práctica de sus habilidades para trabajar en equipo, junto a otros docentes, en la planificación de las actividades, su ejecución y evaluación” (Ídem). Otro de los ejes es la interculturalidad en el currículo, que busca aplicar este principio a las relaciones humanas en el aula, donde el rol del docente se considera fundamental, cuya ubicación estratégica le permite: generar un clima de respeto, confianza y aceptación; valorar la identidad sociocultural de los estudiantes; fomentar los valores interculturales; mediante la diversificación de contenidos y actividades de aprendizaje (p. 81)

En consecuencia, propone una línea diferente para la evaluación del desempeño docente, la concibe como un proceso dinámico, sistemático y continuo de recolección de información, reflexión y autorreflexión acerca de las prácticas docentes y sus resultados, “que permite identificar las fortalezas y los aspectos que necesitan potenciarse para ofrecer un mejor servicio educativo [...] que permite mejorar a nivel personal, profesional y colectivo” (p. 55). En esa condición la hace parte de la cultura de la evaluación institucional que debe ser asumida “con naturalidad y compromiso” (p. 55) porque contribuye a “la emisión de juicios de valor sobre las condiciones de funcionamiento de una unidad académica, que da cuenta de la calidad y pertinencia de la misma y conduce a la toma de decisiones” (p. 28). En síntesis, el Modelo Educativo pone el énfasis en la mejora del desempeño docente que -a su vez- contribuye a la mejora de la calidad de la formación profesional, como una de las funciones principales de la universidad.

Respecto de la forma de valoración del desempeño docente, en el ME, se pueden identificar algunos criterios a tomar en cuenta, aunque se trata de lineamientos para la evaluación educativa en general, son aplicables al objeto de estudio. Respecto de su utilidad, explica que los procesos de evaluación con metodologías de reflexión crítica y colectiva, determinan el cumplimiento de los objetivos y los resultados de las funciones y los servicios educativos, en procura de establecer el impacto social; posibilitando la emisión de juicios de valor sobre sus condiciones de funcionamiento. Y respecto de los aspectos a evaluar, indica que en esos espacios y momentos colectivos se debe construir, reconstruir, pero sobre todo transformar las categorías de análisis: conocimientos, saberes, aptitudes, actitudes, valores, normas, reglamentos, y los procesos de innovación, en las áreas o dimensiones a evaluar (p. 93).

4.3. Cuestionarios de evaluación docente

Los cuestionarios de evaluación del desempeño docente aplicados en diez unidades académicas, son instrumentos elaborados por las oficinas educativas o personas asignadas con dicha responsabilidad en las unidades académicas y que entregaron a la DPA como informe en la gestión 2024. En la mayor parte de los casos son adaptaciones a la realidad académica de cada unidad, a partir de un modelo proporcionado por la Dirección de Planificación Académica.

A continuación, se presenta la sistematización de los cuestionarios de evaluación docente que aplicaron diez unidades académicas en la UMSS, cuyas preguntas fueron agrupadas por similitud del aspecto evaluado, de ahí que se consigna la cantidad de preguntas según cada aspecto (ítem) evaluado. Los ítems evaluados fueron:

- Proceso enseñanza aprendizaje tiene que ver con aspectos metodológicos y didácticos, que se traducen en cómo se hacen las clases.
- Evaluación de aprendizajes incluye las actividades (planificación, publicación de notas y otras) y lo relacionado a los instrumentos aplicados (diseño, contenido, tipo de prueba).
- Planificación del aprendizaje tiene que ver con la articulación del plan de la asignatura con la carrera, planificación y cumplimiento de actividades.
- Relaciones docente-estudiantes incluye las actitudes del docente hacia los estudiantes y el ambiente creado en el aula.
- Cumplimiento de responsabilidades evalúa la actitud del docente para cumplir horarios, compromisos asumidos y la planificación.
- La opinión sobre los evaluados recoge información de las percepciones estudiantiles respecto del docente.
- Opiniones acerca de las actitudes del docente que reflejen valores y principios.

Los cuestionarios de evaluación deberían operativizar las definiciones normativas del RGD y el ME, sin embargo, como puede verse en el cuadro siguiente, existe alta dispersión de los aspectos evaluados y en la cantidad de preguntas por cada cuestionario.

Tabla 5

Aspectos evaluados mediante los cuestionarios en 10 unidades académicas

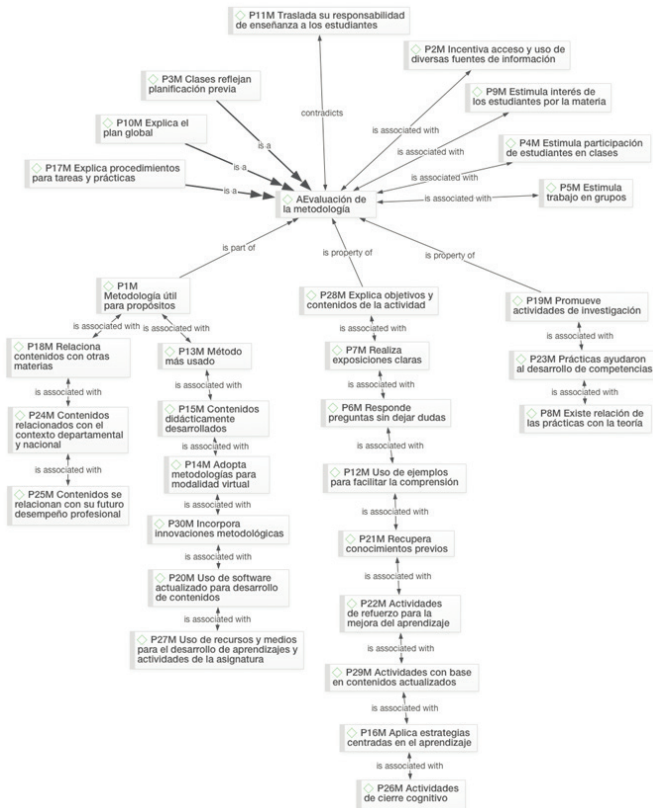
Ítems	UA1	UA2	UA3	UA4	UA5	UA6	UA7	UA8	UA9	UA10
Proceso enseñanza aprendizaje	9	7	2	5	11	21	9	16	15	5
Evaluación de aprendizajes	4	4	9	4	4	7		6	7	5
Planificación del aprendizaje	1	11		5		4		2	3	6
Relaciones docente estudiantes	5				2	7			5	7
Cumplimiento de responsabilidades	3	4			3					
Opinión sobre el evaluado		1	9							
Valores y principios del docente			2							
Cantidad de preguntas	22	27	22	14	20	39	9	24	30	23

Nota: Elaboración propia en base a cuestionarios 2024

Lo primero que resalta es la diferencia significativa en la cantidad de preguntas entre los cuestionarios, desde 9 el más corto hasta 39 el más extenso; solo la mitad de los cuestionarios presentan menor diferencia ya que el rango de preguntas está entre 20 y 24. Sin embargo, hay que prestar atención a la cantidad de preguntas por cuestionario en relación a los ítems identificados, 6 cuestionarios concentran todas sus preguntas hasta el tercer y cuarto ítem y 4 cuestionarios tienen la mitad o más de sus preguntas hasta el cuarto ítem. Llama la atención que el cuestionario más corto concentra todas sus preguntas (9) para evaluar solo el proceso enseñanza aprendizaje, mientras que el más extenso (39 preguntas) concentra sus preguntas en 4 ítems, agrupando el 54% de ellas para evaluar el proceso enseñanza aprendizaje.

Figura 1

Aspectos para evaluar el proceso enseñanza aprendizaje



Nota: Elaboración propia en base a cuestionarios de 10 UAs, 2024.

Pueden verse que las preocupaciones abarcan distintos ámbitos de cómo sucede, cómo se desarrolla el proceso formativo en el aula. En el ámbito metodológico se indaga sobre los métodos usados, las estrategias y actividades de aprendizaje desarrolladas, las innovaciones incorporadas, el impulso a la participación individual y grupal en las actividades. Respecto de la planificación se consulta acerca de su existencia, de los contenidos y su articulación con otros planes internos y externos, de su articulación con la investigación e interacción social. Esas y otras preocupaciones que se ven en la figura reflejan la importancia de la evaluación del desempeño docente.

Nueve cuestionarios tienen preguntas acerca de cómo hace la evaluación de aprendizajes de los estudiantes y destinan alrededor de la cuarta parte de sus preguntas. En el otro extremo, llama la atención que dos cuestionarios consulten la opinión de los estudiantes acerca del docente evaluado y que una sola UA incluye preguntas para evaluar los valores y principios que demuestra el docente durante su desempeño, con 2 de 22 preguntas.

También existe dispersión en los criterios para que los estudiantes califiquen el desempeño docente, unos cuestionarios usan una sola escala de Likert para todas las preguntas y otros usan una gama de criterios que van desde escala binaria de opuestos hasta listado de opción múltiple, pasando por varios tipos de escalas de Likert. Existen varios otros aspectos más que diferencian a los cuestionarios entre sí, pero que no son objeto de este estudio.

En síntesis, en medio de la diversidad y dispersión de cuestionarios que se aplican para la evaluación del desempeño docente, las unidades académicas concentran su interés en cómo sucede el proceso de formación de los estudiantes (proceso enseñanza aprendizaje, planificación y evaluación del aprendizaje) y las actitudes del docente durante ese proceso (relaciones docente-estudiantes y cumplimiento de responsabilidades).

5. Discusión

Para encausar el razonamiento de este acápite se considera necesario contextualizar las características de los dos principales documentos institucionales revisados de la Universidad Mayor de San Simón, debido a que ambos expresan las concepciones acerca de qué es y qué se espera del docente en el cumplimiento de sus roles. El RGD corresponde a un momento histórico pasado y un Estado que ya no existe, cuando la UMSS

definía su política educativa como “nacional, científica, democrática, popular y antiimperialista, en proceso dialéctico de vinculación y mutua influencia entre la universidad y la sociedad” (UMSS, 1990, Art. 13, p. 2) y se ponía al servicio del pueblo boliviano para la transformación de las estructuras económicas y sociales.

Mientras que el ME corresponde al siglo actual y el Estado Plurinacional, en un planeta en situación de crisis ambiental resultado del modelo de desarrollo antropocéntrico, una sociedad globalizada con valores cuestionados por la emergencia de las TICs y la inteligencia artificial; el Modelo asume el proceso de reconfiguración estatal y adopta el pluralismo epistemológico como principio para cualificar sus principales funciones. Dicho ME se adopta como instrumento de mejora e innovación de sus funciones en base a los siguientes principios y valores: autonomía universitaria, co-gobierno paritario docente estudiantil, fuero universitario y libertad de cátedra, compromiso social, excelencia académica con pertinencia social, respeto por la vida y por las diferencias, igualdad de oportunidades, interculturalidad, responsabilidad intelectual, educación integral y educación liberadora (UMSS, 2014, pp. 33-38).

Además de las diferencias señaladas, está el carácter de ambos documentos. El RGD es de carácter normativo, contiene las reglas aprobadas por el gobierno universitario para el funcionamiento de la institución; mientras que el ME contiene un conjunto de orientaciones para la mejora de las funciones esenciales de la universidad, se acerca a lo que es una política institucional como el deber ser. Ambos están en vigencia y son de cumplimiento obligatorio por la comunidad universitaria, aunque se aplica más el primero que el segundo.

5.1. Ser docente en la UMSS

La UMSS, mediante el Reglamento General de la Docencia, entiende que el docente es un actor constitutivo de la institución, sustento de los principios de la universidad (cogobierno y autonomía) y responsable de las tres funciones esenciales o pilares institucionales: docencia, investigación e interacción. La condición básica para que sea incorporado a la institución como docente es que presente título en provisión nacional y diploma académico, es decir, que sea profesional acreditado. En esa condición, su principal labor o responsabilidad es la enseñanza, aunque puede/debe cumplir otras 5 labores

(investigación, interacción social, producción intelectual, participación en la vida institucional y cursos de perfeccionamiento) en paralelo a la docencia; son las labores que se evalúan para su categorización en el escalafón docente.

La concepción del Modelo Educativo sobre el rol docente es más abarcativa y compleja a partir de un conjunto de fundamentos psicológicos y educativos. De manera general adopta el enfoque por competencias, con el aporte de varias corrientes pedagógicas centradas en el aprendizaje. En el fundamento de enseñanza se encuentran las concepciones que se adoptan acerca de la función principal del docente como: “[...]el diseño de situaciones de aprendizaje y desarrollo de actividades cognitivas, afectivas, comunicacionales, sociales y de valores para la vida” (Universidad Mayor de San Simón, 2014, p. 51). Pero, especifica más ese rol mediante un adjetivo, lo denomina docente-facilitador que resignifica el rol y lugar del docente en el proceso educativo, mediante un conjunto de tareas que abarcan la enseñanza aprendizaje, integración de la investigación e interacción social, el pluralismo epistemológico, integración de las TICs, retroalimentación y metacognición con los estudiantes, y varias referidas al aprendizaje significativo, entre otras. Este giro requiere que el docente se convierta en “aprendiz permanente” mediante la práctica de la reflexión, individual y grupal, sobre su práctica y su compromiso para su actualización, innovación y generación de conocimientos a partir de su propia práctica; así como constituirse en “referencia de actuación ética y profesional” en la vida cotidiana, como referente para los estudiantes (pp. 51-53).

A partir de su incorporación, los roles o funciones asignadas a los docentes por los dos instrumentos mencionados, se aplican a todos los docentes, más allá de su tipo (honorífico, titular, extraordinario interino y extraordinario invitado) y del tiempo (a dedicación exclusiva o a dedicación parcial). Hasta aquí se puede observar que, si bien se contempla aspectos de las 3 dimensiones (disciplinar, pedagógica y personal) que hacen a un docente, mencionadas por Francis y Zabalza, la UMSS todavía mantiene una suerte de macrocefalia pedagógica en su concepción porque existe supremacía de sus tareas de enseñante. Asimismo, si bien se pueden encontrar algunas preguntas en los cuestionarios y varios postulados del ME respecto de las habilidades socioemocionales y el cotidiano accionar ético del docente, desde los aportes más recientes de Rodríguez Siu et al respecto de las habilidades blandas y que requiere un docente en el contexto actual, ni la importancia de la ética para el desempeño docente de calidad formulado

por Torquemada y Loredó; ambos aportes contribuyen a complementar, hacer más precisa la comprensión de las dimensiones pedagógica y personal y su evaluación. Si bien el ME resignifica el rol docente como acompañante o mediador que abarca el ámbito de las habilidades blandas y la dimensión ética junto con otros rasgos propios de un docente para los desafíos del mundo actual, existen pocas referencias sobre las dimensiones profesional y personal en los procesos de evaluación; en cambio, en el RGD no se pueden identificar postulados o medidas sobre las dimensiones emergentes en esta nueva época, lo que da cuenta de su desfase histórico.

En síntesis, se puede decir que la UMSS contrata a un docente como profesional en la disciplina para la que se ha formado, lo considera como actor constitutivo para el cumplimiento de sus fines y principios, le asigna la enseñanza como principal actividad para la que no se ha formado³ y se lo trata como fuerza de trabajo; cierra este círculo el hecho de que se lo evalúa, principalmente, en su labor de enseñanza, precisamente aquella para la que no se ha formado. Desde la perspectiva de Francis y Zabalza, en San Simón se entiende y trata al docente como un ser unidimensional, la dimensión pedagógica como docente, como responsable de la labor de enseñanza y en tal condición forma parte de la comunidad universitaria, y desde la perspectiva de Rodríguez Siu et al y Torquemada y Loredó no se toman en cuenta habilidades y actitudes necesarias para el desempeño de calidad del docente en este siglo XXI. La dimensión disciplinar está reducida como condición habilitante para acceder a la docencia y para labores de investigación y producción intelectual; pero, de la dimensión personal no se han encontrado indicios, excepto 2 preguntas en el cuestionario de una unidad académica.

5.2. La evaluación docente en la UMSS

Como se ha explicado, en el Reglamento General de la Docencia, la principal preocupación -detrás de la evaluación docente- es administrativa, que coincide con el carácter y características de la evaluación sumativa. Esta tiene carácter de control que se aplica a procesos concluidos o productos terminados, al final de un proceso, para determinar si se lograron los

³ Si bien, desde hace más de 10 años se pide como requisito para el ejercicio de la docencia una certificación de, por lo menos, un Diplomado de Educación Superior por Competencias, el diseño del curso y su corta duración no permiten desarrollar competencias docentes suficientes.

objetivos, valorar positiva o negativamente el objeto evaluado y ofrece información para tomar medidas a mediano y largo plazo (Casanova, 1995^a, citado por Lukas y Santiago, 2004, p. 94). La finalidad administrativa que adopta la UMSS para la evaluación anual del desempeño docente, es la actualización de la categorización de los docentes que, según los resultados positivos o negativos, se traduce en modificación del nivel salarial y, en general, para la elaboración del presupuesto universitario; todo eso, según el RGD, ya que en la práctica la evaluación que se realiza no se traduce en la actualización categorial, ni en nivelación salarial, ni en la elaboración del presupuesto universitario.

Por su parte, el Modelo Educativo propone una línea diferente para la evaluación del desempeño docente, la concibe como un proceso dinámico, sistemático y continuo de recolección de información, reflexión y autoreflexión acerca de las prácticas docentes y sus resultados, que permite identificar fortalezas y debilidades para mejorar a nivel personal, profesional y colectivo. La hace parte de la cultura de la evaluación institucional porque contribuye a la emisión de juicios que se traducen en decisiones sobre el funcionamiento de una unidad académica, sobre la calidad y pertinencia de la misma. En síntesis, el ME pone énfasis en la mejora del desempeño docente que -a su vez- contribuye a la mejora de la calidad de la formación profesional, como una de las funciones principales de la universidad. Esta perspectiva coincide con la evaluación formativa, entendida como evaluación educativa por excelencia por Lukas y Santiago porque se constituye en el instrumento para mejorar el objeto evaluado y se realiza en el transcurso de la actividad que se está evaluando como un elemento del proceso, cuya información permite tomar medidas correctivas dentro el propio proceso. También existe coincidencia con el sistema educativo chileno de evaluación de la profesión docente que asigna la función formativa a los estándares de la evaluación que busca ser un referente que sirva para potenciar y orientar la mejora de la práctica docente. Desde una mirada más reciente, los postulados mencionados del ME coinciden con los aportes de Rodríguez Siu et al (2021) y Ruiz y Danielli (2024) cuyos hallazgos y reflexiones indican que el buen desempeño docente se debe reflejar principalmente en los logros de aprendizaje de sus estudiantes que pueden enfrentarse con éxito a los problemas y desafíos de la sociedad actual, más que en la sola actuación del evaluado, cuyos resultados llevan a la toma decisiones para la mejora de la calidad educativa.

Si bien se pueden identificar coincidencias entre los postulados institucionales de San Simón con las dos funciones distintas y hasta antagónicas de la evaluación (sumativa y formativa), supone la coexistencia de dos perspectivas contradictorias para un mismo objeto de evaluación, situación inaudita para una institución, en los hechos se pueden identificar algunas preguntas de los cuestionarios que operativicen o verifiquen la aplicación de los postulados del ME coincidente con el modelo formativo de evaluación. Se han encontrado más coincidencias con el modelo sumativo en los postulados del RGD y las dimensiones de mayor preocupación para las unidades académicas que se reflejan en las dimensiones y preguntas de los cuestionarios.

5.3. Sistema de evaluación del desempeño docente

Los académicos Lukas y Santiago (2014) han esquematizado un sistema de evaluación educativa que sintetiza resultados de experiencias y reflexiones teóricas sobre el tema, presentan los elementos o componentes de dicho sistema con su respectiva caracterización; que, para efectos del presente estudio, se aplica a la evaluación del desempeño docente. Con base en este esquema se puede identificar las características de la evaluación del desempeño docente que existe en una institución como la UMSS. Lo importante es tomar en cuenta que un sistema se trata del conjunto ordenado de reglas, principios, procedimientos y estructuras que regulan el funcionamiento -en este caso- del proceso de evaluación de la función docente. Funciona como sistema en tanto cada uno de sus componentes cumple con su función específica. Los autores mencionados identificaron 7 elementos que hacen al sistema: finalidad, objeto, agente, momento, valoración e informe. A continuación, se realizará el análisis acerca de la existencia y características de un sistema de evaluación del desempeño docente en la UMSS, con base en la información revisada.

5.3.1 Finalidad

Como se explicó, el RGD tiene orientación sumativa por su preocupación y destino administrativo, mientras que el ME asume la perspectiva formativa orientada a la mejora del proceso formativo a partir de la identificación de fortalezas y debilidades del desempeño docente, con la participación del evaluado y apuesta a la resignificación de su rol. De todos los autores revisados, el académico venezolano Ortiz López (2020) se acerca al modelo

sumativo porque considera que la evaluación del desempeño docente es un factor estratégico para la gerencia institucional en tanto permite verificar y juzgar el cumplimiento de las actividades y el logro de los objetivos, como señales de la calidad de su competencia, de cuyos resultados se derivan incentivos económicos o ascensos laborales del evaluado; sin embargo, cabe destacar un aspecto que lo acerca al modelo formativo cuando la competencia docente de calidad se reconoce cuando los estudiantes sean capaces de resolver problemas de la realidad con los conocimientos adquiridos.

En cambio, el resto de los autores revisados asumen el modelo formativo para sus propuestas de evaluación del desempeño docente, desde distintas perspectivas y experiencias, donde se encuentran coincidencias con el Modelo Educativo de la UMSS. Los autores peruanos Rodríguez Siu et al (2021) al explicar la importancia de las habilidades blandas para el desempeño docente consideran la importancia estratégica de la evaluación del desempeño para mejorar la calidad educativa mediante el mejoramiento de su desempeño, también puede traducirse en incentivos económicos. Torquemada y Loredo (2021) identificaron, en el proceso de construcción y validación de un cuestionario de evaluación de la dimensión ética de la labor docente, que más allá de visibilizar los rasgos de la actuación ética, es un eje del desempeño de calidad, refleja su compromiso con la docencia y la formación integral de los estudiantes, facilita el mejoramiento docente y es una oportunidad para dignificar la misión social de la docencia. Por su parte, Ruiz y Danielli (2024) en su revisión sobre el desempeño docente y la calidad educativa, constataron que la reflexión del mundo académico considera que un docente es altamente competente cuando logra los aprendizajes esperados en sus estudiantes y la finalidad de la evaluación de su desempeño es elevar su nivel profesional y la mejora del proceso enseñanza aprendizaje. Zabalza (2005), al cuestionar a las universidades que no toman en cuenta la multidimensionalidad del docente universitario, considera que cualquier resignificación de su desempeño no puede obviar esa realidad.

Queda claro el alineamiento del RGD con la finalidad sumativa de la evaluación del desempeño docente, así como el alineamiento del ME con la finalidad formativa, por lo menos a nivel declarativo. Sin embargo, solo 2 de 10 cuestionarios de evaluación docente aplicados por las UAs incluyen información acerca de su finalidad, uno de ellos dice que la información recolectada “servirá para retroalimentar la práctica docente y diseñar acciones de mejoramiento académico, al interior de nuestra Facultad”, y la

otra unidad informa que la evaluación docente es parte de la autoevaluación como requisito para la acreditación; además, no se ha podido encontrar información acerca de si se informa de la finalidad de la evaluación, a docentes y estudiantes.

Por otra parte, es importante destacar una coincidencia entre los autores que se alinean con la finalidad de ambos modelos (sumativo y formativo). La preocupación final es el aprendizaje de los estudiantes como resultados del desempeño del docente, antes que el desempeño docente en sí mismo; de ahí que se entiende que un docente competente, que tiene desempeño de calidad es aquel que logra que sus estudiantes sean capaces de enfrentarse a la compleja realidad actual; para lo cual debe desarrollar todas sus dimensiones y fortalecer múltiples capacidades de manera permanente, lo que le permitiría acceder a retribuciones y mejoras. Esta perspectiva puede encontrarse en algunos postulados del ME, pero está ausente del RGD y de las prácticas institucionales.

5.3.2 Información: instrumentos de recolección y criterios de valoración

Este componente se refiere al conjunto de datos que sirven como insumo básico para la evaluación del desempeño docente, además de los procedimientos e instrumentos para su recolección y procesamiento; es componente clave porque es la base de la evaluación de manera que la recolección de información “deberá ser técnicamente diseñada y sistemáticamente recogida y organizada” (Lukas y Santiago, 2004, p. 95). Para este efecto se debe distinguir tres elementos: fuentes de información, instrumentalización y tratamiento de la información. Las fuentes pueden ser personas, documentos o entidades que proporcionan la información; la instrumentalización incluye estrategias, técnicas e instrumentos para recoger la información; y el tratamiento considera a los procedimientos para analizar la información (Ídem, p. 96).

Galán-Mañas (2019), desde la experiencia europea, sintetiza la potencialidad de la carpeta docente como instrumento de autorreflexión acerca de sus competencias y eficacia de su desempeño en un tiempo determinado, pero requiere de capacitación y acompañamiento. Torquemada y Loredo (2021) desarrollaron un proceso de construcción y validación de un cuestionario para la valoración de la ética profesional del docente como

parte de la evaluación de su desempeño, cuyo resultado es un instrumento de cuatro dimensiones, seis ejes analíticos y 49 preguntas con escala de Likert que permite visibilizar esta dimensión como parte sustancial del desempeño y reposicionar la docencia. Los peruanos Vargas et al (2022) realizaron una investigación para determinar la validez y confiabilidad de la rúbrica de observación de aula para la evaluación del desempeño docente, confirmando su alta validez y confiabilidad para la evaluación de los siguientes desempeños: involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, promueve el pensamiento reflexivo para la evaluación del desempeño docente, promueve el pensamiento creativo para la evaluación del desempeño docente y promueve el pensamiento crítico para la evaluación del desempeño docente.

En la revisión de los documentos institucionales se han identificado algunos referidos a la información que se recoge para la evaluación de desempeño docente y otros referidos a instrumentos que se utilizan para tal efecto. Entre los artículos del RGD no se ha encontrado información sobre este componente en el Modelo Educativo. Respecto de los instrumentos, el artículo 91 del RGD establece que “se utilizarán cuestionarios y tablas de méritos, elaborados por la DPA y aprobadas por el Comité Académico del Honorable Consejo Universitario”; además que toma la previsión de que “toda adaptación de estos instrumentos a las características de las facultades y carreras deberá ser reconocida por la DPA, previa aprobación del respectivo Consejo de Facultad” (Ídem). De las seis labores identificadas, dos se relacionan con la calidad de su desempeño (labor docente y cursos de perfeccionamiento profesional y pedagógico) y los cuatro restantes se relacionan con las otras labores o funciones que cumplen en la institución (investigación, interacción social, producción intelectual y participación en la vida universitaria). Sin embargo, se ha identificado que los cuestionarios aplicados por diez UAs son los únicos instrumentos efectivamente aplicados, mismos que recogen información principalmente acerca de cómo se planifica y desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje y cómo se evalúan esos aprendizajes.

La valoración es el componente que se aplica con base en la información recolectada. Para Lukas y Santiago, la valoración supone cuidado y atención porque se traduce en la emisión de un juicio de valor acerca de la información recogida, pero se basa en una condición: requiere de un referente para comparar la información, ese referente se conoce como criterio de evaluación

(2004, p. 99); sin éstos criterios, no puede hacerse evaluación, la información recolectada no sirve de mucho. Un criterio de evaluación se entiende como “la expresión de un atributo que debe tener el objeto de análisis para ser considerado de calidad” (Carrión Carranza, 2001, citado por Lukas y Santiago, p. 99), dicho atributo debe ser ponderado o comparado con un estándar arbitrario que indica el nivel de esa calidad, para lo cual se requiere contar con: a) selección de criterios en función de los objetivos de la evaluación; b) desarrollo de indicadores, como descripciones de las realizaciones observables de los criterios sobre las que se recoge la información; y c) definición de estándares, como descripciones del desempeño esperado que sirven de término de comparación con las actuaciones, para determinar el éxito o consecución de lo esperado (Ídem, p. 99).

El sistema de evaluación docente chileno denominado “Estándares de la profesión docente. Marco para la Buena Enseñanza” (2021) ha logrado aplicar en gran medida las definiciones conceptuales sobre este componente, ya que los estándares del desempeño profesional docente son descripciones específicas de lo que se espera que sepan los docentes para conseguir que sus estudiantes logren aprendizajes de calidad en el marco de su ley educativa. Son 12 estándares de desempeño agrupados en 4 dominios y descriptores que explican cada enunciado. Dicha estructura se constituye en el marco de referencia para la valoración del desempeño identificado en la práctica, ofrece los criterios para la emisión de juicios de valor ya que las dimensiones y estándares cuentan con descripciones que explican lo que debe entenderse en cada caso, mientras que los descriptores para cada estándar contienen definiciones muy precisas de los aspectos concretos que hacen a cada uno de ellos. Este marco, para el recojo de información recurre a un espectro de instrumentos que van desde el portafolio, que contiene recursos producidos y aplicados por los docentes, hasta entrevistas personales, pasando por cuestionarios y observaciones de clase.

Las formulaciones identificadas sobre este componente en los documentos institucionales, son insuficientes (RGD) y discursivas (ME) para que faciliten la emisión de juicios de valor sobre el desempeño docente. Solo se cuenta con el puntaje máximo que se asigna a cada una de las 5 labores, pero no con qué comparar, en cuyo caso solamente “podemos conocer, describir o indagar una situación, pero no evaluarla” (Lukas y Santiago, 2004, p. 100). Es decir, los documentos institucionales y los cuestionarios aplicados no precisan la información a recoger ni contienen los criterios para

el tratamiento o la valoración de dicha información que sustente la emisión de juicios de valor acerca del desempeño evaluado ni la toma de decisiones para su posterior mejora o, incluso, para medidas administrativas.

Finalmente, no se abunda en los otros componentes (agente, momento e informe) porque se han encontrado pocos indicadores. Los estudiantes constituyen el único agente de la evaluación al momento de responder los cuestionarios, el momento es definido por cada unidad académica y no se ha encontrado información acerca de cómo y cuándo se entrega el informe de su desempeño a los evaluados.

Conclusiones

Con base en lo descrito y analizado se puede establecer que la UMSS no cuenta con un sistema de evaluación del desempeño docente que corresponde a una institución de educación superior, lo que existe son algunos componentes o partes de esos componentes. Además, coexisten diferentes perspectivas en la concepción de esos componentes que se traducen en la aplicación de los cuestionarios, aquí resaltan las diferencias conceptuales marcadas entre el RGD y el ME, y entre estos dos y los cuestionarios que aplican las 10 unidades académicas, en este caso.

Por otra parte, aunque el ME tiene el propósito de transformar a la UMSS para que responda a los retos de la sociedad actual e incluye postulados acerca de la resignificación del rol docente y la evaluación de su desempeño, el RGD y los cuestionarios de evaluación que se aplican no se articulan con dichos postulados. Considerando los avances y nuevas tendencias para la evaluación del desempeño docente que existen y se aplican en varias universidades latinoamericanas y europeas, la UMSS parece haberse detenido en el tiempo respecto de las concepciones (RGD) y prácticas (cuestionarios) que se aplican en la realidad cotidiana.

Lo anterior lleva a la necesidad de profundizar el análisis con datos de base empírica de cómo sucede la evaluación del desempeño docente en las unidades académicas para completar la situación. Sin lugar a dudas, existe la necesidad de construir un sistema de evaluación del desempeño docente como parte de las necesarias transformaciones institucionales que requiere la UMSS para hacerse más pertinente a los desafíos de la sociedad actual y el Estado Plurinacional, en cuyo marco debe resignificarse la labor docente.

Referencias bibliográficas

- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2021). *Estándares de la profesión docente. Marco para la buena enseñanza*. Santiago de Chile: CPEIP – Ministerio de Educación
- Francis Salazar, S. (2006). *Hacia una caracterización del docente universitario “excelente”: Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario*, en *Revista Educación*, vol. 30, Nº 1, págs. 31-49. San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44030103>
- Galán-Mañas, A. (2019). *La carpeta docente. Instrumento para la evaluación de la calidad docente*, en *EccoS Revista Científica*, Nº 51, octubre – diciembre, págs. 1 – 14. Brasilia: Universidade Nove de Julho
- Gómez, L. F. y Valdés, M. G. (2019). *La evaluación del desempeño docente en la educación superior*. Guadalajara: Revista Propósitos y Representaciones, vol 7, Nº 2
- Lukas, J. F. y Santiago, K. (2004). *Evaluación educativa, edición electrónica (2014)*. Madrid: Alianza editorial
- Ortíz López, L.A. (2020). *Evaluación del desempeño como factor estratégico para rendimiento académico del docente universitario*, en *Revista Scientific*, 5(15), febrero – abril, págs. 336-349. Recuperado de: <https://doi.org/10-29394/Scientifica.issn.2542-2987.2020.5.15.17.336-349>
- Rodríguez Siu, J.L.; Rodríguez Salazar, R.E y Fuerte Montaña, L. (2021). *Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación*, en *Revista Propósitos y Representaciones*, v. 9, Nº 1, enero – abril. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola
- Ruiz Chota, L.M. y Danielli Rocca, J.J. (2024). *Desempeño docente y calidad educativa universitaria: Revisión sistemática*, en *Horizontes, Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, v. 8, Nº 32, enero – marzo, págs. 348 – 364. Recuperado de: <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i3232.778>

- Torquemada González, A.D. y Loredó Enriquez, J. (2021). *Validación de un cuestionario de evaluación de la ética profesional docente universitaria, en Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 14(1), págs. 101-114.* México: Universidad Iberoamericana. Recuperado de: <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.006>
- Universidad Mayor de San Simón (1990). *Reglamento General de la Docencia.* Cochabamba: Honorable Consejo Universitario
- Universidad Mayor de San Simón (2014). *Modelo Educativo.* Cochabamba: Honorable Consejo Universitario
- Vargas Pancorbo, L.; Melendrez Velasco, E., Arias Muñoz, N. y Gómez Gonzales, W.E. (2022). *Validez de contenido y construcción de rúbrica para evaluación del desempeño docente universitario en educación, en Revista Científica, v. 7, Nº 25, agosto – octubre, págs. 82-101.* Recuperado de: <https://doi.org/10.29392/Scientific.issn.2542-2987.2022.7.25.4.82-101>
- Zabalza, M. A. (2005). *Competencias docentes, Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali el 9 de febrero.* Cali