

La apuesta por una evaluación cada vez más integral*

THE COMMITMENT TO AN INCREASINGLY INTEGRAL EVALUATION

L'ENGAGEMENT POUR UNE ÉVALUATION DE PLUS EN PLUS INTÉGRALE

Recibido: 30 de marzo de 2011 • Aprobado: 15 de mayo de 2011

P. Érico Juan Macchi Céspedes, O.P.**

Resumen

El artículo hace referencia a una figura evaluativa que supere la superflua descripción de la actividad docente y se redirija hacia la comprensión del valor de su tarea y, por tanto, hacia el permanente mejoramiento, situación que no se podrá lograr si no se abandonan los anquilosados paradigmas evaluativos, en los que ha prevalecido durante años un énfasis tecnicista y una marcada tendencia positivista. Precisamente en esta perspectiva se plantea la investigación “Sistema de información para la evaluación educativa institucional de docentes de pregrado de la Universidad Santo Tomás de Tunja”, la cual integra una herramienta *software* que permite el acceso a instrumentos pertinentes de la evaluación y de la cual, además, se colige este escrito.

Palabras clave

Evaluación universitaria, mejoramiento, sistema de información, evaluación educativa, evaluación docente.

* Trabajo clasificado como artículo de reflexión. Es producto de la Línea de Investigación “Formación Integral”. Fue presentado por el autor para optar por el título de Magíster en Educación en la Universidad Santo Tomás.

** Sacerdote de la Orden de Predicadores. Licenciado en Filosofía y Letras y Magíster en Educación, Universidad Santo Tomás. Profesor de la Maestría en Educación de esta misma universidad. Vicerrector Administrativo de la Universidad Santo Tomás, Sede Tunja. Contacto: frayericomacchi@ustadistancia.edu.co

Abstract

The article specifically refers to a figure that exceeds the superfluous evaluative description of teaching and redirects itself towards understanding the value of their task and in that manner to the continuous improvement, situation that cannot be achieved if stagnant evaluative paradigms are not left behind, where for years has prevailed a strong technical emphasis and a clear positivist trend.

Precisely in this perspective the research entitled "Information System for the Evaluation of Teachers Educational Institutional Santo Tomas University of Tunja" is formulated, which integrates a software tool that allows access to the relevant instruments of evaluation and from which moreover, this text is inferred.

Keywords

University evaluation, improvement, information system, educational evaluation, teacher evaluation.

Résumé

Cet article fait référence à une figure évaluative dépassant la description superflue de l'enseignement et se réorientant vers la compréhension de la valeur de sa tâche et l'acheminant à l'amélioration continue, ce qui ne peut pas être atteint si l'on n'abandonne pas les ankylosés paradigmes évaluatifs, dans lesquels a prévalu pendant si longtemps une emphase techniciste et une marquée tendance positiviste. Précisément, dans cette perspective s'inscrit la recherche intitulée: « Système d'Information pour l'Évaluation Éducative Institutionnelle des enseignants de Troisième Cycle de l'Université Santo Tomás de Tunja », qui intègre un logiciel, permettant l'accès aux instruments pertinents de l'évaluation et de laquelle, par ailleurs, cet écrit s'en suit.

Mots clés

Évaluation universitaire, amélioration, système d'information, évaluation éducative, évaluation d'enseignants.

Introducción

A la educación le corresponde resguardar y conservar los valores esenciales de la sociedad y generar el ambiente propicio para que el desarrollo humano, social e incluso económico sea una realidad que les permita a los miembros de una comunidad mejorar cada día más sus condiciones de vida.

Frente a esta responsabilidad cobra gran relevancia el rol que desempeñan los docentes –en manos de quienes está la formación del estudiante como persona y como profesional–, al igual que el que cumplen los universitarios. Sobre los pro-

fesores recaen constantemente miradas críticas que preguntan por los aciertos y desaciertos de su quehacer pedagógico; nos referimos, particularmente, a que los docentes son objeto de continua evaluación, a fin de provocar un crecimiento constante de la calidad educativa que se imparte en las instituciones de educación superior.

Se ha escogido como escenario de investigación la Sede de la Universidad Santo Tomás en Tunja; en primer lugar porque en ella aún no se han iniciado los procesos de coevaluación y de autoevaluación de docentes, mas sí desde hace varios años los procesos de heteroevaluación; en segundo lugar porque con la presente

investigación se busca aportar a la Institución un instrumento informático que permita iniciar de manera integral nuevos procesos de evaluación, como también evaluar los ya existentes.

A pesar de las disposiciones que fijan el marco conceptual y normativo para el cambio del sistema de educación superior, los adelantos en materia de evaluación son aún insuficientes, porque la eficiencia y eficacia que se buscan en los procesos académicos y administrativos continúan siendo afectadas por factores sociales, humanos, económicos y organizativos limitantes.

En el país, desde la década de los ochenta la evaluación –que antes era intocable y de propiedad intelectual de los docentes– comienza a cuestionarse: se propone ser más participativa, continua, flexible y permanente, valorada en su contexto real. Con ello se permitiría pasar a un nuevo estadio en la gestión administrativa. Se hace necesario tener en cuenta también la normatividad en el ámbito nacional en los temas de educación, tales como la Ley 30 de 1992, el Decreto 2566 de 2003 y la Ley 1188 de 2008; legislación que da las directrices para garantizar la calidad en la educación superior en Colombia.

La Universidad Santo Tomás, como parte de este sistema, no es la excepción. En ella también se comprueban algunos factores limitantes para el avance científico, tecnológico y cultural del país, a pesar de sus logros y esfuerzos. Por tal razón se hace indispensable guiar el propósito de desarrollo de nuevos principios científicos, técnicos y culturales, a fin de fortalecer sus acciones y objetivos, alcanzar sus metas con un cambio de actitudes, descubrir nuevos valores y cultivar su reconocida vocación humanista.

La misión de la Universidad Santo Tomás busca, desde el pensamiento cristiano tomista, la formación y el desarrollo integral de las personas, a través de la docencia, la investigación y la proyección social. En una sociedad cambiante es necesaria una formación integral, general y profesional que propicie el desarrollo de la persona como un

todo y fortalezca su crecimiento, su autonomía, su socialización y su capacidad de convertir en valores los bienes que la perfeccionan.

La Universidad Santo Tomás en Tunja sólo puede desempeñar cabalmente su misión y erigirse en elemento social provechoso si sus estudiantes, sus docentes y sus instituciones –de acuerdo con los objetivos particulares de la Institución, sus capacidades docentes y sus recursos materiales– realizan actividades constantes de evaluación en todos sus estamentos.

¿Por qué hacer cambios en la evaluación de docentes en la USTA en Tunja?

La evaluación que hasta la fecha la Universidad ha realizado ha sido fundamentalmente por comparación entre el estado de desarrollo formativo y cognoscitivo del docente y los indicadores de logro propuestos en el currículo, mediante el uso de pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y, en general, de apropiación de conceptos. En este orden de ideas, el resultado de la evaluación de docentes debe permitir apreciar el proceso de organización del conocimiento que estos han elaborado y de sus capacidades para producir formas alternativas de solución de problemas. Lo anterior se logra a través de apreciaciones cualitativas que se construyen a partir de la observación, el diálogo o la entrevista abierta, y que son formuladas con la participación del estudiante, el docente o un grupo representativo de ambos.

Transformar la evaluación adquiere sentido también porque la educación superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo integral de las potencialidades del ser humano, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo y formación académica de los estudiantes, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.

Los métodos tradicionales de una evaluación cuantitativa deben comenzar a reemplazarse por:

- Una evaluación con sentido y por procesos, mas no por una nota cuantitativa que realmente no evalúa el resultado final.
- Una evaluación con relación al conocimiento, que se mida por los cambios que se logren en los programas y proyectos.
- Una evaluación que permita procesos permanentes de heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, a partir de los cuales se puedan reconocer constantemente los logros, avances, dificultades, y aplicar correctivos oportunamente.

Al dar este primer paso en la evaluación de los docentes de la Universidad, cambia completamente el papel de estos. Este sendero conducirá a la profesionalización en la investigación y al acompañamiento de una docencia participativa impartida con calidad. La evaluación de docentes sólo tendrá sentido desde una mirada cualitativa y desde un proceso permanente de cualificación y capacitación acompañada de otros espacios, como es el caso de la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación. En la heteroevaluación por parte de las directivas y los estudiantes, el docente adquiere la importancia que merece cuando se trata del conocimiento, y la coevaluación con sus pares incrementará la producción y el estímulo.

La evaluación educativa de los docentes de la Universidad debe tener una mirada nueva para reconocer sus diferencias individuales y permitir cruzar el umbral hacia una verdadera evaluación que adquiera sentido real en la investigación, la proyección social y la docencia. Además, debe contar con un proceso de rediseño curricular académico –como ya se ha discutido desde la pedagogía y las didácticas de cada uno de los saberes que se tienen en la Universidad–, en tanto los estudiantes y las directivas cuestionan la actual evaluación cuantitativa de los docentes por

carecer de sentido en el mejoramiento cualitativo que se pretende.

Por ende, los casos que se presentan con estudiantes y docentes para resolver a diario en los Comités Curriculares, Consejo de Facultad y Consejo Académico, por carecer de una evaluación clara y transparente frente al conocimiento, se resolverían en un futuro cercano en el aula misma o en el laboratorio si se comenzara a cuestionar la actual práctica docente en este difícil arte de enseñar.

El nuevo siglo impone a la educación superior el desafío de participar decididamente en el mejoramiento cualitativo de todos sus ámbitos. En este sentido, los aportes más concretos pueden darse a través de la formación de docentes, la transformación de los estudiantes en agentes activos de su propia formación, la promoción de la investigación socio-educativa respecto a problemas tales como la deserción y la repitencia, y su contribución con la elaboración de políticas de Estado en el campo educativo.

En cuanto propuesta, esta investigación busca garantizar una total y pronta adecuación del ser y quehacer de la Universidad Santo Tomás a su deber ser. Para ello se debe tener presente que la calidad de la educación superior es un concepto multidimensional que incluye características universales y particulares que aluden a la naturaleza de las instituciones y de los conocimientos, así como a los problemas que se plantean en relación con los distintos contextos sociales en el marco de prioridades nacionales, regionales y locales.

Igualmente, la calidad de los sistemas instituciones y programas de la Universidad deben estar esencialmente ligados a la pertinencia social, a la preparación y compromiso de los docentes e investigadores, a la responsabilidad social que entraña el quehacer de la institución y a la rendición de cuentas de su desempeño global ante la sociedad.

Por tanto, se debe propender a la construcción de la calidad de la docencia, fundamentalmente sobre la base de la superación pedagógica de los docentes, lo que ha de integrarse en el diseño y desarrollo de los currículos. Esto con la finalidad de que puedan egresar personas creativas, reflexivas, polifuncionales y emprendedoras en el marco de sistemas de formación avanzada, continua, abierta y crítica; en estos, también el estudiante puede asumir su calidad de sujeto activo, protagonista de su propio aprendizaje y gestor de su proyecto de vida.

Un sistema de evaluación de docentes permitirá promover valoraciones de carácter formativo, tanto en la dimensión institucional como en las tareas que realizan estudiantes y docentes, para mejorar así la calidad de su desempeño académico. Para ello se debe considerar la dimensión internacional de los procesos de evaluación y atender a las necesidades y posibilidades de la cooperación entre instituciones.

Por otro lado, las nuevas tecnologías están abriendo extraordinarias oportunidades para la educación superior, aunque también plantean serios interrogantes a la función misma de las instituciones. Las posibilidades de interacción y exposición a amplias fuentes inmediatas de información necesariamente modifican los insumos, procesos y productos de la educación superior. De ahí que sea imprescindible lograr una comprensión cabal de cómo la institución puede utilizar, generar y adaptar las nuevas tecnologías para mejorar la calidad, la pertinencia y el acceso a la educación superior, y no permitir correr el riesgo de un desfase mayor de los sectores sociales en lo relacionado con la capacidad de manejo de este nuevo instrumental.

La Universidad Santo Tomás de Tunja ha realizado las inversiones necesarias para sostener una adecuada infraestructura de telecomunicaciones y sistemas, que permiten conexiones ágiles y de bajo costo a las redes globales, favorecen el acceso no solamente a la Internet, sino también al fomento de la intranet, e involucran el concepto

de sistemas distribuidos que facilitan la interacción con el usuario.

Se debe seguir en la tarea de modernizar la educación superior en todos sus aspectos, contenidos, metodologías, evaluación, gestión y administración, mediante el uso racional de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Así mismo, se debe considerar a estas nuevas tecnologías como objeto de estudio, investigación y desarrollo por parte de la Institución. También se hace prioritario organizar procesos de capacitación, presenciales y virtuales, para docentes, investigadores, estudiantes y administradores, a fin de asegurar la utilización plena de las nuevas tecnologías en el proceso de evaluación educativa de los docentes.

Al fortalecer las redes académicas y otros mecanismos de enlace entre docentes y estudiantes se puede garantizar una evaluación óptima, ágil y de calidad para la Universidad, dado que ésta no puede abarcar todas las áreas de la evaluación de los docentes para la búsqueda colectiva de equidad, calidad y pertinencia de la educación superior.

Referentes teóricos

En este aparte se pretende dar cuenta de las teorías y autores que sirven de faro y guía a la investigación. Se intenta hacer una aproximación a los distintos campos que involucran la educación superior en Colombia y que se pueden denominar con la categoría “sistema” en sus diferentes tipos: de educación, institucional, de información, de evaluación, de docentes, de discentes, curricular, de pedagogía, de calidad y educacional de la Universidad Santo Tomás de Tunja.

En lo relacionado con el *sistema de educación* se puede decir que al proponer un sistema institucional que evalúe la tarea de los docentes de educación superior se busca también comprender la razón de ser de la universidad y su relación con la transformación social en que ésta se inscribe.

La evaluación, en consecuencia, trata de buscar el motivo por el cual es necesario racionalizar la educación y llevarla a un plano de condiciones óptimas, de tal manera que responda a las necesidades del país y esté acorde con los avances mundiales en el campo de la construcción del conocimiento, a la vanguardia de las nuevas tecnologías y en consonancia con las propuestas políticas de internacionalización.

Valorar socialmente los procesos que se verifican en una institución como la universidad significa hacer un análisis crítico a partir de los procesos de evaluación institucional y del enfoque del modelo propuesto por los evaluadores. Una de las misiones fundamentales de la educación es la de interiorizar los fines de la sociedad y proveer, al mismo tiempo, las actitudes necesarias para alcanzarlos. En este marco, la Ley General de Educación es clara al proponer como dimensión fundamental de la universidad la proyección social (Noguera y Linares, 1998: 205).

La universidad colombiana tiene una sola alternativa de la cual dependen su estabilidad y su prestigio: o se proyecta definitivamente en el país para ser el centro de creatividad y de regulación del desarrollo integral, a través de la verdadera preparación científica de profesionales altamente responsables y con una capacidad óptima de servicio; o persiste en la forma tradicional de seguir graduando estudiantes que saben generalmente de memoria algunas cosas en determinado sector del conocimiento, pero que no tienen la posibilidad de integrar esos retazos, pues no están preparados para asumir la problemática nacional, al desconocer la realidad socio-económica y no tener acceso a los instrumentos para resolver científicamente dificultades específicas.

Es en este punto donde la evaluación institucional de docentes adquiere sentido y relevancia en el plano educativo, pues se espera que el proceso propuesto indague y obtenga respuestas a las siguientes preguntas: ¿cómo se educa?, ¿cuáles deben ser las formas de proceder del docente y

de los estudiantes en el proceso educativo para alcanzar los fines propuestos?

No se trata, por lo tanto, de dar una respuesta inmediata a estos y otros interrogantes, sino de mostrar cómo desde los conceptos de la pedagogía, la didáctica, la metodología y la evaluación se puede contribuir a mejorar la educación del país y a asumir desde la docencia la transformación social que todos esperan de la universidad y de sus docentes.

Pero la problemática se agrava cuando se ve el proceso educativo como algo natural y espontáneo en el que el docente, por el simple hecho de conocer un tema, está en capacidad de enseñar y, por consiguiente, no es necesario que se forme en el ejercicio mismo de la docencia. Si la didáctica sólo es vista por éste como el conjunto de normas y leyes que debe seguir para lograr óptimos resultados, su función queda relegada a la de ser un simple ejecutor de acciones educativas mecánicas que no comprende y que no es capaz de explicar desde una perspectiva científica.

De ahí la necesidad de evaluar la dimensión pedagógica que emplea la universidad y de proveer a sus docentes de una sólida formación pedagógica y humanística respaldada por una seria reflexión epistemológica. Es decir, se necesita que la educación científica que se imparte en la universidad vaya dirigida a alimentar la mente, la imaginación y el espíritu de los estudiantes, para despertar en ellos desde temprana edad la vocación por la verdadera investigación. Lo anterior significa ofrecerles la oportunidad de mirar a su alrededor desde una verdadera perspectiva científica e invitarlos para que sean artífices, partes activas del futuro científico y constructores del bien del país.

La calidad de la educación superior que ofrece la universidad debe ser motivo de preocupación no solamente por parte del Estado y de todos los que intervienen en ella, sino también ser preocupación primordial de la evaluación institucional.

Ninguna teoría educativa puede sustraerse al análisis del ser humano como protagonista de la educación. Hay que asumir una postura rigurosa que oriente y dé sentido lógico a las interacciones de docentes y estudiantes. En la base de todo este planteamiento están las preguntas ¿qué educa y quién se educa?, ¿cuáles deben ser las cualidades del estudiante y cuáles las del docente?

Sistema de evaluación

El Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Santo Tomás de Tunja, en concordancia con la mayoría de los autores consultados, define la evaluación

como la acción de apreciar o valorar algo; una estimación o una afirmación de valor sobre la aptitud de algo para satisfacer una exigencia o necesidad. En este concepto se destacan cuatro componentes: en primer término un objeto de la evaluación, el cual puede ser una persona, una idea, una cosa. En segundo lugar, se identifica un estándar, un criterio o una norma, contra la cual el objeto será comparado. En tercer lugar, se observa el objeto en alguna forma, en relación con el estándar adoptado; esto significa que se centra en un aspecto seleccionado del objeto. En el caso de una persona, puede tratarse de su apariencia, sus intereses, sus habilidades de lenguaje o su memoria. Finalmente, al comparar los atributos del objeto o persona con el criterio o conjunto de criterios, se hace un juicio acerca de cómo el objeto de interés se relaciona con los estándares.

La importancia de la evaluación académica (referida a los tres intereses curriculares centrales: aprendizaje, formación social, conquista de la autonomía) debe ser juzgada en términos de su contribución al mejoramiento del aprendizaje, la enseñanza, la administración, el ambiente de convivencia, la participación, la iniciativa, la responsabilidad [...] La evaluación proporciona sentido humano a toda la actividad educativa y condiciona la vida futura de los estudiantes (1999: 103).

Evaluando se sabe cómo se va y hacia dónde se va, pero es preciso saber quién se es, cuál es el

estándar de los estándares: “qué es el hombre hay que preguntarse al evaluar, para no caer en estándares deshumanizantes, al capricho del evaluador, que puede convertir esta función de crecimiento humano en poder despótico de definir destinos. ¿Y al evaluador quién lo evalúa?” (USTA, 1999: 103).

Pero, por otro lado, la evaluación también ha sido definida como una acción permanente que busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo de los estudiantes, sobre los procesos pedagógicos de los docentes o sobre los resultados de los administrativos, con el fin de elevar y mantener la calidad de los mismos (Noguera y Linares, 1998: 204).

Barlow (1999: 60) anota que la evaluación es un proceso de reflexión que analiza las causas y los factores que motivaron un desempeño, un rendimiento o una participación excelente o deficiente. Su propósito es orientar y reorientar a partir de análisis que permitan ubicar las estrategias dinamizadoras de los procesos de desarrollo, interacción y aprendizaje. Vista así la evaluación, ésta cobra importancia cuando se otorga como un recurso o instrumento que responde a la dinámica misma de construcción del proceso educativo. Por tanto, el término “evaluación” puede expresar una cosa, lo preciso y lo aproximado, lo cuantitativo y lo cualitativo.

En conclusión, se puede afirmar que la evaluación es un enjuiciamiento sistemático sobre cierta información recogida directa o indirectamente de la realidad evaluada; es atribuir o negar calidades y cualidades al objeto evaluado o, simplemente, medir la eficacia de un método o los resultados de una actividad (Cerdeña, 2000: 16).

En cuanto a las *finalidades de la evaluación*, éstas son parte esencial del proceso educativo institucional y buscan mejorar los procesos y resultados de la educación superior. Según Cortés, dichas finalidades se pueden precisar así:

Diagnosticar el estado de los procesos de desarrollo del estudiante y pronosticar sus tendencias; asegurar el éxito del proceso educativo, y evitar el fracaso escolar; identificar dificultades, deficiencias y limitaciones; ofrecer oportunidades para aprender de la experiencia; analizar los aciertos y corregir los errores; proporcionar información para reorientar o consolidar las prácticas pedagógicas; obtener información para tomar decisiones; promover, certificar o acreditar los estudiantes y orientar los procesos educativos y mejorar su calidad (1999: 9).

En lo relacionado con los *enfoques actuales de la evaluación*, el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Santo Tomás de Tunja señala acertadamente que se caracterizan por

la apertura conceptual para dar cabida a resultados no previstos y a acontecimientos imprevisibles; la apertura de enfoque para dar lugar a la asunción de datos tanto sobre procesos como sobre productos; la apertura metodológica e instrumental, más cualitativa que cuantitativa, priorizando logros finales integradores sobre momentos de aprestamiento; la apertura ético-política que supere la evaluación burocrática vertical y se dirija a la evaluación democrática consultiva, con posibilidad de crítica de los estándares en juego; y el énfasis en la progresividad, la auto y coevaluación, el mejoramiento permanente y la resolución de problemas (USTA, 1999: 104).

Respecto a las *estrategias de la evaluación*, Stufflebeam y Shinkfield en su texto *La evaluación sistémica* señalan algunas estrategias a tener en cuenta. La evaluación, por implicar el “todo institucional” y todos sus procesos, debe organizarse en “unidades de gestión” para hacer operativo tal proceso. Es decir, la institución se entiende como un “todo funcional” en el que se articulan coherentemente diferentes “unidades de gestión” que buscan el logro de fines comunes que respondan a la misión y visión asumidas por ésta (1989: 19).

Se debe hacer frente a los retos de mejoramiento continuo en los procesos evaluativos, a las nuevas oportunidades que abren las tecnologías, a mejorar la productividad, a organizar, difundir, controlar y acceder a resultados de forma eficiente

y sistematizada. De igual manera se deben proponer nuevos esquemas o enfoques sistemáticos de evaluación abierta que faciliten y replanteen el problema de la falta de aplicabilidad de la tecnología en los procesos evaluativos, lo que podría contribuir rotundamente a buscar y ubicar de manera real y actualizada la situación y tendencias de estos, en procura del mejoramiento de la calidad de la educación impartida por la institución.

La evaluación no se debe considerar como un proceso mental que se produce naturalmente sobre un objeto valorativo, sino que la evaluación debe involucrar la complejidad referida específicamente a la sistematización y tecnificación de los procesos utilizados en la recolección de información, la cual debe ser de absoluta calidad y proporcionar una base real que permita interpretar resultados y generar juicios valorativos, a fin de identificar puntos débiles y fuertes de la calidad de la educación.

La evaluación de docentes debe permitir apreciar el proceso de organización del conocimiento elaborado y las capacidades para producir formas alternativas de solución de problemas.

Desde el punto de vista investigativo, la evaluación se enfatiza como fuente del saber y soporte del ejercicio docente. Ella es parte del currículo y tiene como finalidad la generación y comprobación de conocimientos orientados al desarrollo de la ciencia, de los saberes, de la técnica. Está ligada estrechamente a la producción académica y a la comunicación de los resultados obtenidos, a el fin de compartir conocimientos e inducir la controversia, bases de la comunidad académica.

La evaluación de docentes está impregnada en todos los espacios pedagógicos y didácticos, fuera y dentro del aula: en la extensión, en la docencia y su relación con los estudiantes, en los programas que dicta de acuerdo con la formación profesional de pregrado y postgrado, en la investigación, en el reconocimiento de la comunidad científica e intelectual. También esta evaluación estaría en un nivel de responsabilidad sumativa o retroactiva, de la cual se desprende la planificación y la

proyección de todos los programas (Stufflebeam y Shinkfield, 1989: 189).

La evaluación institucional, como parte integral del sistema educativo, debe proponer entre sus acciones tres estrategias básicas o subsistemas: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Estos se desarrollan a continuación, con el fin de ampliar el horizonte teórico propuesto.

Subsistema de autoevaluación. En esta primera estrategia tanto los docentes como la institución evalúan sus propias acciones educativas (Cortés, 1999: 9). En lo institucional, el subsistema de autoevaluación corresponde a la evaluación interna y se considera que es la aplicación de procedimientos de investigación evaluativa para la valoración de la calidad de los logros de una institución o de un programa; en este caso para valorar el desempeño de los docentes.

La autoevaluación es la investigación evaluativa realizada por los propios “agentes” universitarios, desde el punto de vista de la docencia (Batista y Col, 1999: 25). Así pues, la autoevaluación es otro elemento que puede contribuir a un diagnóstico del desempeño profesional. Las reacciones del mismo docente y la visión propia de su desempeño son útiles para un programa de desarrollo profesional. Toda la información sobre la función de un docente es evaluada necesariamente en el contexto de su propia percepción.

Desde esta óptica, la autoevaluación es vital, útil para el mejoramiento de la dimensión docente de la institución e impulsa el conocimiento pertinente de su desempeño docente universitario. Por tanto, al implementar la cultura de la autoevaluación, ésta debe estar cimentada sobre criterios y estrategias que permitan alcanzar los logros esperados.

Si se parte de la conceptualización que hace Willcox (1983), la autoevaluación se debe concebir como el proceso por el cual los docentes en sus propias aulas recolectan individualmente ejemplos de las actividades: llevan diarios, hacen obser-

vaciones y las registran, piden a otros algunos comentarios acerca de su actividad académica, entre otras, de tal forma que pueda ser posible una apreciación sobre su desempeño, sus realizaciones, sus clases, sus estudiantes.

Clen Adelmán (1983: 48) enfoca la concepción de la autoevaluación en dos direcciones básicas: hacia un curso o hacia una institución. La evaluación de un curso tiene lugar en un contexto institucional y, por extensión, es un medio para evaluar a los docentes y, en alguna medida, al personal auxiliar administrativo, que junto con otros componentes están encubriendo de hecho la institución.

Se desprende de esa posición que a través de este subsistema se revela no solamente la adecuación de los cursos que el programa de evaluación ha enfocado, sino también cómo la institución se organiza a sí misma para sobreponerse al cambio y promover el desarrollo educacional y profesional.

Por consiguiente, la autoevaluación juega un papel importante en la estimulación y planteamiento del cambio de programas, estrategias, métodos y objetivos. La información no sólo debe ser enfocada en la posible toma de decisiones, sino también para exigir responsabilidades al personal vinculado a la institución y hacer cuestionamientos sobre costo-beneficio y costo-efectividad de los programas ofrecidos. La autoevaluación, en este caso, puede ayudar a descubrir si un programa o proyecto está logrando sus metas u objetivos, o si por el contrario no está respondiendo a las expectativas o necesidades para lo cual fue creado.

En 1983 algunos autores señalaban la evaluación del desempeño de los estudiantes como un medio apropiado para evaluar los puntos fuertes y débiles del mismo desempeño de la docencia (Batista y Col, 1999: 25). En la actualidad ya no se considera que el único criterio para evaluar un programa educativo deba ser a partir del nivel de desempeño del estudiante. Existen otras situaciones ubicadas en el contexto educativo que deben ser influidas por el programa; los cambios que sobre ellas se produzcan han de servir para

juzgar el éxito o el fracaso y, en cualquier caso, facilitar información que se pueda utilizar en el mejoramiento de la estrategia instruccional utilizada (Torres, 1989: 2).

Hay distintas maneras de concebir y ejecutar la autoevaluación a partir de las acciones educativas: la asignatura, el curso, el programa, el departamento, la institución, un proyecto, entre otros. Es decir, la evaluación es temporal respecto a los hechos, los eventos, los programas o las acciones que van a suceder, que estén sucediendo o ya hayan sucedido.

De la autoevaluación se puede decir que no es un evento ocasional, sino que es continuo y permanente; que tiene un proceso ordenado por etapas, con procedimientos determinados, con una organización, con información válida, actualizada y pertinente. Además, el proceso es confiable, combina técnicas cuantitativas y cualitativas y es planeado, diseñado y ejecutado por el personal interno de la institución.

Se recomienda la autoevaluación como medio valiosísimo para impulsar la formación integral, aumentar la autoestima en los docentes, despertar su sentido de responsabilidad y afianzar su autonomía.

Subsistema de coevaluación. Es la segunda estrategia de la evaluación que se realiza a los docentes. Es la evaluación interna del sistema de evaluación institucional. Constituye una acción grupal que realizan los miembros de la comunidad educativa entre sí, que aplica para la institución, los docentes y los procesos pedagógicos (Cortés, 1999:10).

No obstante, dicha estrategia de coevaluación debe realizar acciones de concientización y socialización en la comunidad educativa, con el fin de crear un clima propicio de aceptación y confianza mutua. Esto es fundamental para garantizar el respeto entre los docentes y para enfatizar el objetivo primordial del proceso: el mejoramiento continuo y permanente entre los docentes, para elevar la

calidad de los procesos educativos en los que están inmersos y de los que son protagonistas.

Otra acción que exige la coevaluación es alcanzar el reconocimiento mutuo de las propias capacidades, logros y deficiencias de los docentes, con el fin de acordar entre todos estrategias de mejoramiento. De ninguna manera la coevaluación es utilizada en menoscabo del docente: sancionarlo, delatarlo o tomar represalias, por ejemplo.

También se exige como acción inmediata iniciar las prácticas de valoración mutua de los logros o avances, es decir, de lo positivo y, en la medida en que el grupo lo permita, introducir la búsqueda de deficiencias, dificultades y desaciertos, con el fin de superarlos. Lo anterior pide la aplicación de técnicas de corrección recíproca o grupal a partir del diálogo abierto.

Los integrantes del cuerpo docente que participan en el proceso de coevaluación deben conocer las capacidades y conocimientos de las labores realizadas por cada uno de sus integrantes, para poder emitir un juicio sobre la calidad de la labor desarrollada. Para ello deben tener en cuenta el análisis tanto de las dimensiones universales como de las dimensiones específicas de la misma (CNA, 1998a: 9).

La coevaluación sólo puede ser realizada por los miembros pertenecientes a la comunidad educativa, es decir, por el conjunto de personas que se desempeñan en la labor docente, que se identifican con sus fundamentos, misión y visión, y que conocen los límites y los espacios ya señalados (CNA, 1998b: 19)

Por otro lado, el coevaluador tiene que ser reconocido por los miembros de la comunidad académica como uno de sus integrantes y ser identificado profesionalmente como alguien capaz y con autoridad para emitir un juicio sobre el proceso de calidad académica que se está evaluando. Debe también conocer y comprometerse con los fines propuestos por la institución e identificarse con ellos.

En el proceso, al coevaluador se le identifica por los conocimientos y por sus formas de aplicación en la tarea docente, méritos que son reconocidos por sus colegas y sus estudiantes. Por lo tanto, el coevaluador debe ser característico en el modelo de comunidad académica a la cual pertenece, destacándose por sus conocimientos y valores institucionales, y por estar habilitado y ser competente para pertenecer a la comunidad.

Subsistema de heteroevaluación. Ésta es la tercera estrategia que se debe poner en acción dentro del sistema de evaluación institucional. Se define como la evaluación que hace un estudiante de su docente, la evaluación que hacen los miembros de la institución de sus docentes o la evaluación que hacen los pares externos. En todo caso, se le da el nombre de “heteroevaluación” y se realiza de manera unilateral (Cortés, 1999: 10). En lo institucional es la valoración externa del sistema de evaluación.

La heteroevaluación debe ser concebida como el proceso en el que se aplican procedimientos de investigación evaluativa buscando verificar las situaciones detectadas en el informe evaluativo.

La heteroevaluación tiene una doble direccionalidad en cuanto evaluación externa e interna: la primera es conducida por agentes externos a la institución o al programa sobre la base de los criterios reportados en la autoevaluación institucional. Son considerados como “pares académicos” que deben, a su vez, ser profesionales de prestigio, expertos en investigación evaluativa y en educación superior. La segunda es la heteroevaluación interna que realizan los estudiantes y las directivas hacia los docentes, que busca el mejoramiento en la relación pedagógica y en los procesos docentes de la Universidad.

Según Joan Dean, la heteroevaluación interna o externa que se haga del quehacer de los docentes debe

auxiliar a los mismos a identificar vías que realcen y desarrollen sus destrezas profesionales; colaborar

en la planificación del perfeccionamiento y del desarrollo profesional de los docentes individual y colectivamente; ayudar a los docentes, a los directivos y a los gobernantes a encontrar dónde se puede intervenir, con el propósito de mejorar la calidad profesional de la labor docente; identificar el potencial de los docentes para su desarrollo profesional, con la intención de coadyuvarles cuando fuere posible en su capacitación y, por último, proporcionar asistencia a los docentes con dificultades en su tarea, a través de la orientación adecuada y el ejercicio pertinente (citado en Cerda, 2000: 17).

El propósito de la evaluación no es un ajuste de cuentas ni un juicio sobre la actuación profesional de los docentes, sino un mecanismo para identificar las fortalezas y debilidades, y así adoptar posiciones de tipo constructivo, reforzar los aspectos positivos y crear las condiciones idóneas que contribuyan a la excelencia profesional y al desarrollo de aptitudes y actividades que reviertan los factores negativos en positivos. Con esto se puede construir un ambiente de calidad total en el quehacer docente en el que los beneficiados serán todos los actores de la comunidad educativa.

La evaluación cualitativa o del acompañamiento. La evaluación del aprendizaje que se aplica actualmente en el medio universitario va acompañada indudablemente del paradigma pedagógico que ha asumido la educación superior durante muchos años. Por eso, hablar de un enfoque de evaluación cualitativa o del acompañamiento en el interior de la vida universitaria es anacrónico, pese a la posmodernidad en la que se mueven los actores universitarios: estudiantes, docentes y administrativos.

En el caso colombiano, y concretamente en la Universidad Santo Tomás, aún se está muy lejos para dar el paso de la evaluación de tipo cuantitativo a la evaluación cualitativa o por competencias (Meza, 2000: 29), a pesar de que la misión de la universidad se enmarca dentro de los paradigmas pedagógicos contemporáneos de carácter humanístico, en tanto busca “la formación integral de las personas”.

Sistema institucional

La evaluación institucional de docentes asumida por la Universidad presenta una intencionalidad clara y busca alcanzar unos fines, metas y objetivos concretos y explícitos, con el propósito de garantizar o bien el control y el poder sobre la institución y la educación que en ella se imparte o, en el mejor e ideal de los casos, posibilitar un proyecto colectivo que regule la vida académica y su pertinencia social.

Durante casi todo el siglo XX tanto el Estado como la Iglesia ejercieron control y poder sobre la educación desde la estructura curricular implantada en todos sus niveles, empezando en la escuela y terminando en la universidad. Sólo la autonomía dada por la Ley 30 liberó de alguna forma a este estigma que marcó la educación universitaria por tantos siglos, lo que sería largo de describir en este estudio (Cárdenas, 1999: 45).

El control estatal de la educación y el desarrollo del currículo está suficientemente asentado (Correa, 1999: 66), de manera que las cuestiones de valor clave para la educación han pasado a ser responsabilidad de los tecnólogos curriculares, esto es, de los encargados del currículo en las burocracias estatales de la educación, dejando a docentes y estudiantes con uno cuyos valores han sido “predigeridos”. En contraste con otros tiempos, los currículos en la actualidad aparecen relativamente neutros desde el punto de vista axiológico: currículos por encima del bien y del mal.

Si al diseñar un sistema evaluativo de docentes se tuviera en cuenta todo lo que una institución de educación provee en forma consciente y sistémica en beneficio de la formación de sus estudiantes (Barbier, 1993: 94) y del desarrollo cultural de la sociedad en que ésta se inscribe, se podría decir que la institución que diseña su propio sistema de evaluación –llámese escuela o universidad– “tiene el sartén por el mango” en la formación integral de los estudiantes que le son confiados por la sociedad (Correa, 1999: 58).

Sistema de información

La tecnología se ha abierto camino en la vida cotidiana con la misma intensidad que en su época lo hicieran la pluma, la calculadora o el teléfono. Hoy resulta innecesario polemizar su necesidad en la educación; conocer sus actuales usos y sus potenciales desarrollos es cada vez más una necesidad para actualizar la educación y los procesos de enseñanza-aprendizaje, debido a que en el futuro que se está comenzando a forjar será la herramienta más habitual.

Uno de los problemas para su implementación en la educación superior es la formación personal, porque supone una relación con el papel cultural y generalizador que la enseñanza secundaria o universitaria debería tener para la formación del ciudadano y del futuro profesional. Es importante entender exactamente el papel que desempeña la tecnología y su enseñanza para ese propósito (Poole, 1999: 84).

Se vive en un mundo que es resultado de la innovación tecnológica y de la influencia de la ciencia en el modo de vivir, pero cabe preguntarse si el docente y el estudiante universitario entienden efectivamente en qué consiste esa revolución tecnológica y cuál es su influencia en la sociedad y en los procesos educativos. Un punto importante es comprender que las tecnologías no son simplemente técnicas aplicadas, sino que implican organización, empresa, dirección y un cierto tipo de conocimientos interdisciplinarios que permiten incluir problemas económicos, administrativos, sociológicos, culturales, políticos y tecnológicos propiamente.

Al intentar comprender las funciones y los efectos de la tecnología en la educación es bueno hacer una mirada inicial a ésta en sí misma. La educación formal ha estado presente desde la invención de la escritura, pero, ¿qué se sabe realmente sobre lo que ocurre o debería ocurrir cuando se producen los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿No es acaso imposible pensar cómo la

tecnología afecta a esa transacción si no es dentro del marco de la respuesta a esa pregunta?

Hay que comenzar por pensar en lo que se llama “proceso pedagógico”: un acontecimiento que tiene lugar siempre que hay un espacio en el que alguien trata de enseñar y alguien trata de aprender. La interacción del estudiante con el docente lleva a la adquisición de información, al desarrollo de destrezas, a la resolución de problemas, a la creación de nuevos conocimientos. Cuando se intenta modificar de alguna forma el encuentro educacional, bien sea mediante la adopción de una nueva técnica de enseñanza o bien mediante una nueva tecnología, el maestro se debe preguntar: ¿cómo puede afectar este nuevo elemento a cada una de las características del encuentro educacional?

Cuando se piensa en el papel que desempeña la tecnología en la educación se debe evaluar su efecto en cada característica del proceso educativo. También se debe recordar varios aspectos que son específicos de la tecnología, tales como la asignatura que se está enseñando, lo que los estudiantes y los docentes aportan al proceso pedagógico y el modo en que las diferentes características tecnológicas pueden modelar dicho proceso.

Cuando interactúan el docente y el estudiante, cada parte responde a la otra y cada respuesta desencadena otra; cada parte crece o cambia continuamente como resultado de esa interacción. Incluso cuando la respuesta no sea la que se espera en un proceso educativo, el estudiante está siempre respondiendo. Por lo tanto, es un error hablar de aprendizaje pasivo; mientras leen un libro o ven un video los estudiantes generan continuamente construcciones e interpretaciones.

Con la llegada de las nuevas tecnologías se vuelve a poner sobre el tapete los inconvenientes de las metodologías actuales (falta de motivación y pasividad del estudiante, memorización y poca comprensión de los contenidos, entre muchas otras) y se genera un espacio para que los

docentes desplieguen toda la creatividad en su resolución. Es necesario señalar que la utilización de métodos novedosos de enseñanza no está ligado necesariamente a la tecnología, pero es claro que ésta abre enormes posibilidades que en el pasado eran inexistentes.

Sin embargo, aunque ésta brinda una gran cantidad de oportunidades para el aprendizaje, esto no hace que al usarla se garantice su efectividad ni mucho menos que sea fácil diseñar ambientes educativos con base en ella. Por eso se encuentran hoy en día tantas herramientas educativas (como los DVD, los juego multimedia, la internet) que no satisfacen las expectativas y tienden a ser decepcionantes, porque ese proceso artístico y científico que es el diseño de ambientes educativos suele ser muy dispendioso y complejo si no está bien organizado e integrado en el rol del maestro.

Mediante los últimos desarrollos tecnológicos se ha generado la posibilidad de que el proceso de aprendizaje y la apropiación del conocimiento científico y tecnológico puedan darse sin asistir al aula de clases y sin la presencia física del docente. Esto ha posibilitado el desarrollo de los sistemas educativos abiertos y a distancia (Pelton, 1997: 67).

Las nuevas tecnologías informáticas y el desarrollo de las redes de comunicación abren nuevas oportunidades a las organizaciones y a las personas, facilitan la generación y transformación del conocimiento y mejoran la calidad de vida de las sociedades. Lo que hoy en día conocemos como educación virtual es la puesta al servicio de la educación de las TIC.

Mediante la utilización de las nuevas tecnologías informáticas y redes de comunicación se podrá generar en los sistemas educativos la identificación de metas, la planificación de ambientes de aprendizaje interactivos e inteligentes, la estructuración de las asignaturas a enseñar, la selección de medios y estrategias para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Sistema docente

En este punto se quiere desarrollar lo pertinente al llamado *sistema de docentes* y su fundamento en el pensamiento tomista, en la Ley 30, en los decretos reglamentarios y en sus funciones más relevantes. Una buena síntesis sobre esta dimensión la presenta el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Santo Tomás de Tunja:

Concibe Santo Tomás la docencia como la acción del maestro que produce la ciencia en su discípulo por la operación de la razón natural del mismo discípulo, sujeto agente de sus propios aprendizajes. Por lo tanto, se requiere la participación activa de ambos en la adquisición de la ciencia. De ninguna manera piensa el Aquinate que el estudiante intervenga como un recipiente del saber y que sea el maestro el que graciosamente le hace ese don. Se trata de una colaboración estrechísima entre ambos (1999: 105).

Dice la Ley 30 de Educación Nacional que el régimen del personal docente de educación superior

será el que consagre en los estatutos cada institución, concediendo así dentro de su política la autonomía a las universidades frente al servicio docente. Dicho régimen deberá contemplar al menos los siguientes aspectos: requisitos de vinculación, sistemas de evaluación y capacitación, categorías, derechos y deberes, distinciones e incentivos y régimen disciplinario (Noguera y Linares, 1998: 204).

Respecto a la formación de docentes, la Ley 30, citando a Ernesto Sábató, dice: “el peor programa de filosofía en manos de Sócrates daría los mejores resultados, mientras el mejor programa –si ello fuera posible– en manos de un docente con una débil formación constituiría un fracaso”. Eso conduce a la reflexión en torno a la enorme y excesiva importancia que el país le ha dado a los programas académicos. El contenido más adecuado ha sido la preocupación relevante y más debatida en la universidad colombiana durante los últimos veinte años, lo que ha hecho olvidar un elemento esencial: el docente que tiene la responsabilidad

de enseñar y transmitir ese programa (Noguera y Linares, 1998: 205).

Con el docente –eje central de las comunidades académicas– se amerita propiciar una discusión más trascendente de cómo el programa se conformaría como tal. Para esto último necesitamos docentes con un pleno dominio de lo que enseñan y con un gran espíritu de investigación. El buen docente tan sólo puede transmitir adecuadamente su conocimiento, su saber, si lo domina a profundidad; y para dominarlo es necesaria la aplicación de la teoría en la práctica investigativa. Lo anterior quiere decir que en la universidad no cabe esa estricta división del trabajo común que en otras instituciones resulta especialmente productiva.

En Colombia, específicamente en las universidades públicas, la estabilidad sin ningún condicionamiento se ha convertido en un grave problema que es necesario reconocer. Dicho problema ha impedido el desarrollo permanente de procesos de calificación y perfeccionamiento de los docentes, así como la orientación hacia un dominio progresivo de su saber y de su conocimiento. En consecuencia, el docente universitario debe evidenciar niveles cada vez más óptimos de calidad en el desarrollo de su labor y de sus prácticas de investigación.

En la universidad privada predomina el otro extremo: la inestabilidad total y la vinculación por horas del docente impide, en la mayoría de ellas, construir comunidad académica y llevar a cabo de forma sistemática labores de investigación.

Sistema discente

En este caso se puede hablar de un sistema discente o estudiantil que se engrana desde la misión de la educación superior, desde sus fundamentos y desde el desempeño interactivo entre docentes y estudiantes.

La misión más importante de la educación universitaria es alcanzar una formación integral del

hombre y posibilitar la generación, desarrollo y aplicación del conocimiento. En la actualidad los modelos pedagógicos buscan un acercamiento entre el docente y el estudiante, ya que se pretende que este último sea más crítico y participe de su propia formación académica. En esencia se busca que la educación pase de ser individualizada a ser una labor de equipo.

El Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Santo Tomás de Tunja ilustra de manera concisa el pensamiento de Santo Tomás respecto al estudiante:

Porque el discípulo debe ser protagonista eficaz en la apropiación de los saberes, en la tradición dominicana y tomista se prefiere llamarlo “estudiante” en vez de “alumno”, porque el primer término denota y connota actitud atenta y voluntad de concentración, frente al segundo, que alude sobre todo a la relación de dependencia y subordinación de quien necesita “ser alimentado” (“álere”) por otro. Así, pues, para que el acto de enseñar-aprender sea acto cooperativo, proceso de interacción, se necesitan dos sujetos activos: docente-estudiante. El docente resulta indispensable, porque se supone que es depositario de un saber socialmente reconocido y que –por su competencia comunicativa– puede ayudar al estudiante a economizar tiempo y esfuerzo en la apropiación del mismo.

La interacción entre docente-estudiante acontece como diálogo en torno a problemas e interrogantes concretos. Era lo que constituía la esencia de la universidad –“studium generale”–, lugar destinado a la comunicación y circulación del pensamiento mediante el trato interpersonal, lugar de enriquecimiento y confrontación intelectual entre maestros y estudiantes, en que los entendimientos podían confiadamente desplegarse, seguros de que hallarían adversarios y jueces en el tribunal de la verdad, subordinado a las exigencias de la realidad. La pública “disputatio” interdisciplinaria era la mejor oportunidad para las ejercitaciones “de estudio general” en torno a problemas apremiantes de la cotidianidad de las ciudades (1999: 105-106).

Sistema curricular

El sistema de evaluación institucional docente que se propone para la Universidad Santo Tomás de Tunja acusa algunas preguntas que deberían responderse o, al menos, confrontarse durante el proceso: ¿qué tienen que ver las cuestiones de la formación integral, teoría de grupos, currículo, modelos pedagógicos, investigación, etc. con los dominicos y su vocación por el estudio y la enseñanza?, ¿cómo se presentan en la formación tomista dominicana esos elementos constitutivos del currículo como factor de transformación social, en consonancia con lo que plantea Correa (1999: 78)?, ¿cuáles son esos fundamentos y principios curriculares que han soportado la misión educadora, formadora y de compromiso social de la Universidad?, ¿siguen tales fundamentos y principios sosteniendo la misión actual de la Universidad Santo Tomás? (Ortiz, 2000).

Sistema de calidad

La calidad puede ser considerada como el conjunto de cualidades esperadas de las personas u objetos al final de un proceso; es un ejercicio de medición y corrección en el momento oportuno y el lugar adecuado. Pero la evaluación significa también que no se puede controlar al final, sino durante todo el proceso, en aras de alcanzar los objetivos fijados en la planeación a corto, mediano y largo plazo de las actividades. Esto implica que en la planeación del proceso educativo la evaluación debe estar inmersa.

La permanencia de las empresas está marcada necesariamente por la excelente calidad que le impriman al producto o servicio que brinden a la sociedad, ya que el satisfacer las necesidades y las expectativas racionales de la población se garantiza su estabilidad y posicionamiento. Esta situación no es ajena a las instituciones educativas: es fundamental imprimirle a la educación superior una alta calidad en los aspectos humanos, científicos y prácticos, con el fin de hacer posible un desarrollo armónico de la sociedad, así como

brindar oportunidad a las nuevas generaciones en la dirección de los estamentos institucionales.

Metodología

La investigación de la que se da cuenta en este artículo fue de corte cualitativo y se realizó con metodología etnográfica. Ante la imposibilidad de trabajar con todos los sujetos involucrados, se incluyeron algunos participantes de todos los entes de la Universidad Santo Tomás de Tunja, es decir, de la población de estudiantes, docentes, directivos-administrativos se tomó un grupo representativo para realizar el estudio investigativo.

La Universidad tuvo como participantes a 18 directivos, 2042 estudiantes y 185 docentes. Del total de estudiantes se trabajó con 44; de los docentes, con 36; de los directivos-administrativos, con 18 personas. En total el grupo de docentes, estudiantes y directivos-administrativos con el que se trabajó fue de 98, discriminados así: para la entrevista 24 directivos y para las encuestas 74 personas entre estudiantes y docentes.

Dado que la recolección de la información depende del tipo de investigación, este estudio utilizó los siguientes instrumentos: la entrevista, mediante la cual se buscó establecer una relación directa entre los investigadores y los participantes, con el fin de obtener testimonios reales. Se aplicaron entrevistas individuales dirigidas a cada uno de los participantes, teniendo en cuenta los siguientes lineamientos: se les permitió utilizar una forma narrativa, se les interrumpió lo menos posible, se les invitó a seguir un orden en su discurso; también el investigador dio un trato adecuado a los entrevistados, sin olvidar la capacidad de adaptarse a la circunstancia con el fin de sacar el mejor provecho de los informantes.

La otra técnica que se utilizó fue la encuesta tipo cuestionario, que orientó la atención de los investigadores a ciertos aspectos y condiciones considerados esenciales dentro del proceso de indagación. Esta técnica tiene como ventaja que

reduce la realidad a un número de datos básicos y precisa el objeto de estudio. La elaboración del cuestionario requirió de un conocimiento previo del fenómeno de la evaluación docente en la Universidad Santo Tomás de Tunja, para que éste fuese adaptado a las necesidades del investigador y a las características de la comunidad en la cual se aplicaría. Para la redacción de las preguntas se tuvo en cuenta el siguiente lineamiento: que fuesen lo suficientemente sencillas y claras para ser comprendidas, a fin de que refirieran al encuestado directa e inequívocamente al punto de información deseada.

Las categorías de análisis se especificaron en dos grandes grupos: un primer grupo tuvo como categoría principal la evaluación institucional de docentes; sus respectivas subcategorías fueron: los subsistemas de evaluación docente, las fuentes mismas del proceso evaluativo (docentes, estudiantes, directivos y expertos), las distintas dimensiones, el enfoque, la continuidad y la permanencia. Un segundo grupo tuvo como categoría central las nuevas tecnologías de información y comunicación (instrumento *software*); las subcategorías que de este campo se desprendieron fueron: la implementación, los beneficios, la objetividad, la eficacia, la utilidad, la calidad, la retroalimentación, la regulación y la gestión.

Se aprecian de todos modos las coincidencias y las diferencias propias del proceso; es este binomio dialéctico el que enriquece y permite conocer e interpretar adecuadamente la naturaleza y dimensión de los hallazgos, como también comprender las dimensiones específicas que se requieren para la implementación del sistema de información para la evaluación de los docentes de la Universidad Santo Tomás, Sede Tunja.

Conclusiones y resultados

La realización de la investigación ha permitido apreciar a lo largo de su desarrollo las implicaciones que conlleva el diseño de un sistema de información para la evaluación institucional de

docentes de pregrado de la Universidad Santo Tomás en Tunja. El ejercicio investigativo ha sido enriquecedor y ha permitido ver los pasos que metodológicamente se deben dar para crear las estrategias y las acciones que se han de ajustar para implementar tal sistema y obtener los resultados que deben ser retroalimentados por la misma institución.

Indudablemente la evaluación institucional de docentes propuesta es un avance para que la universidad haga de su misión un “todo coherente” que se relacione con la problemática social en que ella se inscribe, a fin de que su impacto social permita reconocerla como una verdadera universidad de estudios superiores.

Se ha presentado mucha desinformación alrededor del tema de la evaluación. Cierta incompreensión, una buena dosis de incomunicación, algo de resistencia al cambio, un poco de actitud contestataria y otro tanto de satanización de toda propuesta que provenga de los entes de decisión han puesto el tema en un sitio que prácticamente no permite un análisis desprevenido.

Resulta entonces paradójico que los docentes, quienes constituyen el centro de todas estas acciones de mejoramiento y parte consustancial del Claustro Universitario, no asuman la evaluación de su desempeño como un componente integral de su vida profesional y que sigan percibiéndola en su dimensión restrictiva y obsoleta: la punitiva.

El instrumento que se diseñe y se aplique a través del medio informático debe evaluar la relación entre lo académico y lo pedagógico, sin olvidar las áreas específicas. En estas condiciones, las evaluaciones aplicadas a los docentes tendrán más información sobre su quehacer que sobre su conocer. Debe aclararse que la evaluación tampoco puede ser igual para todos los docentes.

La evaluación de desempeño de los docentes, por ser más compleja desde el punto de vista técnico, por ser de mayor variedad y por ofrecer información de mayor calidad, exige un instrumento de

tipo cualitativo y no cuantitativo; el instrumento *software* propuesto tendría que diseñarse en la línea de la cualificación. Se debe estar vigilante para no permitir que la evaluación se vuelva obsoleta; es imperioso hacer una lectura atenta de los resultados de cada aplicación y de los momentos y necesidades del sistema, para que siempre apunte a lo que se espera de él.

La evaluación de los docentes a través de un instrumento informático proporcionará, en un principio, rendimientos marginales crecientes, que con el tiempo generarán el máximo compromiso de la comunidad educativa de la Universidad y el logro más esperado: una educación superior con calidad para que los estudiantes aprendan a aprender, a ser, a convivir, a hacer y a disfrutar haciendo.

La lectura de los informes sobre la manera en que otros países de América Latina han utilizado los resultados de la evaluación de sus docentes muestra cómo ésta puede ser una actividad rutinaria de poca utilidad para transformar lo que sucede en el interior de la universidad o ser un simple indicador de lo que se espera de los docentes y, por ende, de la institución formadora. La investigación señala que las evaluaciones, cuyo propósito es la incorporación, permanencia o salida de los docentes del Claustro Universitario, tendrán efectos significativos en todos los niveles de la estructura institucional.

Los investigadores y proponentes del sistema de evaluación mencionado son conscientes de que la evaluación académica, pedagógica, disciplinar y de desempeño que se realice a los docentes enfrentará riesgos delicados inherentes a la cultura laboral de estos e incidirá en su futura selección, nueva contratación o finalización de la misma. Por otro lado, la implementación de un *software* evaluativo debe procurar mantener la objetividad plena, para erradicar el amiguismo, la persecución o el formulismo. Por tanto, dicho proceso evaluativo debe convocar a toda la comunidad, para que sea ella quien contribuya con su diseño,

implementación, desarrollo, retroalimentación y evaluación.

De las encuestas aplicadas a los docentes que dieron en evidencia las dificultades que se pueden presentar, especialmente con la evaluación de desempeño. Se debe prever una instancia de revisión de los resultados arrojados y de su futura regulación y reglamentación –si realmente se amerita–, para evitar que se cometan injusticias tanto en lo humano como en lo laboral. Por ello hay que prever que una vez que el docente conozca sus resultados, podría acudir a una segunda instancia de evaluación o pedir la revisión de la que le fue aplicada, si lo considera necesario. De esta manera se protegerá el proceso de evaluación de docentes y se garantizará el alcance del propósito fundamental.

El instrumento *software* propuesto debe tener en cuenta la protección del docente; por tanto podría diseñarse un sistema automático que no dependa de la voluntad de las directivas, ni de los mismos docentes o estudiantes, ni de otros actores; es decir, la evaluación debe ser totalmente objetiva y mantener su propia autonomía, para que no se convierta en una espada de doble filo para la misma institución universitaria, pues ella misma perdería confiabilidad, respeto y crédito frente a la sociedad que la reclama y a la que tiene, en últimas, que rendir cuentas.

Uno de los planteamientos centrales de la investigación es la redefinición de la evaluación de los docentes desde su desempeño académico-pedagógico, lo que se pone al servicio de los estudiantes y de la sociedad, como también el otorgamiento de la responsabilidad docente compartida con el claustro universitario en cuanto comunidad educativa. De ello se concluye que se debe establecer un conjunto de estrategias, con el fin de fortalecer, tecnificar y promover una acertada evaluación docente. Una de estas estrategias es la creación de un sistema de información para la evaluación que permita identificar las tendencias positivas que deben ser reforzadas o las nocivas que deban ser corregidas, y precisar

las causas y los responsables de éstas, para así alcanzar altos índices de calidad en el desempeño de los docentes.

Conscientes de esta problemática y de la incidencia de la calidad de la formación del docente en los resultados de su desempeño, se debe proponer la creación del “Sistema de Información para la Evaluación Educativa Institucional de los Docentes de Pregrado de La Universidad Santo Tomás de Tunja”, para que sea asumido por la misma institución, exija el rigor pertinente y facilite la continuidad y solidez de todo lo que en él se presente y se desarrolle, en orden a configurar las condiciones favorables para la cualificación de los docentes.

De la misma manera, y tal como la universidad comprendió desde el comienzo, en relación con la naturaleza y el compromiso del proceso de mejoramiento de la educación y contribución a la construcción de un nuevo país, los docentes deben adoptar una actitud más abierta al diálogo y al trabajo mancomunado con la comunidad educativa, para definir un sistema de evaluación que incluya inicialmente, por lo menos, dos aspectos complementarios:

- La evaluación de las capacidades profesionales, tanto en el campo de formación general como en la especializada.
- La evaluación de sus antecedentes profesionales en su cualificación académica (títulos, capacitación, publicaciones, etc.) y antigüedad.

En la medida en que se avance en la experiencia y en la consolidación y aumento de la credibilidad del sistema de evaluación docente, se puede avanzar también en la inclusión de un tercer aspecto, igualmente importante y complementario: el de la calidad de su práctica.

Finalmente se concluye que sólo mediante la comprensión y evaluación del desempeño de los docentes y de sus dificultades y problemas se

podrá proponer el conjunto de políticas y planes necesarios y viables para implementar los cambios educativos, los cuales se han propuesto a partir de múltiples diagnósticos, pero que aún no se han podido llevar a feliz término.

La parte académico-pedagógica será de gran utilidad para establecer un diagnóstico en las primeras evaluaciones institucionales, pues dejará ver un mapa de la situación docente de la Universidad y recogerá el punto de vista pedagógico del docente en general. Sin embargo, sus rendimientos serán decrecientes, es decir, que en cada aplicación se obtendrá menos información relevante.

Una vez aplicada la primera evaluación de docentes mediante el instrumento propuesto, también habrá que evaluarlo para conocer sus aciertos y fallas. Pero no solamente hay que evaluar los resultados, sino el sistema mismo, a fin de saber en qué se equivocó, reformularlo y volver a hacerlo.

Se espera que este sistema de evaluación de los docentes obtenga los siguientes resultados:

- Que invite al progreso de los docentes, y que cada uno se mire a sí mismo y se dé cuenta de su formación y desempeño. Esperamos superar el riesgo que ha enfrentado todo docente al evaluar a sus estudiantes: el que algunos de ellos en vez de motivarse con los resultados de la evaluación caiga en tal situación de estrés que no revierta los resultados en acciones de mejoramiento.
- Que la Universidad tenga información confiable sobre el estado de la formación que imparte, desde el punto de vista de la formación académico-pedagógica y del desempeño de los educadores, a quienes ha confiado la formación de los estudiantes.
- Que la Universidad tenga criterios ciertos para orientar las políticas educativas en general y las específicas para la formación de sus docentes.

Esto se logrará si se genera un sistema justo que permita contemplar las múltiples diferencias que se tienen en el ejercicio de la docencia. Con este sistema se pretende dar claridad y tratar de borrar ciertas manchas que han marcado la información sobre este crucial tema de la evaluación de los docentes. Se aspira a que contribuya a generar condiciones para que todos los docentes de la Universidad lleguen a la evaluación con absoluta confianza.

Referencias

- Barbier, J. (1993). *La evaluación en los procesos de formación*. Barcelona: Paidós.
- Barlow, M. (1999). *L'évaluation scolaire. D'encoder son langage*. Lyon: Chronique Sociale.
- Batista, E. y Col (1999). *La evaluación del docente universitario*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Bedoya, I. (1997). *Epistemología y pedagogía. Ensayo histórico crítico sobre el objeto y método pedagógico*. Bogotá: Ecoe.
- Bula, G., Bustamante, G. y González, J. (1999). *La evaluación de docentes. Educación y Cultura*. Bogotá: FECODE.
- Cárdenas, A. (1999). *Misión histórica de las primeras universidades*. Bogotá: Códice.
- Cerda, H. (2000). *La evaluación como experiencia total*. Bogotá: Magisterio.
- Clen, A. (1983). Internal Evaluation and External Validation. *Higher Education. Educational Review*.
- Consejo Nacional de Acreditación (CNA) (1998a). *Autoevaluación con fines de acreditación de programas de pregrado*. Bogotá: Corcas.

- Consejo Nacional de Acreditación (CNA) (1998b). *La evaluación externa en el contexto de la acreditación en Colombia*. Bogotá: Corcas.
- Consejo Nacional de Acreditación (CNA) (1999). *Lineamientos para la acreditación institucional*. Bogotá: Corcas.
- Coreal, M., Rodríguez, N. y Sastoque, J. (1998). *Principios educativos para una formación integral. Talleres pedagógicos*. Bogotá: Kimpres.
- Correa, J. (1998). Elementos para animar la discusión en el proceso de transformación curricular de la Universidad de Antioquia. *Cuadernos Pedagógicos: Evaluación y Currículo*, 5. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Correa, J. (1999). En búsqueda de la excelencia académica en la universidad: el currículo. *Cuadernos Pedagógicos*, 25. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Cortés, J. (1999). *Evaluación de docentes y directivos docentes en ejercicio*. Bogotá: Felón.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Díaz, M. (1998). *La formación académica y la práctica pedagógica*. Bogotá: ICFES.
- Durán, J. (1998). *El proyecto educativo institucional. Una alternativa para el desarrollo pedagógico y cultural*. Bogotá: Magisterio.
- El-Khawas, E. (1998). *El control de calidad en la educación superior: avances recientes y dificultades por superar*. París: UNESCO.
- Flórez, R. (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Flórez, R. (2000). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Galán, M. (1997). La universidad: panorama histórico. *Revista de Investigación y Desarrollo Social*. Bogotá: Universidad Militar.
- Gallego, R. (1995). *Saber pedagógico*. Bogotá: Magisterio.
- González, E. (1999). Corrientes pedagógicas contemporáneas. *Aula Abierta*, 3. Medellín: Universidad de Antioquia.
- González, E. (2000). *El currículo basado en la solución de problemas para la formación de profesionales*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Hernández, F. (1992). *Técnicas y métodos de estudio en la universidad*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Meza, L. (2000). *Seminario de evaluación del aprendizaje*. Tunja: Universidad Santo Tomás.
- Noguera, C. y Linares, P. (1998). *El proceso de construcción de las bases de la educación superior*. Bogotá: ASCUN.
- Ortiz, C. (2000). *La orden dominicana, comunidad educadora y liberadora. Un currículo de ocho siglos*. En Primer Simposio de Pedagogías del Siglo XXI. Tunja: Universidad Santo Tomás.
- Pelton, J. (1997). *Ciberenseñanza, reto a la universidad*. Bogotá: Visión.
- Poole, B. (1999). *Tecnología educativa*. Madrid: McGraw-Hill.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1989). *La Evaluación sistemática*. Barcelona: Paidós.
- Torres, G. (1989). *Técnicas de medición y evaluación del aprendizaje*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Universidad Santo Tomás (1999). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá: Códice.
- Willcox, B. (1983). School Self-Evaluation: The Benefits of a More Focused Approach. *Educational Review*, 34(3), 185-193.