



# Las variables de relación profesor alumno en el contexto universitario

■ Luis Batanaz Palomares

## Resumen

El presente trabajo contiene una revisión de las aportaciones más sobresalientes realizadas en España en los últimos años sobre el contexto de relaciones profesor-alumno en la Universidad. Se hace referencia a la evaluación de la actividad docente del profesorado a partir de las valoraciones efectuadas por los estudiantes, a las necesidades de orientación educativa puestas de manifiesto por los alumnos universitarios y, finalmente, a los derechos de éstos en relación con la evaluación del rendimiento académico.

## Palabras Clave

Profesor, Alumno, Evaluación, Orientación, Universidad.

## Abstract

This article contents a general remark of the most relevant works recently published in Spain about the didactic relations at the University. A special reference is made to the assessment of teacher's work focused on the opinion students have of them; also to the needs of the students about counselling and to the rights of those in which concerns to the assessment of their academic achievement.

## Keywords

Professor, Teacher, Student, Assessment, Counselling, Academic achievement.

## Prolegómenos

En los últimos años se vienen realizando una serie de tentativas destinadas a proporcionar elementos de juicio útiles en orden fundamentar la relación pedagógica existente en la universidad sobre criterios científicos contrastados. En esta perspectiva podemos distinguir dos tendencias claramente diferenciadas. En primer lugar, la procedente del campo científico de la Psicología de la Instrucción. En este ámbito, como en tantos otros, las iniciativas pioneras proceden de los estudios realizados en los Estados Unidos de América, donde PERRY (1990) atribuye el creciente interés y atención al estudio de los aspectos instruccionales de la educación superior a las sucesivas e incrementadas exigencias de eficacia para este nivel educativo, indicando que el fundamento último de la tendencia radica en la demanda social existente para dotarse de instrumentos útiles con vistas a la competitividad del mercado. A este respecto menciona como necesidades prioritarias para la próxima centuria la flexibilidad y apertura en la preparación proporcionada por los centros universitarios y en la adecuada formación para la utilización e incremento de la innovación tecnológica.

A pesar de todo, las aportaciones de la Psicología de la Instrucción en el dominio de la educación superior están todavía en su fase de inicio. Una mínima parte, en efecto, de los manuales y tratados sobre psicología de la instrucción recogen aspectos relacionados con la educación superior. Además, en la misma línea de escasa atención se sitúan las elaboraciones sobre el estudiante universitario como aprendiz, o del aprendizaje del estudiante. El hecho de que «*el aprendiz que accede a la educación superior ya es psicológica e intelectualmente un adulto explica que los modelos explicativos explícitos de este período del desarrollo cognitivo han merecido poca atención*» (RIVAS, 1995).

No obstante, en los últimos años vienen apareciendo trabajos que se ocupan de aspectos relacionados con las situaciones didácticas en las instituciones educativas universitarias. Bien es cierto que las principales preocupaciones suelen estar motivadas por la necesidad de prestar atención a la formación y entrenamiento de los profesores noveles, pero el campo se ha ido extendiendo hasta el punto de que ya se cuenta con una enciclopedia de varios volúmenes sobre enseñanza superior (CLARK Y NEAVE, 1992).

El interés ha llegado a España, donde en 1990 el Consejo de Universidades otorgó un destacado reconocimiento a un trabajo sobre las aplicaciones del análisis funcional del comportamiento a la educación superior (CARACUEL, 1990). Anteriormente, el profesor Tejedor había iniciado una serie de investigaciones en la Universidad de Santiago de Compostela destinadas a establecer un sistema de evaluación del profesorado universitario tomando como base las valoraciones efectuadas por los estudiantes. (TEJEDOR, 1990 b). La hipótesis de partida de esta línea de investigación se fundamenta en la intención de hacer aportaciones nuevas a los tradicionales paradigmas de evaluación de los profesores en función del rendimiento comprobado en los estudiantes, lo que supone una importante limitación.

«Desde nuestro punto de vista, la evaluación del profesorado será deficiente si se usa como único criterio de referencia el rendimiento de los estudiantes». (TEJEDOR, 1990 a, 261).

Después de establecer que el constructo eficacia docente no es directamente observable, este autor concluye que es necesario, en orden a la valoración de la eficacia docente, un esfuerzo previo dedicado a construir instrumentos que, a través de variables observables, permitan el acceso a la valoración de las no observables. Así, tomando como punto de apoyo diversas aportaciones anteriores inició una línea de investigación centrada en la construcción de cuestionarios destinados a recoger la opinión de los estudiantes sobre la competencia de sus profesores en diversos aspectos de la actividad docente. En sucesivas versiones de su cuestionario efectuadas a lo largo de varios años de trabajo, el profesor Tejedor ha proporcionado unos instrumentos que, sin duda, constituyen una aportación de gran interés en orden a la determinación de los factores de calidad del trabajo docente a nivel universitario.

Desde otro punto de vista, el jurídico administrativo, también han surgido recientes iniciativas encaminadas a situar en parámetros pedagógicos las actividades de docencia e investigación realizadas en la Universidad española. Tales son las intenciones que se presumen a lo preceptuado en las disposiciones que entre nosotros se ocupan de la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario, especialmente el Real Decreto 1086/1989 de 25 de agosto, que desarrolla el artículo 45.3 de la ley de Reforma Universitaria. Del mismo asunto se ocupan los Estatutos de todas las Universidades y la Resolución de 20 de junio de 1990 del Consejo de Universidades.

### **Métodos para evaluar al profesorado universitario**

Como ha sido expuesto y debatido en ocasión reciente *«por paradójico que pueda parecer todavía no existe acuerdo respecto a lo que es un buen profesor. Y esta afirmación siendo cierta para cualquier nivel educativo todavía lo es mucho más al referirnos a la educación superior, ya que ni siquiera existe acuerdo unánime sobre las finalidades de la enseñanza universitaria.»* (TEJEDOR, 1995). A pesar de esta dificultad inicial, que con toda verosimilitud sitúa las cosas en un espacio difícilmente cuestionable, existen aportaciones, de las que trataremos de recoger algunas en los párrafos siguientes, que nos pueden resultar provechosas.

El mismo autor mencionado en el párrafo anterior ha llamado la atención sobre algunas de las conclusiones que se derivan de su propia línea de investigación ya mencionada anteriormente, relacionada con la evaluación del profesorado universitario, que dura ya varios años y que comienza a recorrer con indicios de interés creciente su etapa de aplicación, si no generalizada, sí extensa, en la universidad española.

Para TEJEDOR, una evaluación adecuada del profesorado universitario, en función de su complejidad, debería hacer uso de estrategias diversificadas, integradas en un programa de evaluación amplio que tuviera referencias relativas a los diversos factores educativos de la institución universitaria: programas docentes, recursos, capacitación cultural y profesional de los estudiantes, potencial investigador y otros. En todo caso, el modelo global de evaluación propuesto en el apartado correspondiente al profesorado debería incluir datos relacionados con los siguientes aspectos:

- a) Evaluación de la actividad instructiva.
- b) Evaluación de la actividad investigadora.
- c) Evaluación de la actividad departamental.
- d) Evaluación de la prestación de servicios a la comunidad universitaria.
- e) Evaluación de las condiciones de trabajo del profesor.

Asimismo, la línea de investigación del autor que venimos mencionando ha proporcionado ya algunos indicadores encaminados a perfilar el tipo de profesional docente que las instituciones universitarias necesitan. De acuerdo con este punto de vista, los elementos básicos que configuran el perfil del profesor universitario competente deberían ser los siguientes:

- a) Análisis sistemático de la propia práctica.
- b) Actitud de perfeccionamiento permanente.
- c) Dominio de un conjunto de competencias docentes.
- d) Capacidad para tomar decisiones adecuadas.

Pueden mencionarse una multiplicidad de métodos para la evaluación del profesorado, muchos de ellos puestos en práctica con provecho y que, por tanto, aparecen como procedimientos útiles (TEJEDOR, 1.985). Así, por mencionar algunos, los basados en la utilización de grabaciones en vídeo analizadas en contextos comunes; el autoinforme, que consiste en que los profesores redacten un texto relativo a su actuación docente, valorado y comentado posteriormente; las pruebas estandarizadas para la evaluación de profesores; la evaluación de los colegas, acompañadas o no de observaciones directas del profesor en el aula; los comentarios e informes escritos constituyen también un interesante repertorio de información, aunque de difícil estructuración.

### **Participación del alumnado**

Desde una de las perspectivas adoptadas en orden a la evaluación del profesorado universitario, la de la participación del alumnado en la misma, TEJEDOR se ha pronunciado con toda claridad:

«Las evaluaciones de los estudiantes a partir de cuestionarios o escalas de valoración proporcionan el mejor criterio de calidad de la instrucción» (TEJEDOR, 1995).

A pesar de las objeciones presentadas a su uso, la evaluación de los profesores universitarios tomando como base la respuesta de los estudiantes a cuestionarios o escalas de valoración, ésta es procedente tomando como base los resultados de investigaciones que tienden a no confirmar las principales argumentaciones contrarias a su empleo, especialmente las relativas a la inmadurez y falta de experiencia de los estudiantes, la influencia sobre sus juicios y valoraciones de la fama de los profesores, la proximidad temporal de la valoración y la dificultad de incorporar los resultados de la valoración estudiantil a la enseñanza (TEJEDOR, 1985).

Como resultado de la aplicación de los instrumentos elaborados para la puesta en práctica de la evaluación del profesorado universitario se ha planteado la conveniencia de informar al profesorado sobre aquellos comportamientos docentes que los alumnos asocian con una enseñanza de mayor calidad y que, expuestos de forma sintética, serían los siguientes:

1. Presentación de los objetivos de la asignatura, incluyendo orientación a los alumnos sobre lo que se les va a exigir, las normas de participación, los criterios y procedimientos de evaluación...

2. La planificación de objetivos y actividades con la participación de los alumnos.

3. La determinación de las capacidades cognitivas que se pretenden desarrollar en los alumnos.

4. El incremento de la motivación de los alumnos poniendo en práctica recursos como:

- Acercamiento, accesibilidad y orientación.
- Adaptación al nivel de conocimientos.
- Objetividad y tolerancia en las exposiciones.
- Relación de contenidos con problemas significativos.
- Entusiasmo en la exposición de los temas.

5. Fomento de la participación y la interactividad.

6. Flexibilidad en el desarrollo del programa.

7. Utilización de diversas actividades docentes adaptadas a los objetivos que se pretenden (Trabajo individual, trabajo en grupo, discusiones y debates, lección magistral...).

8. Superar la concepción de la enseñanza como actividad «libresca», vinculando la enseñanza a la realidad cotidiana.

9. Ampliar el concepto de evaluación, superando su concepción como simple calificación para incorporar a él, además del necesario componente de control de la enseñanza, una información provechosa para la formación del alumno.

10. Corrección rápida de las actividades evaluadoras de los alumnos y comentario de los resultados con ellos.

Como claramente aparece a quien se aproxime a ellas, tenemos aquí un repertorio de sugerencias de indudable interés en orden a alcanzar, mediante su puesta en práctica, un incremento de la

calidad de la docencia. Es precisamente esta incorporación de la evaluación formativa la que proporciona todo su valor al proceso de evaluación del profesorado universitario, desde cualquier perspectiva que se adopte para realizarlo.

La práctica de evaluar la docencia del profesorado universitario tomando como base la determinación de cualidades mediante la utilización de un cuestionario aplicado a los alumnos posee una cierta tradición que tiende a consolidarse. (CAJIDE, 1994). Esta práctica, no obstante, debería enriquecerse con formas complementarias, tales como la autoevaluación por parte de los profesores o la evaluación institucional. Por lo demás, como se ha subrayado por el propio TEJEDOR (1991) se deben incluir en la evaluación de la calidad de la docencia universitaria la valoración de «los contextos, procesos de enseñanza, materiales empleados en ésta, la participación en la vida de los centros, la interacción con la sociedad y los productos». (CAJIDE, 1994). Las investigaciones conducentes a hallazgos en este orden de cosas se deberían encaminar hacia prácticas relacionadas con los modelos de la investigación naturalista y la investigación-acción participativa.

Un último aspecto de la línea de investigación que venimos recogiendo nos parece, asimismo, de gran interés: el relativo a los elementos o variables relacionadas con el alumno que es preciso tener en cuenta en el proceso de evaluación de la calidad de la docencia. Obligados por las circunstancias a la brevedad, aludiremos sólo a lo relacionado con el perfil de los sujetos con mejor rendimiento, cuyas características principales serían las siguientes:

- Alumnos de alto rendimiento en la enseñanza media.
- Alumnos con alta valoración en sus hábitos de estudio.
- Que asisten regularmente a las clases.
- Que tienen un alto nivel de satisfacción con la carrera elegida.
- Motivados culturalmente desde el ámbito familiar.
- Con una actitud positiva hacia la universidad.
- Que poseen un autoconcepto de eficacia elevado.

La mayor parte de estos componentes se incluyen también en el perfil del alumno más satisfecho con su actividad.

«Este conjunto de características de los alumnos facilitará una enseñanza de mayor calidad». (TEJEDOR, 1995).

Frecuentes aportaciones se vienen realizando a lo largo de los últimos años sobre un aspecto de gran interés: las actividades de orientación dirigidas a los estudiantes universitarios (DÍAZ, 1995). En un trabajo presentado en el *I Congreso Internacional sobre Calidad de Enseñanza Universitaria* se llevó a cabo una propuesta sobre esta cuestión que, aunque circunscrita en aquella ocasión al ámbito de la educación universitaria a distancia, es perfectamente extrapolable al resto de las instituciones universitarias.

Conforme a las aportaciones de alumnos y profesores se alcanzó la conclusión fundamental de que existe entre la comunidad educativa de la Universidad Nacional de Educación a Distancia una demanda expresa de servicios de orientación que, conforme a

las respuestas obtenidas por parte de los estudiantes, se extendían a los siguientes aspectos:

**a)** Necesidades de información, especialmente en lo relacionado con los objetivos de las diferentes materias de estudio y los criterios de evaluación.

**b)** Necesidades de asesoramiento, especialmente en lo relativo a la selección de las asignaturas y las actividades exigidas en el desarrollo de cada una de las materias del programa.

**c)** Necesidades de formación, especialmente en lo referente a las técnicas de estudio y de trabajo intelectual.

**d)** Necesidades de apoyo, expresadas fundamentalmente a través de un sistema tutorial debidamente institucionalizado y potenciado. (LARA, 1991).

Estimamos que se contienen aquí una serie de sugerencias muy útiles en orden a optimizar el proceso de formación de los estudiantes. Como se propone en el mencionado trabajo, encontramos en este sumario repertorio las bases esenciales para la institucionalización de unas actividades que, como vemos, no sólo son concebidas como necesarias desde los ámbitos teóricos de la orientación, sino reclamadas también por sus destinatarios.

### Perfil del profesor

Desde otro punto de vista, y en la misma ocasión en que han tenido lugar las aportaciones precedentes, se ha venido a llamar la atención sobre tres componentes de la profesión docente que nos parecen relevantes como orientadores de nuestros planteamientos profesionales. Se ha puesto de manifiesto, en efecto, la necesidad de que el profesorado posea tres elementos claves en su perfil profesional:

**a)** Un conocimiento profesional específico que abarque un conjunto de elementos polivalentes debidamente integrados que conduzcan a la adquisición de la competencia profesional, entendida ésta como la capacidad abierta, adaptable a variadas situaciones en las que se ponga de manifiesto la capacidad de aprender y comunicar procesos de innovación.

**b)** Un compromiso ético y moral que resulta imprescindible si consideramos que la enseñanza «no sólo implica habilidades y juicios, sino también deberes normativos» (GONZÁLEZ-PIENDA, 1995).

**c)** La necesidad de que el profesional de la docencia asuma que su función no es meramente técnica, sino que necesita quedar integrada en un contexto de corresponsabilidad, en los intentos de transformación del contexto en que se desenvuelve su actividad. Con lo que llegamos a indicar la necesidad de que los profesionales de la docencia lleguemos a integrar nuestro repertorio de acciones, en el marco de la investigación-acción entendida ésta como un proceso caracterizado de la forma siguiente. (BUENDÍA, 1995):

- a) Planteamiento vinculado a una situación concreta.
- b) Actuaciones basadas en la participación y la interactividad.

c) Actividades autoevaluativas.

d) Reversión de las conclusiones obtenidas sobre la propia comunidad de la que parten.

e) Concepción de la acción como fuente de nuevas reflexiones.

f) Aplicación inmediata de hallazgos.

Completaremos esta visión orientadora de nuestra actividad como profesores aludiendo a la necesidad de que el profesor posea maestría o dominio sobre cuatro aspectos fundamentales que enmarcan su labor: **a)** El dominio de estrategias que le permitan la decisión más acertada en cada momento; **b)** La adquisición del carácter de experto (especialista, diríamos también) en un área de conocimiento científico determinado; **c)** La capacidad de presentar algún rasgo modélico que los alumnos tengan la oportunidad de captar y aprender y **d)** La capacidad de llegar a poner en práctica alguna capacidad de influencia, en virtud de la cual los alumnos se sientan estimulados a superarse tomando como instrumento o palanca dinamizadora la capacidad de dirección ejercida por el profesor como mentor de ellos (BELTRÁN, 1993, 1995).

Especial consideración merecen las cuestiones relacionadas con la evaluación de los aprendizajes por parte de los alumnos en el ámbito universitario. Se trata de un aspecto que, de alguna forma, lleva consigo una síntesis de las restantes dimensiones de la relación profesor-alumno y que, desde siempre, ha constituido una preocupación esencial del profesorado universitario, agravada en nuestros días como consecuencia de la masificación de las aulas universitarias; aludimos, por lo demás, a «una preocupación que trasciende a alumnos y profesores, incide de modo importante en muchas familias y llega a transformarse en un auténtico problema social» (CONTRERAS, 1995).

A la luz de las precedentes consideraciones, este autor ha elaborado un repertorio de los derechos que asisten a los alumnos en este orden de cosas que pasamos a sintetizar a continuación, aunque, en aras de la brevedad, hayamos de prescindir de cualquier comentario o consideración complementaria:

**1.-** Los alumnos tienen derecho a una evaluación válida, fiable y justa, que elimine todo riesgo de arbitrariedad o favoritismo.

**2.-** Los alumnos tienen derecho a una evaluación dotada de la necesaria coherencia como para poner en relación armónica las calificaciones otorgadas con los objetivos, contenidos y actividades programadas.

**3.-** Los alumnos tienen derecho a una evaluación planificada, que los sitúe al amparo de incertidumbres y de riesgos evitables en la organización de su trabajo intelectual.

**4.-** Los alumnos tienen derecho a una evaluación continua, criterial y variada que elimine el riesgo de decisiones infundadas.

**5.-** Los alumnos tienen derecho a una evaluación orientadora.

**6.-** Los alumnos tienen derecho a una evaluación realizada en buenas condiciones (tiempo, espacio...) y comunicada adecuadamente.

## Referencias bibliográficas

- BELTRAN, J. (1995). Modelo de profesor. *Congreso Nacional sobre Orientación y Evaluación Educativa*. La Coruña, 18-20 abril 1995. Ponencia.
- BUENDIA, L. (1995). La formación profesional del profesorado. *Congreso Nacional sobre Orientación y Evaluación Educativa*. La Coruña, 18-20 abril. Ponencia.
- CONTRERAS, E. (1995). Derechos de los alumnos universitarios ante la evaluación de sus aprendizajes. *Bordón*, 47, 1, 31-40.
- CAJIDE, J. (1994). Análisis factorial confirmatorio de las características de calidad docente universitaria. *Bordón*, 46 (4), 389-406.
- CARACUEL, J. (1990). *Aplicaciones del análisis funcional del comportamiento a la instrucción superior*. Madrid: MEC, Secretaría General.
- CLARK, B. y NEAVE G. (1992). *The Encyclopedia of Higher Education*. N.Y.: Pergamon Press.
- DIAZ, M. T. (1995). Orientación en la Universidad. *Congreso Nacional sobre Orientación y Evaluación Educativa*. La Coruña, 18-20 Abril 1995. Ponencia.
- GONZALEZ-PIENDA, J. (1995). La formación del profesorado. *Congreso Nacional sobre Orientación y Evaluación Educativa*. La Coruña, 18-20 abril. Ponencia.
- LARA, E. (1991). La orientación como medio para elevar la calidad del sistema a distancia. Propuesta de un modelo. *Actas del I Congreso Internacional sobre Calidad de la Enseñanza Universitaria*. Cádiz, Universidad de Cádiz. (En colaboración con Pérez, R.).
- RIVAS, F. (1995). La evaluación universitaria desde la perspectiva de la Psicología de la Instrucción. *Congreso Nacional sobre Orientación y Evaluación Educativa*. Ponencia. La Coruña, 18-20 abril.
- TEJEDOR, F.J. (1985). Problemática de la enseñanza universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 3(6), 322-337.
- TEJEDOR, F.J. (1990). Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesor universitario. *Revista Española de Pedagogía*, 186, 259-279.
- TEJEDOR, F.J. (1990). La evaluación del profesorado en la Universidad de Santiago. *Revista Española de Pedagogía*, 186, 337-362.
- TEJEDOR, F.J. (1991). Experiencias españolas de evaluación de la enseñanza universitaria y nuevas perspectivas. *III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria*. Universidad de las Palmas, 23-26 de Septiembre. Ponencia.
- TEJEDOR, F.J. (1995). Evaluación de la calidad de la docencia universitaria desde la perspectiva de los alumnos. *Congreso Nacional sobre Orientación y Evaluación Educativa*. La Coruña, 18-20 de abril. Ponencia.

**Dirección del autor:** \_\_\_\_\_

**LUIS BATANAZ PALOMARES**

Universidad de Córdoba

Departamento de Educación

C/ Priego de Córdoba, 4

14013- Córdoba

## REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- BATANAZ PALOMARES, Luis (1997). Las variables de relación profesor alumno en el contexto universitario *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 0. [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/formafop.htm>].