

La relación de las encuestas de evaluación docente con el rendimiento académico:

La evidencia empírica en la Universidad del Pacífico

The relationship between teacher evaluation surveys and academic performance:

Empirical evidence from Universidad del Pacífico

Karlos La Serna Studzinski*¹, Ana María Becerra Marsano¹,
Arlette Beltrán Barco¹ y Hongrui Zhang²

¹Universidad del Pacífico del Perú y ²Superintendencia de Banca, Seguros y AFP de Perú

La presente investigación analiza los argumentos a favor y en contra de evaluar el desempeño de los docentes universitarios mediante encuestas aplicadas a sus estudiantes. Este análisis se centrará en las propuestas teóricas, así como en los hallazgos empíricos de diversas instituciones de educación superior. Luego, se detalla la experiencia de la Universidad del Pacífico (Perú) en dicha materia. Para ello, se acude a los resultados de estudios, tanto cuantitativos como cualitativos, realizados en la mencionada universidad. Las investigaciones cuantitativas analizan la relación entre el rendimiento académico y los puntajes de las encuestas de evaluación docente; mientras que los estudios cualitativos exploran las prácticas y características de los profesores que más valoran los estudiantes. A partir de los hallazgos de los mencionados estudios, es cuestionada la evaluación del desempeño docente únicamente mediante encuestas. Además, se sugiere complementar dichos instrumentos con herramientas cualitativas, como la observación de clases y los grupos focales con estudiantes.

Palabras Clave: Aprendizaje, Rendimiento académico, Educación Superior, Encuestas de evaluación docente, Grupos focales, Desempeño docente.

This research analyzes the arguments in favor of evaluating the performance of university teachers through student surveys. The analysis will focus on the theoretical proposals and empirical findings in various universities. Then, the experience of Universidad del Pacífico (Peru) in this matter is exposed. The quantitative research examines the relationship between academic performance and teachers' evaluation scores; while qualitative studies explore students' most valued teachers' practices. Based on this analysis, teacher evaluation surveys are questioned. It is suggested to supplement the evaluation with qualitative information such as the ones obtained from classroom observation and focus groups with students.

Key words: Learning, Academic performance, Higher Education, Teacher evaluation surveys, Focus groups, Teachers performance.

*Contacto: laserna_k@up.edu.pe

1. Introducción¹

Las encuestas aplicadas a los estudiantes constituyen la técnica de evaluación del desempeño de los profesores más usada, en especial, por sus menores costos frente a otros sistemas de evaluación. No obstante, las encuestas de evaluación docente son cuestionadas por diversos motivos que son analizados en la presente investigación. Para ello, la fundamentación teórica del artículo describe las estrategias más importantes aplicadas para la evaluación del desempeño del docente universitario. Durante dicho proceso, son discutidos los argumentos a favor y en contra de dichas estrategias. Luego, son presentados los resultados de diversas investigaciones, tanto cuantitativas como cualitativas, desarrolladas en la Universidad del Pacífico, las cuales han acudido a distintos sistemas de evaluación del desempeño docente. Finalmente, es propuesto un conjunto de recomendaciones para la evaluación docente sobre la base de la evidencia empírica presentada.

2. Fundamentación teórica: La evaluación del desempeño del docente universitario

Para evaluar el desempeño de los profesores universitarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, diversas estrategias han sido sugeridas. Por ejemplo, algunos autores (Acevedo y Mairena 2006) distinguen dos tipos de estudios de evaluación de las prácticas docentes: los orientados a demostrar la validez de los sistemas aplicados para evaluar el desempeño de los profesores y los que buscan comprobar los factores comunes de los “buenos” profesores. También ha sido propuesta la importancia de investigar todas las dimensiones del desempeño del profesor: (1) el pensamiento didáctico y la planificación, lo cual correspondería a la dimensión “antes de la clase”; (2) la interacción educativa dentro del aula, que sería la dimensión “durante la clase” y (3) la reflexión sobre los resultados alcanzados, que correspondería a la dimensión “después de la clase” (García, Loredó y Carranza, 2008). Estas tres dimensiones permiten distinguir la labor didáctica dentro del aula (la cual es identificada como “práctica docente”) del quehacer más amplio o “integral” (el cual es denominado “práctica educativa”). Sin embargo, García, Loredó y Carranza (2008) reconocen que la evaluación integral del desempeño docente es el proceso más difícil porque pocas de las técnicas de evaluación desarrolladas son pertinentes para ello.

Es importante reconocer que la técnica de encuestas sobre el desempeño docente aplicadas a los estudiantes, al ser la más difundida, es una de las más estudiadas y, a su vez, criticadas (Flores, 1994). Ante todo, se trata de una herramienta económica porque las computadoras permiten reducir los costos de coordinación con los estudiantes y los agentes evaluadores. Asimismo, se considera que, entre sus principales fortalezas, destacan la rapidez de la evaluación, así como la confiabilidad del proceso y la exactitud de los datos levantados. Adicionalmente, permiten llevar registros a lo largo de los años; gracias a lo cual, pueden ser desarrollados análisis estadísticos longitudinales. Por otro lado, conviene considerar que los estudiantes reciben directamente la enseñanza y pasan el mayor tiempo en las aulas, por lo cual, en teoría, deberían ser los evaluadores por

¹ Estudio realizado sobre la base de proyectos de investigación financiados por el Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico del Perú.

excelencia de los profesores (Elizalde, Pérez y Olvera, 2008; García, Loredó y Carranza, 2008; Langbein 1994).

Sin embargo, la técnica de encuestas presenta limitaciones y, desde la década de 1970, ha sido acusada de arrojar medidas sesgadas e inconsistentes. Uno de los principales sesgos de las encuestas sería que no evalúan todas las dimensiones de la práctica educativa. Además, existen sesgos relacionados con la elaboración del instrumento en sí. Por ello, para evitarlos, es importante la correcta formulación de las preguntas y que estas capten la información pertinente (García, 2008; Koon y Murray, 1995; Young y Shaw, 1999). A pesar de los potenciales problemas identificados, la evaluación docente mediante encuestas permite disponer de un registro de la evolución del desempeño de los profesores, el cual puede contribuir a la identificación de aquellos docentes representativos de un “buen” desempeño y determinar las características del mismo. Al respecto, Bain (2004) ha propuesto considerar solo a aquellos profesores que, sistemáticamente, han alcanzado calificaciones “extraordinariamente” altas.

Otra opción para la evaluación del desempeño docente es complementar, a través de otras técnicas, la información que ofrecen los discentes. De este modo, es posible acudir a instrumentos o metodologías de evaluación del profesor como observaciones de sus clases, así como entrevistas a profundidad a sus estudiantes y colegas. Ciertamente, si se acude a la información de los pares del docente evaluado, es recomendable que los agentes evaluadores enseñen la misma asignatura o, en su defecto, compartan la misma disciplina que el profesor evaluado. Ello supone que los colegas son más conscientes de las necesidades de la asignatura y de las potenciales dificultades que se pueden presentar durante su proceso de enseñanza. Otra posibilidad es acudir al propio docente evaluado para que se autoevalúe (Greenwood y Ramagli, 1980; Langbein, 1994).

Ciertamente, una de las metodologías más usadas como sustituto de las encuestas aplicadas a los estudiantes son los grupos focales o de discusión. Su éxito depende de una adecuada selección de participantes, quienes deberían ser escogidos de modo tal que se evite el conflicto entre los mismos. Además, es imperativo formar grupos pequeños para asegurar la participación de todos los asistentes durante la discusión, así como crear una atmósfera cercana y abierta a las opiniones. En este sentido, es fundamental contar con un moderador profesional que sepa manejar al grupo y, a su vez, estimule la participación. En todo caso, la principal desventaja de la metodología de los grupos focales está en los mayores costos en comparación con las encuestas aplicadas a los estudiantes. Estos costos son generados por el proceso de conformación de los grupos y por los incentivos necesarios para los participantes. También generan costos la contratación de moderadores experimentados, los equipos y las instalaciones necesarias para el grupo focal, la coordinación y la logística que permiten garantizar la presencia de los participantes, así como el procesamiento de los datos y el análisis de los mismos. Además, se debe considerar que la validez de la información depende mucho de la sinceridad y de la exactitud de los recuerdos de los participantes. Finalmente, un grupo focal será exitoso si sus responsables entienden la filosofía de la universidad y la cultura de los participantes (Greenbaum, 1993 y Krueger y Casey, 2000).

3. Métodos y resultados

3.1. La evaluación cuantitativa del desempeño docente: La investigación de la relación de las encuestas de evaluación del docente con el rendimiento académico en la Universidad del Pacífico (UP)

Una manera de validar las encuestas de evaluación del desempeño docente que se aplican a los estudiantes es determinar si las mismas están estadísticamente asociadas con el aprendizaje. En ese sentido, es posible relacionar los resultados de dichas encuestas con el rendimiento académico de los estudiantes, pues este último suele ser la variable más usada para operacionalizar el aprendizaje. Para ello, se puede realizar investigaciones no experimentales (*ex post facto*) mediante alguna de las siguientes tres técnicas de análisis de estadístico: descriptivo, correlacional o regresional. A través de la primera técnica, se describen las principales características de las variables que se estudian, para lo cual se analizan sus valores máximos y mínimos, su media y su varianza. Asimismo, se acude a cruces de valores de dos o más variables y a su interpretación a través de proporciones. En este caso, solo la aplicación de pruebas de igualdad de los estadísticos básicos permite establecer diferencias o semejanzas estadísticamente significativas entre las mencionadas variables (Beltrán y La Serna 2009).

Por su parte, los estudios correlacionales analizan el coeficiente de correlación total entre dos variables, lo cual permite establecer qué grado de asociación estadística existe entre dos de ellas, sin considerar otros factores que, de manera simultánea, pudieran estar generando efectos sobre las variables consideradas en la correlación. Dentro de este grupo, también se consideran aquellos que analizan la relación entre una variable y un grupo (conglomerado) de variables. No obstante, las técnicas correlacionales, no permiten determinar, con seguridad, la relación de causalidad existente entre dos o más variables. En cambio, la naturaleza de los modelos econométricos está dotada de poder explicativo, pues acuden al análisis de regresión, el cual, a través de diferentes técnicas de estimación, establece el efecto de una variable específica (explicativa o independiente) sobre una explicada (dependiente), en presencia de un conjunto de otras variables o controles que ajustan el primer efecto mencionado a fin de que refleje exclusivamente la influencia de la variable independiente sobre la dependiente. De este modo, se puede identificar cuánto impacta cada factor sobre el rendimiento académico. Además, mediante las elasticidades², es posible establecer cuál es la importancia relativa de cada variable frente a las demás. Así, estos indicadores facilitan identificar cuáles factores son más importantes para explicar el rendimiento académico, es decir, aquellas variables del modelo final que presenten mayores elasticidades en términos absolutos (Beltrán y La Serna 2009).

Precisamente, Beltrán y La Serna (2009) aplicaron un modelo de corte transversal que analizó los determinantes del desempeño académico durante el primer año de estudios universitarios a partir de datos de los ingresantes a la Universidad del Pacífico durante el año 2006. Dicho trabajo explicó el rendimiento académico, operacionalizado a través del promedio ponderado y del número de créditos que acumuló el estudiante luego de

² Conviene mencionar que la elasticidad es la fracción que compara dos variaciones porcentuales. En el denominador, el cambio en una unidad porcentual de la variable independiente. En el numerador, el cambio porcentual de la variable dependiente que origina la variación porcentual de la independiente (Beltrán y La Serna 2009).

haber cursado sus dos primeros ciclos (semestres académicos) en la UP en función de variables académicas, psicológicas, socio-familiares y de identificación³. Dichas estimaciones revelaron la importancia de factores académicos asociados a los conocimientos y las experiencias previas en los logros universitarios, como el rendimiento escolar y las características académicas del colegio de procedencia del estudiante. Así, la calificación promedio en los cursos de Matemáticas del colegio fue la variable más importante para explicar la nota promedio y el creditaje acumulado durante el primer año de estudios en la UP. También fueron relevantes para explicar ambas variables, haber cursado el bachillerato escolar y provenir de un colegio de “enseñanza tradicional”, es decir, no preuniversitario. En cuanto a las variables socio-familiares, se determinó que la migración de jóvenes que provenían del interior del país, para seguir estudios en la ciudad de Lima, influye negativamente sobre el rendimiento.

Posteriormente, Beltrán y La Serna (2011) analizaron la evolución del rendimiento académico mediante un modelo de “panel data”. De este modo, comprobaron que los determinantes identificados en la investigación previa seguían explicando el desempeño en la UP pasado el primer año de estudios universitarios. Específicamente, a través de las elasticidades de sus modelos finales, encontraron que tanto el desempeño promedio en Matemáticas como en Lenguaje, alcanzados durante los tres últimos años de educación secundaria, son los factores más importantes para explicar el rendimiento académico universitario, y que su impacto no disminuye con el avance de los estudios superiores. Igualmente, concluyeron que determinadas características académicas del colegio tienen un efecto positivo sobre el desempeño universitario que perdura en el tiempo. En ese sentido, alcanzan un mejor rendimiento académico los ingresantes que provienen de colegios que no son preuniversitarios y de aquellos que ofrecen programas de bachillerato escolar.

Beltrán y La Serna (2011) también encontraron que la edad de inicio de los estudios superiores es un factor importante para explicar el desempeño universitario, sobre todo en los primeros semestres académicos, luego de los cuales su impacto decrece. Respecto de los factores psicológicos, concluyeron que los estudiantes de mejor rendimiento poseen elevados niveles de aptitud numérica y de gregarismo⁴. Finalmente, identificaron dos variables socio-familiares que afectan negativamente el rendimiento académico. La primera corresponde a los estudiantes que migran para estudiar en la capital, pero el impacto de esta variable decrece con el tiempo. En cambio, la segunda, que evalúa la situación conyugal de los padres, impacta a lo largo de toda la carrera; así, los estudiantes cuyos padres están separados rinden menos que el resto.

Las dos investigaciones anteriores permitieron identificar los factores que explican el rendimiento académico promedio de los estudiantes desde su ingreso a la Universidad. Sin embargo, las variables dependientes de los modelos usados en dichas investigaciones miden calificaciones promedio y creditajes acumulados, lo cual no facilita establecer si es que determinados docentes, así como las encuestas que evalúan el desempeño del profesor, están asociados al rendimiento académico. Para superar esta limitación, pueden

³ Las variables de identificación abarcan aquellos determinantes del rendimiento académico que resumen los rasgos físico-biológicos que caracterizan al estudiante. Dentro de estos, destacan su edad, sexo, raza, peso y estatura (Beltrán y La Serna 2011).

⁴ Conviene recordar que las personas gregarias disfrutan de la compañía de otros (Costa y McCrae 1999).

considerarse las calificaciones en un curso específico, de modo tal que sea posible incorporar a los profesores de esa asignatura y los resultados de sus encuestas de evaluación de desempeño como variables explicativas. En ese sentido, La Serna y Zhang (2012) aprovecharon la base de datos de Beltrán y La Serna (2009 y 2011) para explicar las calificaciones finales de los estudiantes del curso de Economía I de la Universidad del Pacífico, el cual constituye la primera asignatura del área económica que cursan todos los ingresantes de la UP. El objetivo de dicha investigación fue comparar el impacto de factores académicos, como las experiencias y los conocimientos previos del estudiante, con el desempeño de sus profesores. En términos metodológicos, aplicaron modelos de regresión censurados conocidos como *Tobit model* que consideran la naturaleza acotada de la variable dependiente (de 0 a 20) en el proceso de estimación. Así, desarrollaron dos estimaciones (Ver tablas del Anexo I), la primera consideró como variable dependiente la calificación final del curso de Economía I; mientras que la otra, la calificación en su examen final. Sobre la base de ello, determinaron que los factores académicos escolares son los que más influyen sobre las calificaciones finales de los estudiantes de Economía I que ingresaron a la Universidad del Pacífico durante el año 2006. Por su parte, los factores pedagógicos; específicamente, el desempeño de los docentes solo presenta un impacto marginal y muy inferior al de los factores académicos.

En términos específicos, La Serna y Zhang (2012) identificaron que dos variables académicas, la calificación escolar promedio en Matemáticas y la asistencia a un colegio privado, eran las más importantes para explicar las calificaciones finales, pues, eran estadísticamente significativas y presentaban las elasticidades más elevadas. Tres factores académicos adicionales contribuyen a elevar las calificaciones finales en ambos modelos: haber estudiado en colegios que no sean preuniversitarios, la procedencia de escuelas que diferencian por sexo (no mixtas) y haber sido expuesto a contenidos más amplios de economía durante la etapa escolar. Igualmente, algunos docentes impactan de modo positivo, pero, en términos relativos, la influencia de estos profesores es mucho menor que la de los factores académicos. Es decir, el rendimiento previo y el currículo escolar llegan a importar mucho más que el desempeño didáctico del docente para el éxito académico en las asignaturas introductorias de Economía.

Conviene destacar que La Serna y Zhang (2012) encontraron que el puntaje en la Encuesta de Evaluación Docente (EED), que realizan los estudiantes de la UP al finalizar el semestre, no impacta sobre el rendimiento académico en el curso de Economía General I. Este último hallazgo, inevitablemente, genera inquietudes sobre la validez de los sistemas que evalúan a los profesores universitarios mediante cuestionarios de preguntas cerradas. Estas evaluaciones pueden ser llenadas indiscriminadamente por estudiantes de bajo rendimiento académico, quienes podrían penalizar a los profesores exigentes, a pesar de que sus estrategias hayan permitido mayores niveles de aprendizaje y de rendimiento académico. Además, los resultados anteriormente discutidos estuvieron alineados con algunos de los hallazgos de Becerra y La Serna (2009), quienes, a través de metodologías cualitativas, encontraron que diversos profesores “muy valorados” por los estudiantes no estaban entre los que alcanzaban mayor puntaje en la Encuesta de Evaluación Docente. Esta última investigación se describe a continuación.

3.2. La evaluación cualitativa del desempeño docente: La investigación realizada en la UP

Como una alternativa a las encuestas de evaluación del desempeño docente, Becerra y La Serna (2009) realizaron una investigación cualitativa destinada a identificar, organizar y analizar las “mejores prácticas” de los profesores más valorados por los estudiantes de la Universidad del Pacífico. El levantamiento de la información primaria necesaria para el estudio se desarrolló en dos etapas. La primera consistió en identificar a los docentes más valorados por los estudiantes. Para ello, se analizó la información disponible de la Encuesta de Evaluación Docente que se aplica semestralmente en la UP. Fueron considerados como profesores destacados en la EED quienes superaron el puntaje de 6.15 sobre 7 en, por lo menos, 3 de los 7 semestres considerados (del 2006-I al 2009-I).

Los criterios mencionados previamente permitieron identificar un grupo de docentes con altas evaluaciones. Sin embargo, dado que se deseaba validez en la información, se decidió realizar un conjunto de grupos focales con estudiantes. El objetivo de los mismos fue examinar las características o prácticas docentes más valoradas por los estudiantes; así como identificar a los profesores más reconocidos por los discentes. En cada grupo focal, participaron entre tres y doce estudiantes. En total, se realizaron siete grupos y se alcanzó el principio de saturación, el cual consiste en llevar a cabo grupos focales hasta que las respuestas encontradas sean redundantes. Para levantar información representativa, se incluyeron estudiantes que habían acumulado 170 créditos o más y egresados, de quienes se esperaba una visión y experiencia más amplia, así como una mayor madurez. Además se separaron a los participantes de los grupos bajo dos criterios: por facultades y por rendimiento académico. En los primeros grupos focales, no se identificaron muchas diferencias entre las percepciones de los estudiantes de alto y bajo rendimiento, salvo en lo referido al sistema de evaluación, por ello, en los últimos grupos, ambos tipos de estudiantes fueron mezclados.

Conviene destacar que los grupos focales permitieron identificar un conjunto de docentes que pueden ser considerados como muy valorados por los estudiantes de la UP. Debido a que varios de ellos no estaban entre los profesores destacados según la Encuesta de Evaluación Docente, se decidió trabajar con el grupo de profesores identificados en los grupos focales. Precisamente, la segunda etapa del levantamiento de la información primaria necesaria para el estudio se realizó mediante entrevistas a profundidad realizadas a los docentes identificados en los grupos focales de la primera etapa. En total, se entrevistó a 18 profesores

A través de los grupos focales fue posible examinar cuáles características de sus docentes valoran y no valoran los estudiantes. En efecto, los participantes mencionaron, a través de distintas expresiones, un conjunto de prácticas que caracterizan a quienes ellos consideraban docentes extraordinarios, más valorados y/o sus profesores ideales. Es posible agrupar las percepciones referidas a las características valoradas por los estudiantes en dos grandes bloques. El primero corresponde a condiciones que podrían considerarse básicas, esenciales o mínimas. Dichas características fueron recurrentemente destacadas por los participantes de los grupos focales como indispensables en cualquier docente, no solo en un profesor ideal o extraordinario. Es más, su ausencia era reconocida por los participantes como una característica de los docentes que menos valoran. El segundo bloque corresponde a prácticas que van más allá de lo que podría considerarse que caracterizaría a quienes son docentes ideales, extraordinarios y/o muy valorados por los estudiantes.

Es importante insistir que varios de los profesores identificados por los estudiantes como docentes extraordinarios no aparecían entre los profesores que alcanzaban mayor puntaje en la Encuesta de Evaluación Docente. Sea como fuere, entre los profesores identificados se encuentran profesores de todos los Departamentos Académicos de la UP, no solo de aquellos que ofrecen los cursos vinculados directamente a las carreras que siguen los estudiantes: Administración, Contabilidad y Economía, aunque sí se percibió que los estudiantes tendían a identificar y mencionar como más valorados a profesores de sus especialidades. Adicionalmente, no fueron identificadas diferencias entre las percepciones de los estudiantes de alto y bajo rendimiento, salvo para temas puntuales como el rol del sistema de evaluación. En efecto, los estudiantes de alto rendimiento preferían a profesores quienes, además de enseñar adecuadamente los contenidos, sean exigentes en las evaluaciones. Por su parte, los de bajo rendimiento preferían profesores más flexibles y concesivos al momento diseñar las evaluaciones y calificarlas.

Entre las condiciones esenciales de cualquier docente identificadas mediante los grupos focales, destacan un conocimiento profundo y el dominio de la materia que enseñan, la preparación de las clases, el orden y la puntualidad, la adecuada expresión oral y corporal, un manejo mínimo de medios tecnológicos, así como una evaluación “justa”. Por otro lado, para ser considerado extraordinario o muy valorado, es importante “dar valor agregado”. Ello se expresa de diversas maneras: la realización de clases participativas y argumentativas, el desarrollo de una enseñanza que vaya más allá de la teoría, la preocupación por sus estudiantes y la disponibilidad de tiempo para atenderlos fuera del aula, así como el manejo de la dimensión afectiva.

4. Discusión y conclusiones

Al momento de evaluar el desempeño de los profesores universitarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante distinguir la labor didáctica dentro del aula del quehacer más amplio o “integral”. Sin embargo, la evaluación integral del desempeño docente es el proceso más difícil porque pocas de las técnicas de evaluación desarrolladas son pertinentes para ello. Precisamente, la técnica de encuestas sobre el desempeño docente aplicadas a los estudiantes es la más difundida, pero también la más criticada. Se trata de una herramienta económica, porque las computadoras permiten reducir los costos de coordinación con los estudiantes y los agentes evaluadores. Sin embargo, son cuestionadas por sus sesgos; uno de los principales sería que no evalúan todas las dimensiones de la práctica educativa. Además, existen sesgos relacionados con la elaboración del instrumento en sí.

Otra opción para la evaluación del desempeño docente es complementar, a través de otras técnicas, la información que ofrecen los discentes. De este modo, es posible acudir a instrumentos o metodologías de evaluación del profesor como observaciones de sus clases, así como grupos focales y entrevistas a profundidad a sus estudiantes y colegas. Ciertamente, una de las metodologías más usadas como sustituto de las encuestas aplicadas a los estudiantes son los grupos focales o de discusión. La desventaja de esta metodología son los mayores costos en comparación con las encuestas aplicadas a los estudiantes.

Una manera de validar las encuestas de evaluación del desempeño docente que se aplican a los estudiantes es determinar si las mismas están estadísticamente asociadas con el aprendizaje. En ese sentido, es posible relacionar los resultados de dichas encuestas con

el rendimiento académico de los estudiantes, pues este último suele ser la variable más usada para operacionalizar el aprendizaje. De este modo, para el caso del curso de Economía I de la Universidad del Pacífico, se ha determinado que los factores académicos, como las notas escolares en Matemáticas y la asistencia a un colegio privado, son los que más influyen sobre las calificaciones finales de los estudiantes. Por su parte, los factores pedagógicos, puntualmente, el desempeño de los docentes, solo presentan un impacto marginal y muy inferior al de los factores académicos. Es decir, el rendimiento previo y el currículo escolar llegan a importar mucho más que el desempeño didáctico del docente para el éxito académico en las asignaturas introductorias de Economía.

Conviene destacar que también ha sido estimado que el puntaje en la Encuesta de Evaluación Docente, que realizan los estudiantes de la UP al finalizar el semestre, no impacta sobre el rendimiento académico en el curso de Economía General I. Este último hallazgo critica, por lo menos para la asignatura objeto de estudio, la validez de los sistemas que evalúan a los profesores universitarios mediante cuestionarios de preguntas cerradas. Dichos cuestionarios pueden ser llenados indiscriminadamente por los estudiantes de bajo rendimiento académico, quienes podrían penalizar a los profesores exigentes, a pesar de que sus estrategias hayan permitido un mayor nivel de aprendizaje y de rendimiento académico. Además, los resultados anteriormente discutidos confirmaron algunos de los hallazgos obtenidos a través de metodologías cualitativas; específicamente, grupos focales realizados con discentes. En ese sentido, se ha encontrado que diversos profesores “muy valorados” por los estudiantes no están entre los que alcanzaban mayor puntaje en la Encuesta de Evaluación Docente.

Adicionalmente, los grupos focales no arrojaron diferencias entre las percepciones de los estudiantes de alto y bajo rendimiento, salvo para temas puntuales como el rol del sistema de evaluación. En efecto, los estudiantes de alto rendimiento preferían profesores quienes, además de enseñar adecuadamente los contenidos, sean exigentes en las evaluaciones. Por su parte, los de bajo rendimiento preferían profesores más flexibles y concesivos al momento diseñar las evaluaciones y calificarlas. Esta preferencia puede influir cuando los estudiantes de bajo rendimiento responden cuestionarios de evaluación docente, pues podrían castigar a los profesores asignándoles un puntaje bajo, a pesar de que dichos profesores hayan contribuido significativamente a su aprendizaje. En consecuencia, por un lado, conviene analizar la posibilidad de retirar a los estudiantes de muy bajo rendimiento del proceso de evaluación del desempeño de los docentes mediante encuestas; por otro, es importante complementar las encuestas con herramientas cualitativas como la observación de clases y los grupos focales con estudiantes.

Referencias

- Acevedo, R. y Mairena, N. (2006). Factores de sesgos asociados a la validez de la evaluación docente universitaria: un modelo jerárquico lineal. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 14(34). Recuperado de <http://epaa.asu.edu/epaa/v14n34/>
- Bain, K. (2004). *What the Best College Teachers Do*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Becerra, A. y La Serna, K. (2009). *Los docentes más valorados por los estudiantes de la UP. ¿Cómo lo logran?*. Recuperado de http://www.up.edu.pe/ciup/SiteAssets/Lists/JER_Jerarquia/EditForm/20091216131809_DD-09-17.pdf

- Beltrán, A. y La Serna, K. (2009). *¿Cuán relevante es la educación escolar para el desempeño universitario?* Documento de Trabajo N° 85. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.
- Beltrán, A. y La Serna, K. (2011). *¿Qué factores explican la evolución del rendimiento académico universitario? Un estudio de caso en la Universidad del Pacífico.* En K. La Serna (Ed.), *Retos para el aprendizaje: de la educación inicial a la Universidad* (pp.251-322). Lima: CIUP.
- Costa, P. y McCrae, R. (1999). *Inventario de personalidad neo revisado (NEO PI-R). Inventario neo reducido de cinco factores (NEO-FFI). Manual profesional.* Madrid: TEA ediciones.
- Elizalde, L. Pérez, C. y Olvera, B. (2008). Meta evaluación del proceso de evaluación docente: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 53, 113-124.
- Flores, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento.* Bogotá: McGraw-Hill.
- García, J. (2008). El proceso perverso de la evaluación de la docencia en las universidades: Un balance inicial y apuntes para mejorarlo. *Reencuentro*, 53, 9-19.
- García, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, Especial.
- Greenwood, G. y Ramagli, H. (1980). Alternative to Student Ratings of College Teaching. *Journal of Higher Education*, 51(6), 673-684.
- Greenbaum, T. (1993). *The handbook for focus group research.* Lexington, MA: Lexington Books.
- Koon, J. y Murray, H. (1995). Using Multiple Outcomes to Validate Students Ratings of Overall Teaching Effectiveness. *Journal of Higher Education*, 66(1), 61-81.
- Krueger, R. y Casey, M. (2000). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- La Serna, K. y Zhang, H. (2012). *La explicación del rendimiento en los cursos introductorios de economía. ¿Cuánto influye el profesor?: un estudio en la Universidad del Pacífico.* Recuperado de http://www.up.edu.pe/ciup/SiteAssets/Lists/JER_Jerarquia/EditForm/DD%20La%20Serna%20-%20Zhang%20%20La%20explicación%20del%20rendimiento%20en%20los%20cursos%20introductorios%20de%20economía.pdf
- Langbein, L. (1994). Validity of Students Evaluations of Teaching. *Political Science and Politics*, 27(3), 546-553.
- Young, S. y Shaw, D. (1999). Profiles of Effective College and Universities Teachers. *Journal of Higher Education*, 7(6), 670 -686.

Anexo I: Elasticidades e impacto de las variables explicativas

Tabla 1. Elasticidades e impacto de la calificación final del curso

VARIABLES EXPLICATIVAS	ELASTICIDAD	IMPACTO
Calificación promedio en Matemáticas	0.8062631	0.70709
Colegio privado	0.4533323	6.076194
Aptitud numérica	0.0836874	0.152919
Colegio no preuniversitario	0.068698	0.9881614
Colegio mixto	-0.0462103	-1.053238
Contenidos de economía 1	0.0461704	0.3828325
Formación laica	0.0253575	0.8995225
Docente 5	0.011762	0.9567796
Cursado del bachillerato escolar	0.008916	0.4780194
Docente 6	0.008458	0.782444

Fuente: La Serna y Zhang (2012).

Tabla 2. Elasticidades e impacto de la calificación en el examen final

VARIABLES EXPLICATIVAS	ELASTICIDAD	IMPACTO
Edad	0.9635207	0.7241127
Calificación promedio en Matemáticas	0.8492451	0.74786
Colegio privado	0.6470997	8.712661
Colegio no preuniversitario	0.0824846	1.194468
Contenidos de economía 1	0.0467444	0.3876427
Colegio mixto	-0.0431491	-0.9802089
Formación laica	0.0354939	1.250962
Docente 6	0.0166014	1.53028
Docente 8	0.0079516	1.58808

Fuente: La Serna y Zhang (2012).