



## **EVALUACIÓN DOCENTE VS. EVALUACIÓN DE LA CALIDAD**

*(Teaching evaluation vs. Quality evaluation)*

por

[Article Record](#)

[About authors](#)

[HTML format](#)

**Jesús Miguel Muñoz Cantero** ([munoz@udc.es](mailto:munoz@udc.es))

**María Paula Ríos de Deus**

**Eduardo Abalde Paz**

[Ficha del artículo](#)

[Sobre los autores](#)

[Formato HTML](#)

### **Abstract**

A review is made on the instruments and dimensions that use the different Spanish universities to evaluate the professors from student's ratings. Selecting repeated items, almost used in four or more universities, a new instrument has been created and validated with 334 students of the University of A Coruña. Results are analysed..

### **Resumen**

Se presenta una revisión sobre los instrumentos y dimensiones que utilizan las distintas universidades españolas para evaluar a los profesores a partir, fundamentalmente, de encuestas a los alumnos. A partir de los ítems que se repiten en las pruebas utilizadas en cuatro o más universidades, se ha creado un nuevo instrumento que se ha validado con 334 alumnos de la Universidad de A Coruña

### **Keywords**

Evaluation Research, Questionnaires, Evaluation Methods; Teaching Evaluation.

### **Descriptores**

Investigación evaluativa, cuestionarios, métodos de evaluación, evaluación del profesorado

---

*Este artículo fue originalmente presentado como ponencia en el III Congreso Virtual de [AIDIPE](#).  
Lo reproducimos aquí por su interés*

---

### **Introducción**

Actualmente existe un interés creciente por la calidad educativa. A la nueva Ley de Ordenación Universitaria se le suma ahora la propuesta del gobierno de la mejora de la calidad en secundaria. En todo el sistema educativo, si bien son muchas las correlaciones existentes entre cada uno de los elementos que inciden en él y, por ende, en su

calidad (De Miguel, 1994; De la Orden, 1995; García Ramos, 2000; Congosto Luna 2000; Cantón et al.,2001) hay uno que se hace especialmente sensible y que ha sido objetivo de evaluación durante muchísimos años: el profesorado. Evaluación realizada como un proceso de supervisión y control global (González y otros, 1991, 1995). Con los objetivos de mejorar la calidad de las

instituciones educativas y el desarrollo profesional del profesorado, además de atender a las exigencias legislativas, surge con gran énfasis e interés, la evaluación de la práctica docente del profesorado.

Intentaremos analizar cómo es tratada en algunas universidades españolas a través de los instrumentos que utilizan para evaluarla y, compararla, salvado las distancias de las unidades a evaluar –titulación o profesorado- con lo propuesto en la Guía de Evaluación de la Titulación del Plan de Calidad de las Universidades. Dejaremos para el debate aspectos sobre el por qué de esta evaluación, sobre la necesidad o no de llevarla a cabo, sobre el cómo... Hemos de dejar claro que, entendemos que mientras para la “evaluación de la docencia” el objeto es el propio profesorado, para el Plan nacional de calidad es la titulación, en donde el profesorado es un elemento más del proceso. El debate estriba en determinar si son necesarias ambas o no.

#### **ALGUNOS ASPECTOS A TENER EN CUENTA.**

El colectivo de profesorado es uno de los fundamentales sobre los que se apoya la calidad y, por ende, la evaluación del sistema educativo (Mateo, Escudero, de Miguel, Ginés Mora, Rodríguez, 1996), siendo considerada una actividad compleja, problemática y conflictiva, no habiendo encontrado todavía soluciones altamente satisfactorias entre las experiencias realizadas, surgiendo problemas y temores sobre su operativización.

La evaluación docente es llevada a cabo en la práctica totalidad de las instituciones universitarias. Si bien, en un principio se centraba en valorar únicamente, la adquisición o no de conocimientos por parte de los alumnos (Buendía, 1996), poco a poco se ha pasado a considerar la evaluación de la docencia como un elemento importantísimo para analizar la calidad de las instituciones educativas. Sin embargo, el problema, generalmente, surgía porque se realizaba de forma espontánea siendo, sus

consecuencias, escasas o nulas para la mejora de la calidad tanto del sistema de enseñanza-aprendizaje como para el propio profesorado. La evaluación sistemática tampoco proporcionaba demasiada información, realizándose, en la mayoría de los casos, bajo un enfoque sancionador y fiscalizador, que provocaba la negación, rechazo y aversión del propio profesorado hacia todo aquello que tuviese algo que ver con evaluación, proporcionando mecanismos de defensa, que impedían tomar las decisiones válidas y oportunas para valorar su labor educativa.

Un enfoque que compagine la evaluación sumativa con la formativa parecería lo adecuado. La evaluación así entendida se puede considerar como útil y viable, ayudando a la toma de decisiones válidas y justificadas permitiendo, además, establecer procedimientos para la mejora educativa y labor docente, controlando la calidad de los mismos (Tejedor, 1996).

Parece pues que, así entendida se hace necesaria la evaluación de la docencia universitaria para mejorar la calidad de la labor desempeñada por el profesorado. Pero, ésta no va a ser la única razón que la justifique. Se ha señalado desde diversos ámbitos que es necesaria para satisfacer la demanda de información de los alumnos sobre la relación del aprendizaje de éstos con las labores docentes y, porque es necesario proporcionar las reflexiones oportunas que aporten al centro la información necesaria para la evaluación-valoración (interna-externa) de la institución universitaria. En esta línea se posiciona también Nieto (1996), al señalar que la evaluación docente permitirá la mejora de la práctica de la enseñanza, reduciendo el fracaso y la deserción escolar y acabar con los métodos didácticos que exigen esfuerzo inútil tanto a alumnos como profesores; además de rendir cuentas a la sociedad de la labor del profesorado y justificar gastos públicos.

Mateo et al. (1996) señalan que deben de ser valoradas todas las tareas que el profesorado

realiza en su labor de docente, poniendo así de manifiesto: la capacitación sobre los contenidos, preparación para poner en práctica los contenidos, método y proceso de enseñanza, etc. García Ramos (2000) indica que si el centro educativo quiere responder positivamente al principio de excelencia, debe, a pesar de que la evaluación es un proceso complicado, incorporarla a su actividad cotidiana. Somos conscientes de que en el aula se desarrolla un trabajo tanto a nivel de alumnado como de profesorado que debe de ser valorado y analizado en profundidad. El primero está evaluado desde siempre; pero es el segundo el que en este momento nos interesa y del que deben de ponerse en marcha mecanismos que analicen en profundidad la labor docente.

Esta evaluación es entendida actualmente, en muchas de nuestras universidades, desde dos vertientes: la primera, que la denominaremos como tradicional, a través de la evaluación de la docencia mediante un cuestionario en el que, en mayor o menor medida, intentar obtener datos de determinadas dimensiones asociadas a la labor docente y que, como señala Pérez Juste (1997) se había convertido en corriente de investigación en el campo universitario. La segunda corriente, más actual, es aquella que establece modelos de evaluación que parten de la autoevaluación como un proceso reflexivo y participativo que permite describir y valorar la realidad, implicando a todos los miembros de cara a la mejora de la calidad. En esta línea se encuentran el Plan de Calidad de las Universidades en su primera y segunda convocatoria, así como numerosos estudios que se están desarrollando (González, López, Hidalgo, García y Pegalajar, 1999). Esta segunda manera de entender la evaluación supone un añadido fundamental: la necesidad de involucrar al profesorado de forma activa y positiva en este proceso. Para ello, es necesario, como bien afirman García y Congosto (2000), que el centro fomente una cultura y educación para la evaluación, con el establecimiento de objetivos y metas claramente definidos, utilizando instrumentos altamente válidos y fiables para recoger la información y, que propugne una valoración crítica positiva de los resultados,

influyendo en la toma de decisiones con la única finalidad de mejorar la calidad docente.

Nos encontramos, en este momento, en una dicotomía evaluativa sobre la docencia. Por un lado, es evaluada a través de cuestionarios que cada una de las universidades con las que hemos trabajado ha elaborado y, por otro, a través del Plan Nacional de Calidad a través de la guía de autoevaluación (en muchas universidades se confeccionan otros instrumentos para recoger información sobre los mismos u otros aspectos complementarios de la docencia; e incluso, es realizada por unidades diferentes dentro de la propia universidad: dígase el caso, por un lado, de Unidades Técnicas de Evaluación llevando el PCU y, Vicerrectorados de Profesorado, por otro). Pero ambas con un único fin, la toma de decisiones; pero, posiblemente, con diferentes objetivos.

En estas posturas nos encontramos con la necesidad de evaluar la docencia –desde dos puntos de vista también distintos: desde un punto de vista de su influencia en las titulaciones y en la que el objetivo es la mejora y, por otro lado, como resultado de un ejercicio y que las universidades la realizan porque la contemplan, en la mayoría de sus estatutos, como una obligación.

En todo caso, decir que se ponen todos los medios necesarios para que la información se recoja a través de instrumentos válidos y fiables. Entenderemos, de la misma forma que De la Orden (1992) y De Miguel (1994) que la evaluación del profesorado es un proceso de recogida sistemática de información, análisis e interpretación de los resultados de la labor docente, para a continuación emitir juicios de valor como base de la toma de decisiones. La evaluación proporcionará conocimiento de la situación de la que se parte inicialmente, siguiendo un cuidadoso diseño en etapas, tales como: planificación, selección y construcción de instrumentos, recogida de información, evaluación y seguimiento.

En la primera de estas etapas determinamos de forma evidente y precisa cuál es la realidad que

se va evaluar, así como el aspecto al que pretendemos dar respuesta a través de los datos obtenidos; para ello, es necesario seleccionar objetivos procurando que éstos cubran todo el campo de estudio que nos hemos propuesto. La selección de objetivos es el punto central y más importante del diseño, pues el proceso se estructura alrededor de los objetivos prefijados.

El hecho de que se de esa dicotomía hace pensar también en que nuestras instituciones cubren diferentes objetivos con dos tipos de evaluación sobre un mismo objeto: la labor docente del profesorado.

Sabemos también, que las técnicas que se empleen en la recogida de datos, han de estar en concordancia con las finalidades propuestas de antemano, siendo, eso sí rigurosas, sistemáticas, válidas y fiables.

La diferencia entre una corriente u otra estriba en el resultado final y en la toma de decisiones. Si bien, ambas deberían suponer la incorporación de estrategias de apoyo y seguimiento con el fin de resolver los problemas que acarrea la puesta en marcha de un proceso innovador de modificación, cambio y mejora (Casanova, 1997), no siempre la realidad es así. Mientras que dentro de la misma institución, el hecho de realizar la evaluación denominada anteriormente como tradicional, se puede haber convertido en una rutina, sin ninguna otra aplicación de haber cumplido con un requisito institucional relativo a la evaluación docente. La segunda –autoevaluación– y dado el carácter de implicación de todos los agentes, puede, en teoría, servir más hacia el objetivo anteriormente prefijado. Parece adecuado plantearse si la evaluación denominada como tradicional cumple con las normas señaladas por Mateo, Escudero, de Miguel, Ginés y Rodríguez (1996, siguiendo las que el Joint Committé transfirió de la evaluación de programas (1981) a la evaluación del profesorado: de **legitimidad** (la evaluación ha de realizarse siempre en beneficio de los evaluadores, marcada por los principios de la ética y la legalidad), **utilidad** (el fin de la evaluación ha de ser la mejora de la actividad profesional del docente), **factibilidad** (la

evaluación ha de ser eficaz, eficiente, viable, útil y realista) y **precisión** (la información recogida para realizar la evaluación ha de ser relevante, válida y fiable).

#### PROCEDIMIENTOS Y ESTRATEGIAS DE LA EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA

Todos los procedimientos y estrategias de recogida de información que ofrece la metodología evaluativa son aceptables, Mateo et al. (1996) coinciden en que los más utilizados e idóneos son los cuestionarios, entrevistas, observación e informes de autoevaluación. Tejedor (1996) reconoce que el criterio de referencia de los alumnos no debe de ser el único, pero es el más utilizado. Al existir numerosas aportaciones sobre cuáles son los agentes de evaluación del profesor, al igual que García y Congosto (2000), consideramos como principales agentes a los alumnos, colegas y al propio profesor. Las evaluaciones por los alumnos son las que más frecuentemente se han utilizado y siguen utilizándose en evaluación universitaria. Desde la perspectiva del aprendizaje del alumno es como mejor se valora la docencia recibida. El alumno distingue con facilidad una buena o mala actuación docente de un profesor.

Wikberg (1990), Tejedor (1996), García y Congosto (2000) afirman que algunos docentes, se resisten a ser evaluados por estos agentes, argumentando que la influencia subjetiva de las decisiones de los alumnos influyen negativamente en los resultados de las evaluaciones. Aunque es aconsejable el uso combinado de evaluación por otras fuentes (autoevaluación, compañeros) y otras técnicas (observación, análisis de materiales, ...), la verdad es que seguimos utilizando los cuestionarios. En ellos, se pide a los alumnos que valoren al profesor en aquellos rasgos que se consideran relevantes para la enseñanza y desempeño de la actividad docente.

#### ¿Cuáles son estos rasgos?

Los estudios realizados por Trent y Cohen (1973) establecen como factores principales los siguientes:

- Claridad de organización, interpretación y explicación.
- Fomento de la discusión en clase y presentación de diversos puntos de vista.
- Estimulación de intereses y motivación de los estudiantes.
- Atención e interés por los alumnos.
- Manifestación de entusiasmo.

Otros estudios han obtenido las diferentes dimensiones mediante análisis factorial de las puntuaciones en un determinado cuestionario. Para Doyle (1975), Linn et al., (1975), Whitely y Doyle (1976), Abbott y Perkins (1978) y Marsh (1982, 1984) algunas dimensiones son más consistentes que otras, pero en general se pueden considerar dos núcleos fundamentales:

- A.- competencia y destrezas docentes, que incluyen las siguientes dimensiones:
  - Estructura, organización de los contenidos y coherencia y claridad de la exposición.
  - Destrezas docentes del profesor y Relevancia de los contenidos.
- B.- actitud del profesor, incluyendo:
  - Actitudes del profesor hacia el alumno individual y hacia el grupo.
  - Estimulación del alumno.
  - Dificultad, exigencia y justicia en la evaluación del rendimiento.

Las investigaciones de Overall y Marsh (1977) y Marsh y Overall (1980), obtienen los siguientes factores:

- Entusiasmo-preocupación por la tarea docente.
- Amplitud de tratamiento de los temas presentados.
- Organización de la tarea.
- Interacción con los alumnos.
- Valoración del aprendizaje por parte del alumno.
- Adecuación de la evaluación al desarrollo de la clase.
- Trabajo-dificultad que ha supuesto lograr los objetivos de la materia.

Abalde, Barca, Salvador, González y Muñoz (1995) consideran las siguientes dimensiones:

- Relación-interacción con los estudiantes.
- Metodología didáctica.
- Evaluación.

Mateo y otros (1995) y Escudero (1996) citando a Scriven (1988 y 1994) señalan que los instrumentos para proceder a la evaluación del profesorado obedece a la necesidad de evaluar una serie de competencias, destrezas, actitudes...

- Conocimiento de la materia.
- Competencias instruccionales.
- Competencias de evaluación.
- Profesionalidad.
- Otros deberes con el centro y la comunidad.

Citando a Schalock et al. (1993), que ofrece una visión distinta, centran la evaluación docente en la efectividad y la productividad:

- Conocimiento docente.
- Destrezas docentes.
- Competencia docente.
- Efectividad docente.
- Productividad docente.
- Profesionalidad docente.

Estudios actuales no se centran en analizar cuáles son esos rasgos, competencias, destrezas... que debe tener el profesorado sino que, la función docente es una de las dimensiones en las que debe ser evaluado. En este sentido Mateo, Escudero, de Miguel, Ginés y Rodríguez (1996), agrupan los contenidos evaluables de la función docente en tres grandes áreas: docencia, profesionalidad y servicios a la comunidad. En opinión de Tejedor (1996), el modelo global de evaluación del profesorado tendrá que estar relacionado con las siguientes fuentes de recogida de información:

- Evaluación de la actividad instructiva: opinión de los alumnos, autoinforme del profesor.
- Evaluación de la actividad investigadora.
- Evaluación de la actividad departamental.

- Evaluación complementaria de la actividad relacionada con la prestación de servicios a la comunidad.
- Evaluación de las condiciones de trabajo del profesor.

En esta línea se ha desarrollado el primer Plan Nacional de Evaluación de Calidad de las Universidades y el Plan de Calidad de las Universidades actual.

#### **LA EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS**

Nuestro objetivo, ahora, es analizar los cuestionarios utilizados en diferentes universidades españolas para la evaluación de la docencia del profesorado por los agentes alumnos, para posteriormente, contrastar si los aspectos evaluados en ellos son recogidos también por el Plan de Calidad de las Universidades (PCU). Siendo conscientes de que el objeto y objetivo de la evaluación es diferente, como quedó dicho anteriormente.

Pretendemos ver cuáles son las dimensiones que las universidades españolas consideran esenciales para la evaluación de la docencia. Para ello, partimos de los cuestionarios con los que están trabajando para realizar esta evaluación y del supuesto de que todos ellos han sido analizados en sus respectivas universidades, por lo que es de suponer de antemano que cumplen con los criterios de rigurosidad en su elaboración y de fiabilidad y validez, así como de adaptación a las características contextuales, sociales y educativas. Posteriormente haremos una propuesta que intente aglutinarlos, aplicarla en nuestra universidad y, contrastarla con la información que también se demanda del PCU.

##### **Universidad de Valencia.**

El Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria de la Universidad de Valencia está compuesto por 29 ítems que recogen 6 dimensiones: cumplimiento con las obligaciones, conocimiento/interrelación de la materia, desarrollo de la clase, materiales y programa, actitud del profesor y evaluación. Al alumnado se le pide que responda si considera importante o no

el ítem, en una escala de 1 (ninguna importancia) a 5 (mucho importancia).

##### **Universidad de Santiago.**

El cuestionario que la Universidad de Santiago utilizó en el curso 95-96, para obtener información sobre la actividad docente del profesorado, estaba compuesto por 23 ítems distribuidos a nuestro entender en 3 dimensiones: docencia, prácticas y satisfacción del alumnado sobre la materia. Los alumnos debían de responder a cada uno de los ítems en una escala de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo).

El cuestionario que utiliza actualmente la Universidad de Santiago de Compostela, ha variado respecto al anterior, está formado por 20 ítems, aunque mantiene la misma distribución, la escala de respuesta utilizada es de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo), añadiendo un valor más, para responder si procede o no la cuestión.

##### **Universidad de Salamanca.**

El cuestionario de evaluación del profesorado de la Universidad de Salamanca, está compuesto por 28 ítems, que podríamos distribuir en asistencia, programa, conocimiento de la materia, metodología, prácticas, evaluación y satisfacción. Los alumnos deben de responder en una escala de 1(completo desacuerdo) a 5 (completamente de acuerdo), dando la opción en algunos ítems (los referidos a prácticas) de señalar, "A" si la pregunta no procede y "B" si no se realiza la actividad señalada en el ítem.

##### **Universidad de Murcia.**

El cuestionario de evaluación de la docencia de la Universidad de Murcia, está compuesto por 28 ítems. Los tres primeros son: sexo, asistencia a clase y si el alumno está matriculado por primera vez en la universidad. El resto son para recoger información acerca de la estructura y dinámica de la actividad docente de los profesores, utilizando según nuestro parecer las categorías de: cumplimiento del programa, asistencia a clase, metodología, prácticas, satisfacción y evaluación. La respuesta que debe de dar el alumno a los últimos 25 ítems, está

comprendida en una escala de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo).

#### **Universidad de A Coruña.**

Durante el curso 93-94, en la Universidad de A Coruña se confeccionó un cuestionario para proceder a la evaluación de la docencia universitaria. Está compuesto por 25 ítems, siendo las dimensiones: organización de la materia, relación con el alumnado, evaluación y metodología. La escala de medida estaba comprendida de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

El cuestionario que se está utilizando en la actualidad en la Universidad de A Coruña, está formado por 16 ítems, los alumnos han de responder en una escala de 1 a 5. Este instrumento está distribuido en dos categorías: preguntas relativas a la asignatura y preguntas relativas al profesor.

#### **Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.**

Compuesto por 20 ítems distribuidos en 7 factores: habilidades docentes, estilo evaluador, actitud hacia el alumno, cumplimiento del horario, dedicación docente, mérito docente y valoración global.

La valoración de la totalidad de los ítems se realiza siguiendo una escala de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

#### **Universidad de Alicante.**

El protocolo utilizado en la Universidad de Alicante, está compuesto por 25 ítems que podríamos distribuir en 5 categorías: asistencia, docencia, metodología, medios y evaluación. La valoración de los ítems se realiza según la siguiente escala: sin opinión, totalmente en desacuerdo, bastante en desacuerdo, término medio, bastante de acuerdo y totalmente de acuerdo.

#### **Universidad de Sevilla.**

El instrumento para la evaluación del rendimiento docente utilizado en la Universidad de Sevilla está compuesto en total por 25 ítems, dando la opción de que los últimos 5 ítems sean propuestos por el centro. El resto los consideramos distribuidos en las categorías de:

asistencia, evaluación, metodología y satisfacción. La escala de respuesta está comprendida entre 0 (absolutamente en desacuerdo) y 5 (absolutamente de acuerdo) además de dar la opción de responder "NO" si no quieren o no saben responder a la pregunta.

#### **Universidad del País Vasco.**

El instrumento de la Universidad del País Vasco, consta de 21 ítems distribuidos, a nuestra opinión, en las siguientes categorías: programación, desarrollo de la clase, metodología, materiales, evaluación, satisfacción y obligaciones. Previamente a estos ítems se solicita al alumno que responda dos cuestiones: número habitual de alumnos/as de la asignatura y convocatoria de la misma. Los alumnos han de responder en una escala de 1 (nada de acuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

#### **Universidad de Málaga.**

Este cuestionario está compuesto por 28 ítems que podríamos distribuir en las categorías de: asistencia, programa, conocimiento de la materia, metodología, prácticas, evaluación y satisfacción. Las respuestas deben de ser dadas en una escala de 1 (completo desacuerdo) a 5 (completo acuerdo), añadiendo al bloque de ítems relacionados con las prácticas, las categorías A (si no procede la cuestión) y B (si no se realiza la actividad).

#### **Universidad de Cádiz.**

Cuestionario compuesto por 27 ítems distribuidos en tres bloques: opinión sobre la actuación del/la profesor/a, contexto del aula y propia actuación como estudiantes.

El primer bloque está compuesto por 19 ítems distribuidos en 6 categorías: sobre el cumplimiento de obligaciones del/la profesor/a, sobre la información facilitada por el/la profesor/a al comenzar el curso, sobre las relaciones del/la profesor/a con el alumnado, sobre el sistema de evaluación seguido por el/la profesor/a, sobre el desarrollo de las clases impartidas por el/la profesor/a y opinión global. Los ítems se valoran en una escala de 0 a 5, correspondiendo al valor más bajo no sabe/no contesta y el 5 muy de acuerdo.

El segundo bloque compuesto por 3 ítems evaluados cada uno de ellos en una escala de 1 a 5 estableciendo valores diferentes: deficientes-buenas, incómoda-cómoda y excesiva-adeuada.

El tercer bloque compuesto por 5 ítems, evaluados de 1 a 5, con los siguientes valores: ninguno-alto, ninguna-mucha, bajo-alto y nunca-muy frecuente.

#### **Universidad de Córdoba.**

Cuestionario compuesto por 31 ítems, distribuidos en dos grandes bloques, uno para realizar valoración sobre asistencia, metodología, evaluación, recursos... del profesorado y otro en el que el alumnado debe valorarse acerca de su asistencia, dedicación al estudio... además de evaluar las aulas y biblioteca del centro.

La valoración de los ítems se realiza en una escala de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo).

#### **Universidad de Barcelona.**

Cuestionario compuesto por 15 ítems sobre la actuación docente del profesorado, valorados en una escala de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo). Previamente el alumno debe contestar una serie de ítems de identificación del alumno (curso, asistencia a clase, calificación esperada...) del profesorado y asignatura.

#### **Universidad de La Laguna.**

Esta universidad realiza dos cuestionarios complementarios (se realizan las mismas preguntas en los dos cuestionarios) para evaluar la calidad del desempeño docente, uno para el alumnado y otro para el profesorado.

El cuestionario del alumnado está compuesto por 23 ítems, distribuidos en tres bloques, el primero (5 ítems) referido a horarios y asistencia básicamente, el segundo ( 16 ítems) sobre la actividad docente y el tercero ( 2 ítems) sobre grado de dificultad de la materia.

La valoración de los tres bloques es diferente, el primero se valora en una escala dicotómica de si o no, el segundo en una escala de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo), y el tercero con una escala de 1 (poco) a 5 (mucho).

El cuestionario del profesorado, compuesto por 19 ítems, siendo los tres primeros relativos a cumplimiento de horarios, asistencia y presentación de programa, valorados en escala dicotómica de si o no. El resto de los ítems referidos a la actividad docente se valoran en una escala de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo).

#### **Universidad de León.**

De la Universidad de León, disponemos del cuestionario dirigido a los alumnos, utilizado en el programa institucional de calidad. Está distribuido en diferentes categorías: datos de alumnado, vía de acceso a la universidad, nota de acceso, horas de dedicación al estudio y otras actividades, orientación, asesoramiento y tutorías, participación de los alumnos, plan de estudios, programas de las asignaturas y organización de la enseñanza, evaluación, infraestructuras y recursos. Aunque no es un instrumento propio para evaluar la docencia del profesorado, iremos, en cada una de las categorías, observando que ítems se adaptan a tal fin, e incorporándolos al listado.

#### ***Análisis conjunto de los cuestionarios.***

Vamos a realizar un análisis sobre la teórica similitud que pueda existir en cuanto a composición, distribución, denominación y número de ítems. Para obtener esta información claramente se han elaborado una serie de tablas comparativas atendiendo a los aspectos anteriormente mencionados.

#### **Denominación:**

Por lo que podemos observar en la Tabla 1 no existe una coincidencia en tratar y definir nuestro objeto de estudio. Si bien podemos considerarlos sinónimos, de 17 universidades analizadas, nos encontramos con ocho posibles denominaciones; aunque la acepción más general es la de denominarlo "evaluación de la docencia universitaria" (41.18%). Lo que si parece existir es una coincidencia en el instrumento a utilizar: cuestionario (frente a encuesta o escala).

Tabla 1: Denominación de los diferentes cuestionarios de evaluación de la docencia

DENOMINACIÓN	Universidades																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Cuestionario de evaluación de la docencia universitaria.	+				+	+	+		+			+	+				
Cuestionario de evaluación de la docencia del profesorado.		+	+														
Cuestionario de evaluación del profesorado.				+													+
Cuestionario dirigido al personal docente.								+									
Cuestionario de evaluación del rendimiento docente.										+							
Cuestionario de opinión del alumnado sobre la docencia de su profesorado.											+			+			
Encuesta de opinión del alumnado sobre la actuación docente.															+		
Escala de evaluación del desempeño docente.																+	

El PCU se refiere a él como “evaluación docente del profesorado” (apartado 4.2.4. de la guía de autoevaluación)

Dimensiones:

La agrupación que se hace de los ítems en los cuestionarios analizados gira en torno a la línea señalada en el apartado anterior, pues dependiendo de los diferentes autores, en nuestro caso diferentes universidades, las dimensiones son muy variadas en número de un instrumento a otro, oscilando entre 2 dimensiones (Universidad de Barcelona) y 9 dimensiones (Universidad de A

Coruña). Parece existir un cierto consenso en considerar como dimensiones más importantes en la “evaluación de la docencia siguientes y que recogemos en la Tabla 2:

- Evaluación: 70.59%
- Cumplimiento con las obligaciones/asistencia: 64.71%
- Desarrollo de la clase/metodología: 64.71%
- Satisfacción del alumnado sobre la materia: 47.06%

Tabla 2: Distribución de los ítems de los diferentes cuestionarios de evaluación de la docencia universitaria.

Dimensiones	Universidades																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Cumplimiento con las obligaciones/asistencia.	+			+	+		+	+	+	+	+	+				+	+
Conocimiento/interrelación de la materia.	+			+		+	+					+					
Desarrollo de la clase/metodología.	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+					
Materiales/recursos.	+						+	+			+		+				
Programa.	+			+			+	+			+	+					
Actitud del profesor.	+					+	+										+
Evaluación.	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+				+
Docencia.		+	+				+	+									
Prácticas.		+	+	+	+							+					
Satisfacción del alumnado sobre la materia.		+	+	+	+					+	+	+					+
Habilidades docentes.																	+
Dedicación docente.																	+
Mérito docente.																	+
Actuación/actividad docente del profesor.														+	+	+	
Contexto del aula.														+			
Actuación como estudiantes.								+					+	+	+		
Dificultad de la materia.																	+
Infraestructuras.								+									
<b>TOTAL DIMENSIONES UTILIZADAS</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>7</b>

Número de ítems:

El número de ítems (tabla 3) oscila entre 15 (encuesta de opinión del alumnado sobre la actuación docente del profesorado de la

Universidad de Barcelona) y 31 (cuestionario de evaluación de la docencia de la Universidad de Córdoba), lo que da una idea de la disparidad de esta variable.

Tabla 3: Número de ítems de los diferentes cuestionarios de evaluación de la docencia universitaria.

Número de ítems	Universidades																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
15															+		
16							+										
20			+														+
21											+						
23		+														+	
25						+			+	+							
27														+			
28				+	+							+					
29	+																
31													+				

Análisis de contenido:

Hemos analizado los diferentes ítems de todos los cuestionarios y los hemos agrupado siendo fieles, en la gran mayoría de los casos, al nivel de agregación que cada una de las universidades proponía en sus cuestionarios. Todos los ítems las

hemos agrupado en 10 dimensiones: cumplimiento con las obligaciones, infraestructura, programa, conocimiento-interrelación con la materia, metodología, materiales, actitud de la profesor/a, evaluación, prácticas y satisfacción.

Tabla 4: Ítems de diferentes cuestionarios de evaluación de la docencia universitaria

ITEMS	Cuestionarios																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
<b>CUMPLIMIENTO DE LAS OBLIGACIONES</b>																	
Asiste normalmente a clase y si falta lo justifica.	+	+	+	+	+		+		+		+	+	+	+			+
Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clase.	+	+	+	+			+		+	+	+	+	+	+			+
Cumple con sus obligaciones de atención a los estudiantes.	+		+		+		+		+	+	+	+		+			
Es accesible en el horario de tutorías.		+		+						+			+		+	+	+
<b>INFRAESTRUCTURA</b>																	









- 1.- Cuestionario de evaluación de la docencia universitaria de la Universidad de Valencia.
- 2.- Cuestionario de evaluación de la docencia del profesorado de la Universidad de Santiago de Compostela. Curso 95-96.
- 3.- Cuestionario de evaluación de la docencia del profesorado de la Universidad de Santiago de Compostela. Actual.
- 4.- Cuestionario de evaluación del profesorado de la Universidad de Salamanca.
- 5.- Cuestionario de evaluación de la docencia de la Universidad de Murcia.
- 6.- Cuestionario de evaluación de la docencia Universitaria de la Universidad de A Coruña. Curso 93-94.
- 7.- Cuestionario de evaluación de la docencia Universitaria de la Universidad de A Coruña. Actual.
- 8.- Cuestionario dirigido al personal docente del Programa Institucional de Calidad de la Universidad de León.
- 9.- Cuestionario de evaluación de la docencia de la Universidad de Alicante.
- 10.- Cuestionario de evaluación del rendimiento docente de la Universidad de Sevilla.
- 11.- Cuestionario de opinión del alumnado sobre la docencia de su Profesorado de la Universidad del País Vasco.
- 12.- Cuestionario de evaluación de la docencia universitaria de la Universidad de Málaga.
- 13.- Cuestionario de evaluación de la docencia de la Universidad de Córdoba.
- 14.- Cuestionario de opinión del alumnado sobre la docencia universitaria de la Universidad de Cádiz.
- 15.- Encuesta de opinión del alumnado sobre la actuación docente del profesorado de la Universidad de Barcelona.
- 16.- Escala de evaluación del desempeño docente de la Universidad de La Laguna.
- 17.- Cuestionario de evaluación del profesorado de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Como podemos observar en las tablas anteriores son numerosos los ítems que intentan valorar el

mismo o similares rasgos, con redacciones muy parecidas. También podemos observar que no todos los cuestionarios analizan las dimensiones con la misma amplitud y, mientras unas universidades hacen hincapié en determinados aspectos, otras lo hacen en otros. Lo que a priori parece lógico. Pero también puede dar la impresión de falta de claridad en lo que debe de evaluarse dentro del concepto de “evaluación docente”.

Al analizar la guía de autoevaluación del Consejo de Universidades sobre el Plan de la Calidad de las Universidades observamos que muchos de los ítems referenciados aparecen como elementos para su reflexión y análisis de cara a la titulación. Elementos como metodología, alumnado, actitudes, organización de las enseñanzas prácticas, programa, infraestructura, etc... son tratados a lo largo de toda la guía y que, para evidenciarlas a fin de poder realizar algún juicio de valor sería necesario, por parte de los Comités de autoevaluación, de elaborar los instrumentos necesarios para recogerlas, que de la misma forma que el “cuestionario de evaluación docente” deben de ser válidos y fiables.

Si analizamos más detenidamente la guía en el punto 4 referido a recursos humanos, el apartado 4.2.4 hace referencia al profesorado y gestión de la docencia. En él se invita al Comité de Autoevaluación a que analice las consecuencias de la evaluación docente del profesorado.

¿Realmente es necesario someter a evaluación dos veces la docencia? En efecto, y como ya dije anteriormente, el objeto y objetivo son distintos; sin embargo, pensamos que la segunda opción subsume ya a la primera por lo que puede hacerse innecesaria y contraproducente, en tanto que la evaluación docente, tal como es entendida sigue siendo un elemento de “rechazo” por parte de este colectivo. Frente a esto, también somos conscientes de la necesidad de conocer nuestra propia práctica y de que sea evaluada a través de esos instrumentos válidos y fiables.

Lo que vamos a presentar a continuación es un análisis que hemos realizado partiendo de los cuestionarios anteriores con el fin de lograr ese instrumento y que permitiese recoger información sobre dicha actividad, decir sobre el mismo objeto a evaluar. Este instrumento podría ser utilizado por diferentes evaluadores: ya los diferentes Comités de Autoevaluación para recoger sus evidencias; ya las autoridades. El proceso que hemos seguido ha sido el siguiente:

### ***Reducción de ítems***

Analizados los ítems de los instrumentos de evaluación de la docencia del profesorado, hemos de adoptar un criterio para obtener un protocolo final, de lo contrario, según el cuadro 1, tendríamos un cuestionario compuesto por 90 ítems, que resultaría inviable. Por ello, hemos considerado oportuno atender a aquellos ítems que se repiten en cuatro o más cuestionarios. El instrumento (Tabla 5) estaría compuesto por 40 ítems distribuidos en los siguientes factores: cumplimiento de las obligaciones, programa, metodología, materiales, evaluación, prácticas y satisfacción, que responderían también a elementos analizados en la guía de autoevaluación del PCU. La escala de respuesta que se utilizará

estará comprendida entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo) pues es la utilizada en casi todos los cuestionarios analizados.

Es necesario analizar la importancia de otros ítems que, si bien no son considerados por la mayoría de las Universidades, sí podrían ser de interés dentro del análisis de la docencia del profesorado, tales como: relación con el número de horas lectivas, el programa es denso (programa), las clases están bien preparadas, organizadas y estructuradas (metodología), es accesible y está dispuesto/a a ayudarnos (actitud profesor/a), la calificación final es fruto del trabajo realizado a lo largo de todo el curso (trabajos, intervenciones en clase, exámenes, ...) (evaluación) y las prácticas de la materia están en concordancia con las actividades profesionales derivadas de la titulación (prácticas).

*(salto a la página siguiente)*

Tabla 5: Ítems del cuestionario final

DIMENSIONES	ÍTEMS
“Cumplimiento con las obligaciones”	1.- Asiste normalmente a clase y si falta lo justifica. 2.- Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clase. 3.- Cumple con sus obligaciones de atención a los estudiantes. 4.- Es accesible en el horario de tutorías.
“Programa”	5.- Da a conocer el programa (objetivos, contenidos, metodología, evaluación, ...), extensión, desarrollo, ..., a principio de curso. 6.- Lo explicado en clase responde al programa de la asignatura.
“Metodología”	7.- Se preocupa de que sus clases sean buenas. 8.- Explica con claridad los conceptos implicados en cada tema. 9.- En sus explicaciones se ajusta bien al nivel de conocimiento de los estudiantes. 10.- Las clases están bien preparadas, organizadas y estructuradas. 11.- Las explicaciones se hacen de forma ordenada y con claridad. 12.- Se preocupa de los problemas de aprendizaje de sus alumnos/as. 13.- Nos motiva para que participemos crítica y activamente en el desarrollo de la clase. 14.- Se nos incita a reflexionar en las implicaciones o aplicaciones prácticas de lo tratado en clase. 15.- La comunicación profesor/a-estudiante es fluida y espontánea, creando un clima de confianza. 16.- Consigue que estemos motivados/as e interesados/as por la materia. 17.- La asistencia a clase es una ayuda importante para la comprensión de la asignatura.
“Materiales”	18.- Los materiales recomendados (bibliografía, documentación, etc.) me sirvieron de ayuda y son fácilmente accesibles. 19.- Los materiales de estudio (textos, apuntes, etc...) son adecuados. 20.- Utiliza con frecuencia ejemplos, esquemas o gráficos, ..., para apoyar las explicaciones. 21.- Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en la clase y me resultan útiles. 22.- Realiza suficientes seminarios (lecturas, charlas, debates, ...) relacionados con la asignatura.
“Actitud del /la profesor/a”	23.- Es respetuoso/a con los estudiantes. 24.- Es accesible y está dispuesto/a a ayudarnos.
“Evaluación”	25.- Conozco los criterios y procedimientos de evaluación en esta materia. 26.- En esta asignatura tenemos claro lo que se nos va a exigir 27.- Los criterios y procedimientos de evaluación me parecen adecuados y justos. 28.- Los exámenes están pensados para verificar fundamentalmente el grado de comprensión de los temas. 29.- Explica la calificación y es capaz de revisarla si considera que puede haber error. 30.- El estudiante tiene posibilidad de conocer y corregir los criterios de corrección del examen. 31.- El nivel exigido en la evaluación se corresponde con el que se imparte en clase. 32.- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido. 33.- La calificación final es fruto del trabajo realizado a lo largo de todo el curso (trabajos, intervenciones en clase, exámenes, ...).
“Prácticas”	34.- Imparte suficientes clases prácticas de pizarra. 35.- Realiza suficientes prácticas de campo en relación con la asignatura.
“Satisfacción”	36.- En general, estoy satisfecho/a con la labor docente de este/a profesor/a. 37.- En general, me siento satisfecho/a asistiendo a sus clases. 38.- Considero que he aprendido bastante en esta asignatura. 39.- He dedicado comparativamente más esfuerzo a esta asignatura que a otras asignaturas 40.- El nivel de esfuerzo dedicado a la materia es elevado.

### Participación.

Se elaboró un cuestionario para ser aplicado a alumnos de diferentes titulaciones de la Universidade da Coruña, con la finalidad de valorar la adecuación de cada uno de los ítems reflejados en él, como elemento importante para la evaluación de la docencia del profesorado. Se eligieron alumnos de últimos cursos por que

tienen la madurez y conocimiento suficiente de la situación universitaria al estar finalizando su carrera y fue cubierto de manera voluntaria. Se hizo una selección al azar de las titulaciones, obteniendo una muestra de 334 alumnos, teniendo en consideración todos los ámbitos científicos, con la siguiente distribución (Tabla 6):

Tabla 6: Distribución de los ítems.

Ámbito	Facultad/Escuela	Frecuencia	Porcentaje
Ciencias	F. Ciencias	54	16,17
Humanidades	F. CCEE	50	14,97
	F. Filología	55	16,47
Tecnología	E. T. S. Arquitectura	48	14,38
	E. S. Marina Civil	31	9,29
	E. U. Diseño Industrial	34	10,18
Jurídico-Social	F. C. Económicas y Empresariales	62	18,57
TOTAL		334	100

### Resultados globales.

En la tabla 7 se muestran los resultados descriptivos del cuestionario.

*(salto a la página siguiente)*

Tabla 7: Resultados globales

ITEMS	N	Media	Desv. típ.
1.- Asiste normalmente a clase y si falta lo justifica.	334	4,19	,955
2.- Cumple adecuadamente (comienza v acaba) el horario de clase.	334	3,75	1,044
3.- Cumple con sus obligaciones de atención a los estudiantes.	333	4,13	1,042
4.- Es accesible en el horario de tutorías.	334	4,03	1,148
5.- Da a conocer el programa (objetivos, contenidos, metodología, evaluación, ...). extensión, desarrollo.	334	4,12	,949
6.- Lo explicado en clase responde al programa de la asignatura.	334	4,13	,897
7.- Se preocupa de que sus clases sean buenas.	334	3,94	1,118
8.- Explica con claridad los conceptos implicados en cada tema.	334	4,09	1,071
9.- En sus explicaciones, se ajusta bien al nivel de conocimiento de los estudiantes.	334	3,90	1,117
10.- Las clases están bien preparadas, organizadas v estructuradas.	334	3,98	1,088
11.- Las explicaciones se hacen de forma ordenada y con claridad.	334	3,85	1,169
12.- Se preocupa de los problemas de aprendizaje de sus alumnos/as.	334	3,67	1,250
13.- Nos motiva para que participemos crítica v activamente en el desarrollo de la clase.	334	3,49	1,230
14.- Se nos incita a reflexionar en las implicaciones o aplicaciones prácticas de lo tratado en clase.	334	3,55	1,166
15.- La comunicación profesor/a-estudiante es fluida v espontánea, creando un clima de confianza.	334	3,76	1,146
16.- Consigue que estemos motivados/as e interesados/as por la materia.	334	3,81	1,158
17.- La asistencia a clase es una ayuda importante para la comprensión de la asignatura.	334	3,83	1,061
18.- Los materiales recomendados (bibliografía, documentación, etc.) me sirvieron de ayuda v son	334	3,82	1,002
19.- Los materiales de estudio (textos, apuntes, etc...) son adecuados.	334	3,87	1,046
20.- Utiliza con frecuencia ejemplos, esquemas o gráficos, .... para apoyar las explicaciones.	334	3,75	1,045
21.- Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en la clase y me	334	3,48	1,114
22.- Realiza suficientes seminarios (lecturas, charlas, debates, ...) relacionados con la asignatura.	334	3,28	1,268
23.- Es respetuoso/a con los estudiantes.	334	4,06	1,012
24.- Es accesible v está dispuesto/a a ayudarnos.	334	4,12	1,014
25.- Conozco los criterios v procedimientos de evaluación en esta materia.	334	4,02	1,025
26.- En esta asignatura tenemos claro lo que se nos va a exigir	334	3,86	1,068
27.- Los criterios v procedimientos de evaluación me parecen adecuados v justos.	334	3,85	1,165
28.- Los exámenes están pensados para verificar fundamentalmente el grado de comprensión de los temas.	334	3,84	1,210
29.- Explica la calificación v es capaz de revisarla si considera que puede haber error.	334	4,00	1,124
30.- El estudiante tiene posibilidad de conocer v corregir los criterios de corrección del examen.	334	3,96	1,108
31.- El nivel exigido en la evaluación se corresponde con el que se imparte en clase.	334	3,94	1,170
32.- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido.	334	3,80	1,244
33.- La calificación final es fruto del trabajo realizado a lo largo de todo el curso (trabajos, intervenciones	334	3,82	1,219
34.- Imparte suficientes clases prácticas de pizarra.	334	3,69	1,147
35.- Realiza suficientes prácticas de campo en relación con la asignatura.	334	3,62	1,189
36.- Estov satisfecho/a con la labor docente de este/a profesor/a.	334	3,76	1,081
37.- Me siento satisfecho/a asistiendo a sus clases.	334	3,72	1,078
38.- Considero que he aprendido bastante en esta asignatura.	334	3,79	1,062
39.- He dedicado comparativamente más esfuerzo a esta asignatura que a otras asignaturas	334	3,58	1,059
40.- El nivel de esfuerzo dedicado a la materia es elevado.	334	3,69	1,060

Los alumnos han contestado a todos los ítems (N = 334). Todos los ítems fueron considerados como importantes sobrepasando la puntuación de 3, siendo los menos valorados:

**I22:** Realiza suficientes seminarios (lecturas, charlas, debates, ...) relacionados con la asignatura: 3,28.

**I21:** Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en la clase y me resultan útiles: 3,48.

**I13:** Nos motiva para que participemos crítica y activamente en el desarrollo de la clase: 3,49

Los ítems más valorados son:

**I1:** Asiste normalmente a clase y si falta lo justifica: 4,19.

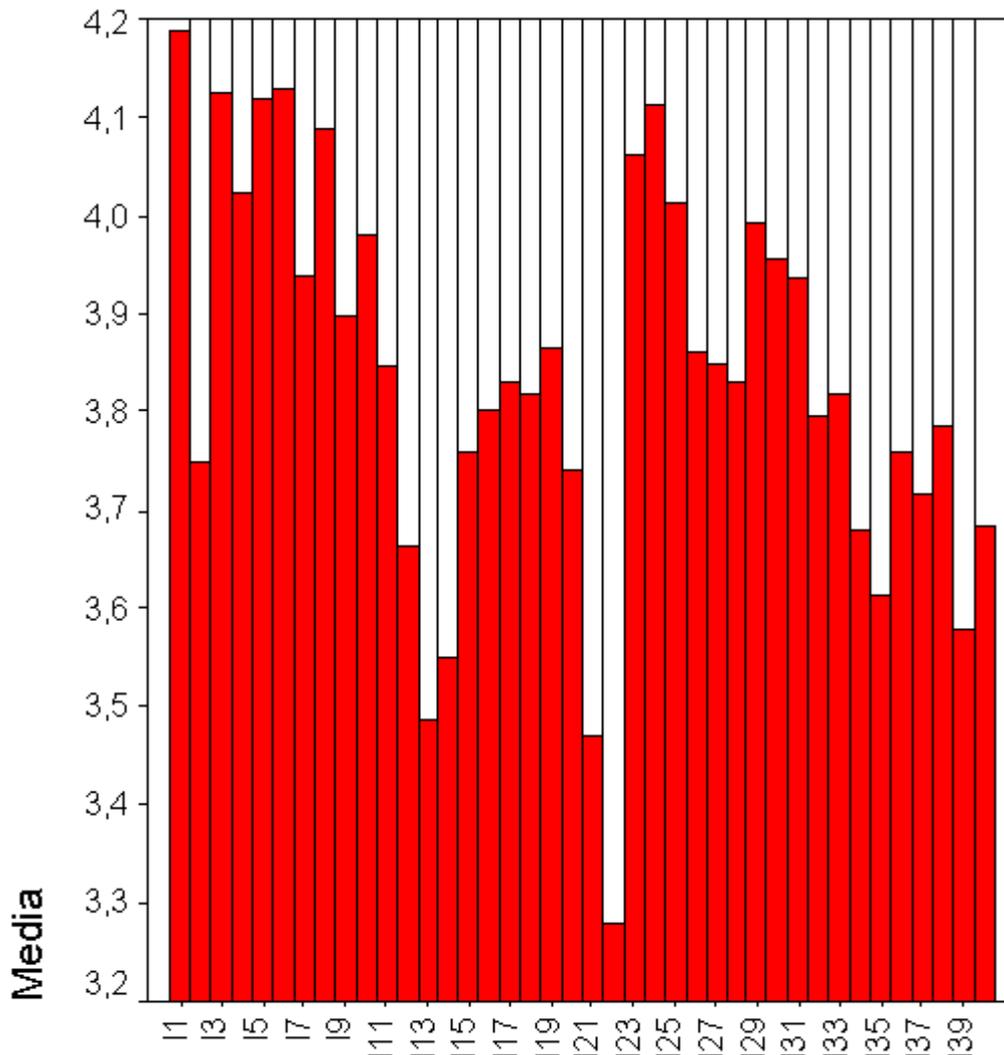
**I3:** Cumple con sus obligaciones de atención a los estudiantes: 4,13.

**I6:** Lo explicado en clase responde al programa de la asignatura: 4,13.

**I24:** Es accesible y está dispuesto/a a ayudarnos: 4,12.

En el gráfico 1 presentamos las medias obtenidas por cada uno de los ítems del cuestionario.

Gráfico 1: Medias



Por otro lado, Se ha obtenido un coeficiente de fiabilidad *Alpha de Cronbach* de .9639, lo que nos indica una alta fiabilidad de la prueba.

La matriz de correlación Inter.-ítem oscila entre un mínimo de .3924 (I17) a un máximo de .7608 (I8), con una correlación promedio de .5975.

El comportamiento de los ítems es, en general, bueno como muestra la tabla 9, de las correlaciones múltiples de cada ítem con el resto (correlación ítem-total corregida y el cuadrado de la correlación múltiple-coeficiente de determinación) y el coeficiente de fiabilidad  $\alpha$  de la escala.

Tabla 8: Correlaciones múltiples.

	Item- Total Correlation	Corrected Squared Multiple Correlation	Alpha if Item Deleted
P1	,3786	,4121	,9641
P2	,3745	,4285	,9642
P3	,6456	,6407	,9629
P4	,6465	,6384	,9629
P5	,4783	,4697	,9636
P6	,5878	,5740	,9632
P7	,7361	,6993	,9624
P8	,7553	,7608	,9624
P9	,7236	,6997	,9625
P10	,6941	,6722	,9627
P11	,7445	,7579	,9624
P12	,7349	,7353	,9624
P13	,6806	,6809	,9627
P14	,6367	,6217	,9629
P15	,7001	,6573	,9626
P16	,6475	,5966	,9629
P17	,3866	,3924	,9641
P18	,5621	,5079	,9633
P19	,6125	,5117	,9631
P20	,5968	,5585	,9631
P21	,4993	,4537	,9636
P22	,4928	,4482	,9638
P23	,5803	,5015	,9632
P24	,7098	,6426	,9626
P25	,6414	,6167	,9629
P26	,6588	,6648	,9628
P27	,7386	,7066	,9624
P28	,7253	,6895	,9625
P29	,7227	,6892	,9625
P30	,6877	,6409	,9627
P31	,7167	,6574	,9625
P32	,6993	,5986	,9626
P33	,6897	,5839	,9627
P34	,6061	,5353	,9631
P35	,6819	,6097	,9627
P36	,6213	,6169	,9630
P37	,6439	,6328	,9629
P38	,5926	,5350	,9631
P39	,3786	,5433	,9641
P40	,3715	,5170	,9642

Las correlaciones de cada ítem con todos los demás (correlación ítem total corregida) oscilan

entre un mínimo de .3715 (I40) a un máximo de .7553 (I8).

Por otra parte, el test de esfericidad de Barlett (tabla 9) indica la existencia de intercorrelaciones significativas entre los ítems, lo que confirma adecuación de la matriz para proceder a un análisis factorial, así como el valor obtenido del índice KMO, que según el baremo de Kaiser es

muy bueno, lo que nos indica que las correlaciones entre pares de ítems pueden ser explicados por los otros ítems, confirmando nuevamente que la matriz es adecuada para proceder al análisis factorial.

Tabla 9. KMO y Barlett.

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,952
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	8762,381
	gl	780
	Sig.	,000

Tras estos análisis hemos procedido a realizar el análisis factorial correspondiente y cuyos resultados presentamos en la tabla 10. Si analizamos los resultados, 36 de los 40 ítems tienen un mayor peso en el primer componente que podríamos englobar como *metodología docente*; este componente incluiría aspectos como materiales, evaluación, prácticas. Los ítems 1 y 2,

referidos a las *obligaciones* propias del profesor los que más se reparten (componentes 1, 3 y 5). El componente 6 recogería los ítems 5 y 6 referidos al *programa*, aunque la mayor carga sigue estando en el componente 1.

La matriz de componentes rotados no ha podido realizarse (Convergencia = ,503).

Tabla 10: Método de extracción: Análisis de componentes principales

Ítems	Componentes						
	1	2	3	4	5	6	7
1.- Asiste normalmente a clase y si falta lo justifica.	,398		,328	,436	,397		
2.- Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clase.	,389		,388		,527		
3.- Cumple con sus obligaciones de atención a los estudiantes.	,677	-,377					
4.- Es accesible en el horario de tutorías.	,676	-,309					
5.- Da a conocer el programa (objetivos, contenidos, metodología, evaluación, ...), extensión, desarrollo, ..., a principio de curso.	,501		,405			,492	
6.- Lo explicado en clase responde al programa de la asignatura.	,613		,306			,420	
7.- Se preocupa de que sus clases sean buenas.	,767						
8.- Explica con claridad los conceptos implicados en cada tema.	,788	-,332					
9.- En sus explicaciones, se ajusta bien al nivel de conocimiento de los estudiantes.	,757	-,302					
10.- Las clases están bien preparadas, organizadas y estructuradas.	,728	-,306					
11.- Las explicaciones se hacen de forma ordenada y con claridad.	,774						
12.- Se preocupa de los problemas de aprendizaje de sus alumnos/as.	,762						
13.- Nos motiva para que participemos crítica y activamente en el desarrollo de la clase.	,697			-,357			
14.- Se nos incita a reflexionar en las implicaciones o aplicaciones	,653						

prácticas de lo tratado en clase.							
15.- La comunicación profesor/a-estudiante es fluida y espontánea, creando un clima de confianza.	,725						
16.- Consigue que estemos motivados/as e interesados/as por la materia.	,669						
17.- La asistencia a clase es una ayuda importante para la comprensión de la asignatura.	,397	,396					
18.- Los materiales recomendados (bibliografía, documentación, etc.) me sirvieron de ayuda y son fácilmente accesibles.	,576						
19.- Los materiales de estudio (textos, apuntes, etc...) son adecuados.	,635						
20.- Utiliza con frecuencia ejemplos, esquemas o gráficos, ..., para apoyar las explicaciones.	,612						
21.- Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en la clase y me resultan útiles.	,511	,303		-,348	,332		
22.- Realiza suficientes seminarios (lecturas, charlas, debates, ...) relacionados con la asignatura.	,510				,411		
23.- Es respetuoso/a con los estudiantes.	,608						
24.- Es accesible y está dispuesto/a a ayudarnos.	,736						
25.- Conozco los criterios y procedimientos de evaluación en esta materia.	,669						-,344
26.- En esta asignatura tenemos claro lo que se nos va a exigir	,685						-,334
27.- Los criterios y procedimientos de evaluación me parecen adecuados y justos.	,760						
28.- Los exámenes están pensados para verificar fundamentalmente el grado de comprensión de los temas.	,751						
29.- Explica la calificación y es capaz de revisarla si considera que puede haber error.	,751						
30.- El estudiante tiene posibilidad de conocer y corregir los criterios de corrección del examen.	,715		-,328				
31.- El nivel exigido en la evaluación se corresponde con el que se imparte en clase.	,746		-,334				
32.- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido.	,724						
33.- La calificación final es fruto del trabajo realizado a lo largo de todo el curso (trabajos, intervenciones en clase, exámenes, ...).	,714						
34.- Imparte suficientes clases prácticas de pizarra.	,626						,377
35.- Realiza suficientes prácticas de campo en relación con la asignatura.	,700						
36.- Estoy satisfecho/a con la labor docente de este/a profesor/a.	,642						
37.- Me siento satisfecho/a asistiendo a sus clases.	,656	,327					
38.- Considero que he aprendido bastante en esta asignatura.	,605	,363					
39.- He dedicado comparativamente más esfuerzo a esta asignatura que a otras asignaturas	,381	,597					
40.- El nivel de esfuerzo dedicado a la materia es elevado.	,375	,610				-,311	

Los siete factores obtenidos explican un 65, 015 % de la variabilidad total de los ítems, explicando

el primer factor el 42,570 % de la variabilidad (Tabla 11).

Tabla 11: Varianza total explicada.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	17,028	42,570	42,570	17,028	42,570	42,570
2	2,367	5,918	48,488	2,367	5,918	48,488
3	1,654	4,135	52,623	1,654	4,135	52,623
4	1,496	3,740	56,363	1,496	3,740	56,363
5	1,281	3,204	59,567	1,281	3,204	59,567
6	1,131	2,828	62,395	1,131	2,828	62,395
7	1,048	2,620	65,015	1,048	2,620	65,015
8	,943	2,357	67,372			
9	,901	2,251	69,624			
10	,809	2,023	71,647			
11	,760	1,899	73,546			
12	,717	1,793	75,339			
13	,655	1,636	76,975			
14	,628	1,569	78,544			
15	,586	1,466	80,010			
16	,554	1,386	81,396			
17	,517	1,293	82,689			
18	,499	1,247	83,936			
19	,471	1,177	85,113			
20	,450	1,126	86,239			
21	,412	1,029	87,268			
22	,401	1,003	88,271			
23	,379	,948	89,219			
24	,357	,893	90,112			
25	,346	,866	90,977			
26	,321	,803	91,781			
27	,311	,779	92,559			
28	,308	,770	93,329			
29	,299	,747	94,077			
30	,277	,692	94,768			
31	,268	,670	95,438			
32	,257	,642	96,080			
33	,244	,610	96,690			
34	,228	,570	97,261			
35	,224	,560	97,820			
36	,215	,537	98,357			
37	,194	,485	98,842			
38	,173	,432	99,274			
39	,149	,373	99,646			
40	,141	,354	100,000			

El estudio de la validez concurrente del cuestionario lo realizamos con un análisis de regresión múltiple, considerando como variable

criterio el ítem 36 (“Estoy satisfecho/a con la labor docente de este/a profesor/a”) y todas las demás como predictores (Tabla 12).

Tabla 12: Regresión múltiple

	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
Modelo					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. del cambio en F
1	,785	,617	,566	,713	,617	12,100	39	293	,000

El valor de R, permite concluir que las variables predictoras sirven para predecir el criterio (136).

### CONCLUSIONES.

Hemos intentando dar una breve panorámica sobre la evaluación docente y las dimensiones por las que debe ser evaluada, siendo numerosas las clasificaciones con las que nos encontramos ya sea por el análisis de bibliografía como por la utilización práctica de determinados instrumentos en nuestras universidades, siendo divergentes en cuanto a contenido, pero convergentes en cuanto a entender lo que la evaluación docente supone.

Hemos visto también que se está llevando a cabo una doble evaluación docente: por un lado la evaluación del profesorado desde la autoridad académica y, por otro, la evaluación del Plan de Calidad de las Universidades; pero que ambas, convergen también en determinadas dimensiones y aspectos a evaluar.

Hemos presentado una propuesta de cuestionario que, a raíz de los resultados obtenidos podría servir para ambos tipos de evaluación y, en el que, el concepto de evaluación docente es más una unidad que una suma de dimensiones diferenciadas.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Abalde paz, E.; De Salvador González, X.; González Cabanach, R. y Muñoz Cantero, J. M. (1995). “Análisis de la evaluación de la docencia universitaria por los alumnos en la Universidad de la Coruña (1993-1994)”. En *Estudios de Investigación Educativa en Intervención Psicopedagógica*. AIDIPE (Comp.). 1995. 289-292.

Abalde Paz, E.; Barca Lozano, A.; De Salvador González, X.; González Cabanach, R. y Muñoz Cantero, J. M. (1995). Informe de avaliación da docencia universitaria polos alumnos. Curso 93-94 y 94-95. Universidade da Coruña.

Abbott, R. y Perkins, D. (1978). “Development and construct validation of a set of student rating of instruction items”. *Educational and Psychological Measurement*, 38, 1069-1075.

Airasian, P. y Gullickson, A. (1999). Herramientas de Autoevaluación del Profesorado. Ed. Mensajero. 2ª Ed. Bilbao.

Biggs, J.; Kember, D. y Leung, D. (2001). “The revised two-factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F”. *British Journal of Educational Phychology* (2001).Gran Bretaña. 71, 133-149.

Buendía Eisman, L. (coord.) (1996). “Evaluación educativa “ (Monográfico).

- Revista de Investigación Educativa*, Vol. 14, nº 2.
- Cantón, I. (coord.) (2001). *La Implantación de la Calidad en los Centros Educativos. Una perspectiva aplicada y reflexiva*. Madrid> CCS.
- Casanova, M. A. (1997). "Calidad educativa y Evaluación de centros". *Comunidad Educativa*. Junio, 25-31.
- Cuestionarios de evaluación de la docencia universitaria de las siguientes universidades: Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria de la Universidad de Valencia. Cuestionario de Evaluación de la Docencia del Profesorado de la Universidad de Santiago de Compostela. Curso 95-96. Cuestionario de Evaluación de la Docencia del Profesorado de la Universidad de Santiago de Compostela. Actual. Cuestionario de Evaluación del Profesorado de la Universidad de Salamanca. Cuestionario de Evaluación de la Docencia de la Universidad de Murcia. Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria de la Universidad de A Coruña. Curso 93-94. Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria de la Universidad de A Coruña. Actual. Cuestionario dirigido al Personal Docente del Programa Institucional de Calidad de la Universidad de León. Cuestionario de Evaluación de la Docencia de la Universidad de Alicante. Cuestionario de Evaluación del Rendimiento Docente de la Universidad de Sevilla. Cuestionario de Opinión del Alumnado sobre la docencia de su Profesorado de la Universidad del País Vasco. Cuestionario de Evaluación de la Docencia Universitaria de la Universidad de Málaga.
- De Miguel, M. et al. (1994). *Evaluación para la calidad de los Institutos de Educación Secundaria*. Madrid. Escuela Española.
- De La Orden, A. (1992). *Calidad y Evaluación de la Enseñanza Universitaria*. Ponencia presentada al Congreso Internacional de Universidades. Madrid. Julio 1992.
- De La Orden, A. (1995). "*Hacia un modelo sistémico para la evaluación de la calidad universitaria*". *Revista Galega de Psicopedagogía*. 6. 147-162.
- Doyle, K. D. (1975). *Student evaluation of instruction*. Lexington, MA.: Lexington Books.
- Doyle, K. D. y Whitely, S. E. (1976). "*Implicit theories in student ratings*". *American Educational Research Journal*, 13, 241-253.
- Escudero, T. (1980). *¿Se pueden evaluar los centros educativos y sus profesores?*. Zaragoza. ICE Universidad de Zaragoza.
- Escudero, T. (1996). *Proyecto docente de Cátedra de Universidad no publicado*. Universidad de Zaragoza.
- García Ramos, J. M. y Congosto, E. (2000). "Evaluación y Calidad del Profesorado". En T. González Ramírez (Coord.). *Evaluación y Gestión de la Calidad Educativa. Un Enfoque Metodológico*. Ed. Aljibe. Málaga. 127-157.
- González González, D.; López Fuentes, R; Hidalgo Díez, E.; García Lupión, B. y Pegalajar Moral, M. (1999) "Evaluación del Profesorado Universitario por los Alumnos". En *Nuevas realidades educativas, nuevas necesidades metodológicas*. AIDIPE. Facultad de CCEE. Universidad de Málaga. CEDMA. 1999. 228-232.
- González Such, J. et al. (1999) "¿Qué les parece a los estudiantes importante en los cuestionarios de evaluación de la docencia?". En *Nuevas realidades educativas, nuevas necesidades metodológicas*. AIDIPE. Facultad de CCEE. Universidad de Málaga. CEDMA. 1999. 223-227.
- Kember, D.; Wong, A. y Leung, D. (1999). *British Journal of Educational Psychology*, 69, 323-343.
- Linn, R. L.; Centra, J. A. y Tucker, L. (1975) "*Between, within and total group factor analysis of student ratings of instruction*". *Multivariate Behavioral Research*, 10, 277-288.
- Marsh, H. W. y Overall, J. C. (1980). "*Validity of students evaluations of teaching effectiveness: cognitive and*

- affective criteria*". *Journal of Educational Psychology*, 72, 468-475.
- Marsh, H. W. (1982). "Validity of student's evaluations of teaching effectiveness: cognitive and affective criteria". *Journal of Educational Psychology*, 74, 254-279.
- Marsh, H. W. (1984). "Student's evaluation of university teaching: dimensionality, reliability, validity, potential biases and utility". *Journal of Educational Psychology*, 76, 707-754.
- Mateo, J. y otros (1995). La evaluación del profesorado de secundaria: la opinión del profesor. Proyecto de investigación del CIDE. Memoria Final. Barcelona.
- Mateo, J.; Escudero, T.; De Miguel, M.; Mora, J. G. y Rodríguez Espinar, S. (1996). "La Evaluación del profesorado. Un tema a debate". *Revista de Investigación Educativa*. 14, 2, 73-94.
- Mateo, J.; Escudero, T.; De Miguel, M.; Mora, J. G. y Rodríguez Espinar, S. (1996). Evaluación del Profesorado de Secundaria. Barcelona. Cedecs.
- Nieto Gil, J. M. (1996). La Autoevaluación del Profesor. Cómo evaluar y mejorar su práctica docente. Madrid. Escuela Española.
- Overall, J. C. y Marsh, H.W (1977). The relationship between students evaluations of faculty and instructional improvement. University of California. Los Angeles (ERIC Document Reproduction Service nº 138165).
- Pérez Juste, R. (1997). La calidad como reto en la universidad. En Apocada, P. y Lobato, C. (Eds.): Calidad en la Universidad; orientación y evaluación. Barcelona. Laertes.
- Schalock, M. D. y otros. (1993). "Teacher productivity revised: Definition, theory, measurement and application". *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 8, 2, 179-196.
- Scriven, M. (1988). "Duty-based teacher evaluation". *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 1, 4, 319-334.
- Scriven, M. (1994). "Duty of the teacher". *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 8, 2, 151-184.
- Tejedor Tejedor, F. J. y García Valcárcel, A. "Evaluación institucional en la Universidad". *Revista Galega de Pisopedagogía*. 6, 101-146.
- Trent, J. W. y Cohen, A. (1973). "A research on teaching in higher education" en R. M. Travers (ed) *Second Handbook of research on teaching*, McNally, Chicago.
- .....

## ANEXO 1

### CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA DEL PROFESORADO

Valora de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo) si consideras que cada uno de los ítems reflejados a continuación constituyen un elemento importante para la evaluación de la docencia del profesorado.

Titulación: .....

Ítems	Importancia
<b>“Cumplimiento con las obligaciones”</b>	
1.- Asiste normalmente a clase y si falta lo justifica.	1 2 3 4 5
2.- Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clase.	1 2 3 4 5
3.- Cumple con sus obligaciones de atención a los estudiantes.	1 2 3 4 5
4.- Es accesible en el horario de tutorías.	1 2 3 4 5
<b>“Programa”</b>	
5.- Da a conocer el programa (objetivos, contenidos, metodología, evaluación, ...), extensión, desarrollo, ..., a principio de curso.	1 2 3 4 5
6.- Lo explicado en clase responde al programa de la asignatura.	1 2 3 4 5
<b>“Metodología”</b>	
7.- Se preocupa de que sus clases sean buenas.	1 2 3 4 5
8.- Explica con claridad los conceptos implicados en cada tema.	1 2 3 4 5
9.- En sus explicaciones, se ajusta bien al nivel de conocimiento de los estudiantes.	1 2 3 4 5
10.- Las clases están bien preparadas, organizadas y estructuradas.	1 2 3 4 5
11.- Las explicaciones se hacen de forma ordenada y con claridad.	1 2 3 4 5
12.- Se preocupa de los problemas de aprendizaje de sus alumnos/as.	1 2 3 4 5
13.- Nos motiva para que participemos crítica y activamente en el desarrollo de la clase.	1 2 3 4 5
14.- Se nos incita a reflexionar en las implicaciones o aplicaciones prácticas de lo tratado en clase.	1 2 3 4 5
15.- La comunicación profesor/a-estudiante es fluida y espontánea, creando un clima de confianza.	1 2 3 4 5
16.- Consigue que estemos motivados/as e interesados/as por la materia.	1 2 3 4 5
17.- La asistencia a clase es una ayuda importante para la comprensión de la asignatura.	1 2 3 4 5
<b>“Materiales”</b>	

18.- Los materiales recomendados (bibliografía, documentación, etc.) me sirvieron de ayuda y	1 2 3 4 5
19.- Los materiales de estudio (textos, apuntes, etc...) son adecuados.	1 2 3 4 5
20.- Utiliza con frecuencia ejemplos, esquemas o gráficos, ..., para apoyar las explicaciones.	1 2 3 4 5
21.- Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en la clase y me resultan útiles.	1 2 3 4 5
22.- Realiza suficientes seminarios (lecturas, charlas, debates, ...) relacionados con la asignatura.	1 2 3 4 5
<b>“Actitud del /la profesor/a”</b>	
23.- Es respetuoso/a con los estudiantes.	1 2 3 4 5
24.- Es accesible y está dispuesto/a a ayudarnos.	1 2 3 4 5
<b>“Evaluación”</b>	
25.- Conozco los criterios y procedimientos de evaluación en esta materia.	1 2 3 4 5
26.- En esta asignatura tenemos claro lo que se nos va a exigir	1 2 3 4 5
27.- Los criterios y procedimientos de evaluación me parecen adecuados y justos.	1 2 3 4 5
28.- Los exámenes están pensados para verificar fundamentalmente el grado de comprensión de los temas.	1 2 3 4 5
29.- Explica la calificación y es capaz de revisarla si considera que puede haber error.	1 2 3 4 5
30.- El estudiante tiene posibilidad de conocer y corregir los criterios de corrección del examen.	1 2 3 4 5
31.- El nivel exigido en la evaluación se corresponde con el que se imparte en clase.	1 2 3 4 5
32.- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido.	1 2 3 4 5
33.- La calificación final es fruto del trabajo realizado a lo largo de todo el curso (trabajos, intervenciones en clase, exámenes, ...).	1 2 3 4 5
<b>“Prácticas”</b>	
34.- Imparte suficientes clases prácticas de pizarra.	1 2 3 4 5
35.- Realiza suficientes prácticas de campo en relación con la asignatura.	1 2 3 4 5
<b>“Satisfacción”</b>	
36.- Estoy satisfecho/a con la labor docente de este/a profesor/a.	1 2 3 4 5
37.- Me siento satisfecho/a asistiendo a sus clases.	1 2 3 4 5
38.- Considero que he aprendido bastante en esta asignatura.	1 2 3 4 5
39.- He dedicado comparativamente más esfuerzo a esta asignatura que a otras asignaturas	1 2 3 4 5
40.- El nivel de esfuerzo dedicado a la materia es elevado.	1 2 3 4 5

### ABOUT THE AUTHORS / SOBRE LOS AUTORES

**Jesús Miguel Muñoz Cantero** ([munoz@udc.es](mailto:munoz@udc.es)): Profesor Titular del área de MIDE, es director de la Unidad Técnica de Evaluación de la Universidad de A Coruña. Imparte docencia de Métodos y Técnicas de Evaluación de Centros en la titulación de Psicopedagogía y de Métodos de Investigación en Logopedia. Su trayectoria investigadora en los últimos años está centrada en la evaluación de centros educativos universitarios y no universitarios

**Paula Rios de Deus** ([axuncalsug@edu.xunta.es](mailto:axuncalsug@edu.xunta.es)): Licenciada en Pedagogía y Psicopedagogía, desarrolla su actividad investigadora en la Evaluación Institucional Universitaria dentro de la Unidad Técnica de Evaluación de la Universidad de A Coruña. Actualmente trabaja en la Agencia para la calidad del Sistema Universitario de Galicia.

**Eduardo Abalde Paz** ([abalde@udc.es](mailto:abalde@udc.es)): Catedrático del área de MIDE de la Universidad de A Coruña. Imparte su docencia en la titulación de Psicopedagogía en la materia de Métodos de Investigación en Educación

### ARTICLE RECORD / FICHA DEL ARTÍCULO

<b>Reference / Referencia</b>	Muñoz Cantero, J.M., Ríos de Deus, M.P y Abalde, E. (2002). Evaluación Docente vs. Evaluación de la Calidad. <i>Revista ELección de Investigación y Evaluación Educativa</i> , v. 8, n. 2. <a href="http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2_4.htm">http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2_4.htm</a>
<b>Title / Título</b>	Evaluación Docente vs. Evaluación de la Calidad ( <i>Teaching evaluation vs Quality Evaluation</i> ).
<b>Authors / Autores</b>	Jesús Miguel Muñoz Cantero, María Paula Ríos de Deus y Eduardo Abalde
<b>Review / Revista</b>	Revista ELección de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE), v. 8, n. 2
<b>ISSN</b>	1134-4032
<b>Publication date / Fecha de publicación</b>	2002 ( <b>Publication Date</b> : 20 December 2002)
<b>Abstract / Resumen</b>	<p>Se presenta una revisión sobre los instrumentos y dimensiones que utilizan las distintas universidades españolas para evaluar a los profesores a partir, fundamentalmente, de encuestas a los alumnos. A partir de los items que se repiten en las pruebas utilizadas en cuatro o más universidades, se ha creado un nuevo instrumento que se ha validado con 334 alumnos de la Universidad de A Coruña</p> <p><i>A review is made on the instruments and dimensions that use the different Spanish universities to evaluate the professors from student's ratings. Selecting repeated items, almost used in four or more universities, a new instrument has been created and validated with 334 students of the University of A Coruña. Results are analysed..</i></p>
<b>Keywords / Descriptores</b>	Investigación evaluativa, cuestionarios, métodos de evaluación, evaluación del profesorado <i>Evaluation Research, Questionnaires, Evaluation Methods; Teaching Evaluation</i>
<b>Institution / Institución</b>	Universidad de A Coruña (España)
<b>Publication site / Dirección</b>	<a href="http://www.uv.es/RELIEVE">http://www.uv.es/RELIEVE</a>
<b>Language / Idioma</b>	Español (Title, abstract and keywords in english)

**Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa  
(RELIEVE)**

[ ISSN: 1134-4032 ]

© Copyright 2002, RELIEVE. Reproduction and distribution of this articles it is authorized if the content is no modified and their origin is indicated (RELIEVE Journal, volume, number and electronic address of the document).  
// © Copyright 2002, RELIEVE. Se autoriza la reproducción y distribución de este artículo siempre que no se modifique el contenido y se indique su origen (RELIEVE, volumen, número y dirección electrónica del documento).

---