

## CAPÍTULO XLIX

**PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO DE LA UNIVERSIDAD DE CÁDIZ SOBRE LAS ENCUESTAS DE OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA LABOR DOCENTE. UNA APROXIMACIÓN CUALITATIVA**

MARÍA A. RIBÓN-SEISDEDOS  
GEMA GONZÁLEZ-FERRERA  
Área de Sociología  
Universidad de Cádiz

Este trabajo tiene como objeto explorar la percepción del profesorado de la Universidad de Cádiz sobre las *Encuestas de opinión de los estudiantes sobre la labor docente del profesorado* que la institución aplica en cumplimiento del artículo 127 de sus Estatutos. Cuando se cumplen diez años de su puesta en marcha y se acaba de revisar el cuestionario que se aplica, consideramos de importancia comprender la percepción que tiene el profesorado sobre la misma: la actitud frente a ellas y el posible impacto sobre su trabajo. No se trata de una investigación exhaustiva, pero sí de un trabajo valioso para comprender el sentir de este colectivo y ayudar a complementar y mejorar la gestión del proceso evaluador y del profesorado en general. Sobre todo, además, si se complementa con la opinión que del mismo proceso tiene el alumnado.

Hace dos años escribimos *La percepción de los jóvenes universitarios sobre las encuestas de satisfacción con la labor docente* intentando comprender la actitud con la que estos contestan: su interés, su rigor y las variables que afectan a las respuestas más allá de las muchas ya sabidas de carácter cuantitativo. Entonces nos planteamos si el trabajo de una persona se puede evaluar a través de un cuestionario que los usuarios responden sin saber bien las implicaciones que tienen, sin conocer hasta qué punto dichos usuarios son rigurosos contestando, le dedican el tiempo necesario, comprenden claramente el significado de cada ítem, lo consideran relevante o simplemente reflexionan seriamente sobre lo que se les pregunta. Para ello, se realizaron entrevistas grupales a alumnado de la Universidad de Cádiz de distintas titulaciones y centros.

En esta ocasión, se ha indagado la opinión del profesorado a través de entrevistas personales anónimas, comprendiendo que comentar el proceso por el que uno es evaluado requiere una mayor privacidad que reflexionar sobre el proceso por el que uno evalúa a un tercero, como fue el caso anterior. Se ha realizado una cuidadosa selección de diez profesores. El primer criterio utilizado a la hora de elegir los entrevistados ha sido que el docente contara con una larga trayectoria que le permitiera valorar la docencia antes y después de la implantación del proceso. El segundo y no menos importante ha sido que el entrevistado tuviera una actitud reflexiva sobre el trabajo en la Universidad. Para ello, por un lado se han identificado profesores que han estado o están implicados en órganos relacionados con la evaluación del profesorado. Para evitar un sesgo institucional, otra parte se ha escogido entre profesores que no han participado nunca del diseño ni gestión del proceso evaluador. Además, se ha tenido en cuenta el dar voz a profesores de distintas categorías profesionales, partiendo del hecho de que el proceso evaluador tiene distinta incidencia dependiendo de ello. También se ha atendido a la diversidad de formación, titulaciones y grados en los que imparten clases<sup>331</sup>.

---

<sup>331</sup> El profesorado entrevistado pertenece a los grados de Finanzas y Contabilidad, Educación Infantil, Actividad Física y Deporte, Administración y Dirección de Empresas, Educación Primaria, Medicina e Ingeniería.

Ahora, como entonces, nos vemos en la obligación de aclarar que:

*... esta investigación exploratoria no es un rechazo a la evaluación de la actividad profesional en aras de la calidad. Entendemos su sentido y sus bondades. Entendemos que la utilidad de la evaluación para la mejora de la calidad es tal que no podemos prescindir de ella. La evaluación para la calidad ha llegado para quedarse. Pero el hecho de que sepamos que la evaluación ya es parte de nuestra forma de operar es un acicate para abundar tanto en su configuración, como en sus consecuencias, con el objetivo de minimizar sus perversiones y situarla en sus justos términos sin desprecios, ni mitificaciones.*

También intentamos valorar si la evaluación cumple con los objetivos manifiestos. La Ley Orgánica 6/2001 de 21 de diciembre de Universidades y su posterior modificación en la Ley 4/2007 de 12 de abril (LOMLOU) establece como una de las metas fundamentales del sistema universitario español la incorporación de la calidad a través de la cultura de la evaluación. El artículo 31 sobre la «Garantía de la Calidad» explicita el objetivo de «mejora de la actividad docente e investigadora y de la gestión de las Universidades», considerando en su apartado 2 que para alcanzarlo se establecerán «criterios comunes de garantía de calidad que faciliten la evaluación, la certificación y la acreditación de... las actividades docente, investigadora y de gestión del profesorado universitario...».

En el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010 por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales se exige que los nuevos títulos implanten un Sistema de Garantía de Calidad que incluya procedimientos de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza y el profesorado; procedimientos de análisis de la inserción laboral de los graduados y de la satisfacción con la formación recibida y en su caso su incidencia en la revisión y mejora del título.

La Comunidad Autónoma de Andalucía, en su Decreto Legislativo 1/2013 de 8 de enero por el que aprueba el Texto Refundido de la Ley Andaluza de Universidades dispone como uno de los «Objetivos del Sistema Universitario Andaluz» el fomento de la calidad y de la evaluación de las actividades universitarias con el fin de mejorar su rendimiento académico y social. Y en su artículo 83, especifica que la evaluación «abarcará las funciones de docencia y gestión docente, investigación y gestión de administración y servicios, sirviendo de apoyo a la planificación universitaria al servicio de la excelencia».

La cuestión es si el profesorado percibe que las encuestas miden y sirven para mejorar la calidad de la labor docente. A continuación vamos a intentar arrojar luz sobre este asunto. Como en el trabajo realizado sobre la opinión del alumnado, apoyaremos la exposición con las propias palabras de los entrevistados pues éstas siempre contienen más fuerza que la traducción académica que nosotras podamos hacer del discurso docente.

## **OBJETIVOS PERCIBIDOS DE LA ENCUESTA**

La primera cuestión que hay que destacar es que todo el profesorado entrevistado es consciente de que la evaluación del docente no es una moda pasajera, sino algo permanente. En parte porque la mayoría percibe que es necesario y bueno que exista. Esto es, asume la importancia de pulsar la opinión del alumnado.

*Ninguna organización puede gestionarse sin saber lo que opinan quienes reciben un producto, un servicio, tienes que saber lo que opinan de lo que tú estás aportando: en este caso, conocimientos, experiencia, competencias... por lo que la finalidad es buena en principio. La universidad necesita saber si el profesorado cumple un horario, un programa, si adecúa su nivel de conocimientos y lo que se pretende en una asignatura a lo que el alumnado aspira. Eso es bueno y plausible.*

En este sentido cabe advertir la asunción del alumno no sólo como usuario, sino también como cliente por parte de una parte del profesorado, lo que sin duda se puede interpretar como parte de la interiorización del discurso de mercantilización de los servicios públicos.

Por otro lado, la continuidad temporal de la evaluación se percibe por su articulación como parte de un sistema de burocratización de la docencia y la investigación que define qué méritos son válidos para desarrollar una carrera profesional, cuáles no y en qué medida se valoran aquellos que sí se tienen en cuenta. En este sentido, el profesorado lo primero que hace es reconocer un hecho: los resultados de la encuesta pueden ser presentados por el propio docente como mérito para promocionar. Esta es una utilidad que las encuestas tienen a título personal, aunque es una utilidad creada por la propia institución y con un alcance muy limitado. Es la propia institución quien propone la valoración que el alumnado haga del profesor como uno de los factores a tener en cuenta a la hora de ascender laboralmente aunque dentro del amplio repertorio de méritos es algo casi insignificante. De todas maneras, esta cuestión no se percibe como un problema en tanto en cuanto todos, como veremos más adelante, critican aspectos de la misma.

La principal utilidad atribuida a la encuesta es identificar y corregir actitudes y comportamientos especialmente deficientes. Esta idea aparece principalmente en aquellas personas que han ocupado cargos de responsabilidad y han tenido que gestionar unidades con profesores que no cumplían adecuadamente con su trabajo.

*Cuando se implantó el sistema, el objetivo era sano, tener conocimientos... se partía de una época de abusos y se trataba de defender los derechos del alumnado y de tratar de poner un poco de orden,...*

En general, no existe una posición abiertamente crítica sobre los objetivos por los que se implantan las encuestas. Sólo en un caso se manifiesta una posición extrema: «perseguir y oprimir a la clase trabajadora» y en otros dos se sospecha que pueden servir como arma contra el profesorado, «a veces con razón». Más son quienes entienden las encuestas como una forma de cumplir tanto con unas disposiciones normativas, como con un alumnado clientelar. Así, «hacer creer al alumnado que la calidad de la enseñanza va mejorando» o «Justificar hacer algo, justificar hacer control de calidad pero sin hacerlo de verdad, a fondo» son respuestas a la pregunta de para qué sirve la encuesta.

Sólo en un caso aparece como objetivo «hacernos mejorar», aunque se especifica que no es el prioritario. Y esto es así porque gran parte del profesorado que no obtiene puntuaciones bajas, ni siente que los resultados reflejen la calidad docente, ni la encuesta le provee de información válida para mejorar. Son mayoría quienes expresan el control que la valoración ejerce sobre la docencia, no siempre en beneficio de ésta.

## **CAMBIOS EN LA DOCENCIA INDUCIDOS POR LAS ENCUESTAS**

Las respuestas a la pregunta sobre si el hecho de ser evaluados por los alumnos ha cambiado la forma de desarrollar la labor docente son muy diversas y están llenas de matices. En coherencia con lo anteriormente expuesto, se reconoce un claro efecto sobre aquellos profesores que obtienen puntuaciones más bajas, como podemos ver en los siguientes extractos correspondientes a dos entrevistas.

*Cambia la actitud del profesorado, claro que sí. Hemos conseguido que profesores que no cumplían el programa, que contaban en clase lo que les daba la gana, esas actitudes extremas... hemos conseguido cambiarlas. Eso ya no ocurre.*

*A los gestores de un título, de la universidad sí que les sirve. Les sirve para conocer observaciones límite: ahí está la utilidad. Cuando tienes una valoración muy baja, sabes que ahí está pasando algo y debes meter la nariz.*

*Cuando se obtienen malos resultados en las encuestas, envían una carta advirtiéndotelo y pidiéndote que hagas un plan para arreglarlo y que lo envíes. Un plan en el que expliques dónde vas a mejorar. Entonces, a esas personas, sí les ha obligado a cambiar.*

Aunque esta opinión no es unánime y así hay quien afirma que le consta que:

*hay evaluaciones sistemáticamente negativas que no tiene ningún tipo de consecuencia. Yo entiendo que no se hagan para castigar, sino para mejorar. Y para comprender qué es lo que pasa. Debería servir para algo y no sirve. Por lo menos para indagar, yo no te digo que haya que fiarse de la opinión de los alumnos. A lo mejor hay que buscarle un compañero o una compañera, utilizar la mentoría... nosotros tenemos muchas cosas que enseñarnos.*

También se reconoce una influencia en el profesorado inmerso en procesos de acreditación que aspiran a mejorar su estatus laboral. Además de éste, se identifica otro colectivo de profesores afectados, aquellos «que tienen una mala situación profesional, que se encuentran en una posición de debilidad» en el área o en el departamento. Estos pueden temer que una valoración negativa sea utilizada en su contra, algo que no perciben quienes siempre han vivido en un buen clima laboral o a la sombra del poder.

*Pueden ser utilizados para fines inconfesables. La cuestión es si son privados o no. Los directores de departamento lo reciben, también los coordinadores de titulaciones... y a veces se han hecho públicos para meterse con algún profesor, puede que con razón.*

Analizada cada entrevista como un discurso, puede concluirse que pocos son los que niegan que la encuesta haya tenido o tenga un impacto en la docencia, aunque ese cambio no siempre se valore como positivo. Sólo uno de los entrevistados expresa su convencimiento del efecto positivo generalizado:

*Sí se ha cambiado la forma de dar clase, en el sentido de esforzarse, de mejorar la calidad, de hacer mejor su trabajo, hacerlo más ameno... no hablo de regalar aprobados, eso es puro rumor: que se regala la asignatura para tener una buena evaluación. Desde que se evalúa, me consta, que profesorado que podría haber quedado exento de ser evaluado, pide ser evaluado, tienen interés en que se reconozca su trabajo o no tienen miedo a que se le haga.*

Y sólo otro entrevistado reconoce que le ha servido personalmente para mejorar su labor, aunque ello fuera sólo al principio de su puesta en marcha. Sin embargo, a continuación también confiesa que el control ejercido sobre el profesorado ha provocado dejar de hacer cosas que antes hacía y que eran buenas para el alumnado.

*Creo que cuando empiezas los primeros años y ves la puntuación que te dan, pues sí. Puedes ver «puedo ir por aquí o por allí». Yo una de las cosas que aprendí en las encuestas es que no aclaraba suficientemente las dudas o que no dejaba claro el sistema de evaluación.*

De las entrevistas se deduce que las encuestas han tenido consecuencias en la mayoría del profesorado que se encuentra en los niveles intermedios, aunque los cambios no se estiman como positivos: menor exigencia, menos conocimientos transmitidos y más populismo.

*En el campo intermedio, hemos salido perdiendo. Con lo cual, la gente da su programa, con muy poca fuerza crítica, con muy poco esfuerzo de dar un paso más allá: que el alumnado se esfuerce, llegue a enfrentarse a sus propias limitaciones, a descubrir sus propias carencias, a eso no se juega, y además, si se juega, puedes estar en entredicho. En cuanto se va a exigir un poco, un poco, no una enormidad, el alumnado ya está descontrolado. A nivel de grado y de máster. Casi hasta peor en los másteres: con las notas somos más generosos en los másteres.*

*Soy bastante pesimista en relación a la calidad de la docencia, hablamos de ello cuantitativamente. Y a nivel cualitativo, hemos dado muchos pasos atrás. Lo del Espacio Europeo, que yo me lo creí, creo que es un fracaso total y absoluto. Es muy importante esto de las competencias y es muy importante el cómo hacer las cosas y el aprender a aprender, pero también el nivel de conocimientos que ha de tener el alumno. Y te encuentras que hemos dejado atrás el conocimiento y por encima está el cómo generar el conocimiento y salen de las titulaciones sin los conocimientos fundamentales de la carrera. Y además, lo que es más importante, sin saber ensamblar los conocimientos de la carrera. Ideas sueltas, sin muy poco conocimientos. Se ve en las prácticas de empresa están encantados de archivar, se consideran útiles por manejar programas de contabilidad, pinchando datos, que pueden manejar chavales de formación profesional, no se está haciendo contabilidad... Están encantados, eso es una muestra evidente... ¡y son alumnos de 4º! Pero pasa igual en máster: llevas a alguien que es una oportunidad escuchar, que va a decir cosas de las que se pueden valer en el futuro, y lo que preguntan es qué es lo que puede caer en el examen.*

*Saber que voy a ser evaluado sí ha cambiado algo la manera de dar la asignatura. Trato de ser más popular, más demagógico... Los cambios no redundan en la calidad. Sólo redundan en beneficio del alumnado los cambios debidos al aprendizaje normal y paulatino del profesor, independiente del incordio de las encuestas de satisfacción. He mejorado cosas, desde luego, pero los cambios que mi docencia ha padecido como consecuencia de las encuestas no favorecen al alumnado.*

*Ha habido cambio en la actitud de los profesores en el sentido de ser más amables con los alumnos, para caerles mejor. Como ahora se habla del alumnado como clientes, pues la idea es que el cliente siempre tiene razón.*

La labor de impartir docencia con miedo a exigir a un alumnado etiquetado como cliente que además llega a la Universidad en un ambiente de pesimismo por las expectativas laborales resulta también motivo de reflexión. Como también se considera la escasa estima social del conocimiento respecto a otras actividades.

*Pero mientras la calle lo que admire sea un político exitoso, un jugador de fútbol, alguien que se ha hecho rico de un pelotazo, pero no un universitario... Antes tener cultura estaba bien visto, ahora parece que da igual.*

Hay quien niega que las encuestas cambien la forma de impartir clase, bien porque estimen que nada ha cambiado, bien porque crean que aunque ha habido cambios, éstos se deben más a la incorporación de nuevas tecnologías o a la adaptación a los nuevos grados.

*Se escucha que hay gente que trata de ganarse a los alumnos en determinados aspectos para que les puntúen bien y tener encuestas buenas, pero yo no conozco ningún caso de que se haya cambiado la conducta. En el aula o cuando estás montando la asignatura, no piensas en ningún momento en la encuesta.*

También la puesta en marcha de herramientas como *Docentia*, puede modificar el tiempo dedicado a cuestiones que tienen que ver con la docencia, aunque ello no tiene por qué repercutir directamente en el aula.

*Por las encuestas no se han hecho cambios pero por otras herramientas de gestión como el programa Docentia, sí. Porque el Docentia sí que hace una valoración más global de la actividad docente del profesorado. Ahora se ve que hay un interés mucho mayor en hacer actividades de innovación docente, en solicitar proyectos, participar en cursos de formación... Y eso está motivado por tener valoraciones buenas en el programa Docentia, que luego repercuten en tus posibilidades de acreditarte... Otros mecanismos han superado las encuestas de valoración de la docencia. En el Docentia te valoran otras muchas cosas más que el resultado de las encuestas. Esas otras formas de evaluar la docencia sí que pueden haber modificado tu labor docente, a lo mejor no en cambiar lo que haces en el aula pero sí en cómo afecta a tu carrera docente, por ejemplo, en participar en actividades de formación, que hace unos años no se hacía porque estábamos más centrados en la investigación, que era lo que nos iba a contar en la acreditación y pensábamos que eso nos quitaba tiempo. Y ahora prácticamente todos los grupos docentes tenemos un proyectito en el que estamos participando y eso sí puede estar vinculado con la evaluación.*

Se percibe no sólo que trasladar lo aprendido en la formación o en los proyectos de innovación depende de una decisión personal, sino que la participación en ellos está auspiciada y sometida al desarrollo de una carrera profesional.

Por último, cabe destacar que aunque las encuestas sirvan como herramienta institucional, el docente desecha su capacidad para mejorar la calidad de su trabajo. Para ello, el profesorado utiliza mecanismos propios, preferentemente simples cuestionarios abiertos, aunque también hemos encontrado algún instrumento más sofisticado como un diario de clase pero hay que aclarar que la persona que hace uso de éste es especialista en el ámbito de la educación.

*No confío mucho en esa herramienta de gestión para modificar asignaturas o forma de impartir. Nosotros utilizamos la nuestra, evaluamos aspectos que sabemos que están más débiles en la asignatura o que acabamos de modificar y queremos saber cómo son percibidos por los alumnos.*

*La encuesta no afecta a la forma de dar clases. En mi caso lo que afecta es el análisis cualitativo que hago. Así, veo si hay exceso de materiales, falta de comunicación,...*

*A mí la encuesta no me sirve para mejorar mi docencia. Por eso yo utilizo otras cosas, un diario de clase en donde se recoge si les gusta el planteamiento, la actividad o como se sienten, que también tiene que ver con la clase.*

En parte, la escasa utilidad atribuida se imputa a una normalización del proceso poco reflexiva y crítica.

*El problema está en que no lo hemos repensado y, al final, nos hemos acostumbrado a convivir con estas cosas. Quiero decir que no estamos conviviendo adecuadamente.*

*Yo creo que las encuestas docentes es como el sarampión, se tiene que pasar, pero al final uno no se acuerda muy bien cuándo lo pasó.*

La escasa utilidad también se interpreta como una deficiente explotación de los datos. «Lo que se hace con las encuestas es lo mismo que a nosotros nos llega. Recogemos información para nada. Si es para nada, para qué la recogemos», comenta a un docente lamentando que no sirva para verificar la importancia del tamaño del grupo, las calificaciones, las asignaturas compartidas, etc.

## **LAS DUDAS SOBRE LA VALIDEZ DE LAS ENCUESTAS**

Aunque hay quien admite que a grandes rasgos las encuestas pueden medir la calidad docente, las dudas sobre su validez son generalizadas. En primer lugar porque, excepto

para los casos más negativos que se consideran prácticamente solventados, se aprecia que no discrimina realmente entre docentes regulares, buenos y muy buenos. En primer lugar se relatan casos en los que uno mismo, impartiendo la misma asignatura con igual programa, organización, materiales, etc. obtiene resultados muy dispares en distintos grupos.

*No refleja la calidad docente. Un año, la encuesta en dos grupos distintos de la misma asignatura, con los mismos materiales... en uno salió muy bien y en el otro muy mal. El primero me ponía por las nubes y en el segundo me hundieron. Lo hicieron para castigarme.*

Esto es así porque, en opinión de los entrevistados, los resultados miden principalmente la amabilidad y empatía con el profesor.

*La encuesta no creo que mida la calidad docente. Depende de más de un efecto de empatía que de si el profesor sabe su materia y la transmite. Un tipo simpático puede obtener un cinco aunque no sepa mucho. La simpatía es un factor muy importante. Para el sistema no sé si tiene alguna utilidad. A título personal la conclusión que saco es que tienes que ser más simpático. La principal utilidad es corregir la forma de dirigirse al alumno.*

*Hay quienes saben qué tienen que hacer para que le valoren bien, y eso no tiene nada que ver con una docencia de calidad. A profesores magníficos que conozco, de dedicar tiempo, interés, esfuerzo... no se les han premiado con una buena valoración, lo que quiere decir que el alumno está valorando otra cosa.*

*Y luego en cuanto a la evaluación, los que sacan mejor puntuación son los profesores que han aprendido qué es lo que los alumnos valoran mejor: crear la empatía con una serie de mecanismos... No son los que han dado una docencia de más calidad los que obtienen mejores resultados.*

En definitiva, el profesorado ha aprendido cómo responde el alumnado a las encuestas y, aquel que desea estar dentro de la norma y obtener una buena puntuación, tiene la opción de mantener una buena relación con el alumnado y no destacar por su exigencia. Esto incluye dar buenas notas.

Los resultados no reflejan más que si caes simpático o no, si suspendes mucho o no. A veces sí tiene relación con la calidad. Hay algunos alumnos que sí aprecian un buen profesor.

Otra razón que resta a las encuestas credibilidad como forma de medir la calidad docente es la percepción de que en las puntuaciones otorgadas intervienen factores que aunque afectan al desarrollo de la clase, son ajenos al profesor que imparte la asignatura. Por ejemplo, el número de alumnos en el aula, el programa, la aridez o el grado de aplicación de la asignatura o incluso el grado de coordinación entre profesores. Respecto a la ratio, dos profesores comentan:

*Además, he visto que la variación en la puntuación está más relacionada con el número de alumnos que hay en el aula que con otras cosas. Cuando das la misma asignatura, con la misma metodología y encuentras variaciones, suele ser cuando hay menos alumnos, no sé si porque se conecta más... Ellos lo toman [el cuestionario] más como una valoración global del profesor que una valoración mirando ítem a ítem. No hay prácticamente ninguno que valore la medida en qué les he ayudado en su proceso de aprendizaje... valoran, aunque sea en ítems que no tienen nada que ver, la implicación que tú has tenido con ellos. Cuando hay grupos pequeños o en los cursos superiores (menos alumnos, asignaturas más especializadas...), hemos notado mejores puntuaciones.*

*A grandes rasgos, la puntuación obtenida no refleja la calidad de la labor docente. Es posible que en parte. Porque la calidad es aquello que se consigue cuando un profesor tiene menos de treinta alumnos cada curso académico. Todo lo demás es apariencia y demagogia, no es calidad.*

En cuanto a la naturaleza de la asignatura la opinión es que:

*Habría que incidir más en el contenido de la materia, más allá de cómo se dé la clase, sobre todo por la complejidad. ¿Cómo va a ser lo mismo una asignatura en la que, por la razón que sea, se pasa la clase riéndose, yo qué sé, la didáctica juegos de pelota, con una clase como la sintaxis del hebreo que tienen que ser un alumno vocacional para que te llegue. Es muy difícil...*

Se percibe que las asignaturas que se comparten y no se coordinan obtienen peor puntuación, aunque el estilo de dar clase sea similar a grupos en los que no hay más de un profesor. En los másters el factor coordinación se aprecia especialmente importante.

*Como puede ser que el mismo profesor saque en un grupo 1.9 y en otro un 4.5. Eso pasa en el master. En los master los alumnos no evalúan al profesor, evalúan el aumento del grado de la coordinación entre módulos y asignaturas del mismo módulo. Con el tiempo hemos mejorado ¿Ha mejorado el profesorado? No. Ha mejorado la coordinación aunque es verdad que ya no están algunos elementos discordantes y hemos hecho un esfuerzo por incorporar a profesorado potente. Si es poco útil en los grados, en los másters...*

Por otro lado, se critica no el hecho de utilizar una encuesta sino la forma, el momento de contestar, la introducción de ciertos ítems, la ausencia de otros y la inadecuación de un mismo cuestionario a estudios tan diversos. Respecto a esto último, señala un docente:

*El cuestionario está consensuado a nivel andaluz, hay unas preguntas que tienen que estar obligatoriamente, [...] el tema de la evaluación no se puede valorar ya que el alumnado no se ha examinado... Utiliza recursos didácticos... yo no sé si está pensada para profesores que llegan, se sientan y dan la clase... ¿Cómo va a evaluarse si el alumnado tiene que estar con tubos de ensayo? La actividad docente... somos muchas titulaciones, muchas áreas de conocimiento, mucho profesorado como para intentar simplificar una complejidad tan grande en veintitrés preguntas; me parece excesivo.*

Mientras que otra persona se queja de la obligatoriedad de pasar un mismo cuestionario a los grados y a los másteres cuando son claramente realidades muy distintas. La misma apunta refiriéndose a los ítems:

*Yo participé en el diseño de las encuestas. Después nos dimos cuentas de la cantidad de cosas absurdas que preguntamos y bajo qué criterio lo hacíamos. Tú no presentas tu programa de cero a cinco, tú lo presentas o no lo presentas.*

Se estima que el momento en el que el alumnado contesta a la encuesta es demasiado temprano como para preguntar por cuestiones que tienen que ver con la evaluación, pues los alumnos no han podido apreciarlo. Y ello resta credibilidad a los resultados que se obtienen en esos ítems. Por otro lado, el momento en el que se pasa la encuesta es conocido por el profesorado y eso es un factor que puede ser utilizado por quienes se preocupan del resultado:

*Yo creo que la encuesta es fácil engañarla. Engañar los resultados. Te lo digo sinceramente. Tú sabes cuándo va a venir la encuesta, que día viene y si tu quieres puedes predisponer a la clase para*



*que te conteste de manera favorable. Dale una alegría en la semana y verás qué bien te contestan a la encuesta. Ahora, échale una bronca y a ver qué pasa. Incluso metodológicamente le puedes engañar. No es fiable tal como está porque se puede engañar.*

Pero, más importante es que se cuestiona que el alumnado sea capaz de valorar el trabajo del profesor mientras no tenga un bagaje profesional.

*El alumno es incapaz de valorar adecuadamente, no tiene argumentos suficientes para valorar a un profesor en ese momento. Si se quiere valorar a alguien como profesor, hay que esperar que pase un tiempo, que el alumno haya empezado a trabajar, que tenga un bagaje, que pueda equipararse profesionalmente un poco al profesor que le dio clase. En ese momento el alumno reconoce ya al profesor que verdaderamente le ha transmitido cosas, cuyas enseñanzas, cuya docencia, le ha servido después. En ese momento es cuando puede valorar y si le preguntáramos cómo había valorado a ese profesor en ese momento, pues a lo mejor diría que mal, porque le había suspendido o tenía miedo de que le suspendiera.*

La posibilidad de que los alumnos contesten aleatoriamente o, al menos, sin leer bien y reflexionar sobre cada aspecto preguntado está también presente en la narrativa del profesorado. «No se hacen preguntas en sentido negativo para comprobar que no se está respondiendo a todo sin leer». El hecho de que algunos alumnos no presten atención a las encuestas es algo que los propios alumnos reconocen, como ya expusimos en nuestro anterior trabajo.

El tratamiento estadístico es motivo de crítica asimismo. Se censura que algunas preguntas sólo deberían computarse cuando es pertinente. Por ejemplo si “justifica las faltas” sólo debería tener efecto si ha habido faltas. Prueba de la inadecuación de este ítem es que ha sido eliminado en el cuestionario de este curso. También se critica que no se eliminen los casos que se desvían enormemente de la mayoría, al entender que son alumnos *outliers*.

Por último, hay que considerar la desconfianza del profesorado sobre la capacidad del alumnado para valorar su labor porque no es capaz de diferenciar la interferencia de todas las cuestiones anteriormente mencionadas respecto al trabajo del profesor.

*El alumnado no tiene aún la madurez suficiente para evaluar al profesorado. Quienes dan mejores notas, son mejor evaluados; hay profesores más graciosos dando las clases... hay asignaturas más áridas... lo cual influye también... La labor docente es mucho más compleja de lo que el alumnado puede saber valorar, más allá de lo que se percibe sobre si llega dos minutos tarde o dos minutos antes.*

## LA MINUSVALORACIÓN DE LA DOCENCIA Y EL DILEMA DEL TIEMPO

La reflexión sobre la valoración de la calidad docente deja patente un sentir casi generalizado sobre la escasa estima de la docencia en la Universidad. Vistas las críticas vertidas sobre el cuestionario, no existe una demanda para que éste tenga mayor incidencia en la carrera docente.

Sin embargo, sí hay un clamor sobre el daño que provoca sobre la formación del alumnado, la poca estima de la docencia y la primacía otorgada a la investigación a la hora de desarrollar la carrera universitaria. La docencia se convierte en algo necesario, pero no suficiente para permanecer en la Universidad y, aunque no se percibe por parte del profesorado un deseo de prescindir de esa faceta universitaria, sí se critica la dinámica actual. Principalmente porque la presión por investigar, o la necesidad de ostentar cargos

hace que esta labor ocupe un tiempo que se cree imprescindible para desempeñar el trabajo en el aula.

El problema del tiempo es mencionado por distintos entrevistados y da cuenta de la sobrecarga actual del profesorado universitario: no es una cuestión de no querer atender a todos los tipos de tareas: docentes, investigadoras o de gestión. Es una cuestión de que atender adecuadamente cada una de ellas requiere un tiempo, y puesto que éste es limitado se opta por aquello que es más rentable académicamente, sobre todo si uno necesita o quiere promocionar.

*La docencia está absolutamente minusvalorada en el ámbito universitario ya que si quieres hacer carrera profesional, tienes que desviar y afianzar tus esfuerzos por otra vía que se llama investigación. Y ahora se habla de que lo importante es la tercera misión, pero nadie dice en un papel que te van a dar un sexenio por hacer esa transferencia de resultados o por firmar contratos OTRI... nadie pone en un papel que te van a dar una titularidad o una cátedra por eso.*

El problema, nos explica un entrevistado, es la mala articulación entre estas dos facetas:

*En términos generales, hay profesores que están más centrados en investigación y viceversa. Yo creo que hay un cierto equilibrio. Creo que hay áreas o departamentos que son más potentes en investigación, tienen mayor tradición y tienen muy cubierta la docencia con profesorado sustituto y asociados, porque tienen mucho reconocimiento de investigación y sí que puede haber un sesgo hacia esa parte. Y en otros departamentos hay más profesores que están a treinta créditos, que asumen mucha docencia. Pero en términos generales hay cierto equilibrio. Lo que sí es cierto es que hay profesores que tienen un interés mayor en la docencia que en la investigación y creo que tienen un problema mayor en cuanto a la promoción, porque la docencia es una condición necesaria pero no es suficiente para la promoción en la universidad. Prácticamente a quienes se dedican a la investigación se les da por sentado que imparten docencia y que lo hacen bien y a quienes se dedican a la docencia, normalmente, comparativamente, tienen más problemas a la hora de promocionar. No tenemos una doble carrera en la que se pueda optar por una orientación más investigadora o más docente. Prácticamente quienes se orientan a la investigación hacen la docencia necesaria para que nadie les pueda decir que no atienden a sus obligaciones docentes y que no tienen el mínimo de docencia cubierta. Y quienes se centran en la docencia, que normalmente están muy volcados, tienen siempre el problema de que tienen que justificar resultados de investigación. Yo creo que eso no está bien articulado en la universidad. Que la promoción esté vinculada todavía tanto a la investigación es un factor que puede desmotivar en la actividad docente: que se pueda ver la mejora en sus asignaturas como una "pérdida de tiempo" si lo que tienes es un objetivo práctico que es promocionar o tener un sexenio.*

El actual sistema, por el que los profesores con sexenio vivo imparten menos clase no se ha percibido como una forma de garantizar esa doble vía para desarrollar carrera universitaria (la que incide más en la docencia y la que incide más en la investigación), sino como una forma de premiar a los investigadores y castigar a los docentes.

*Parece que tú no tienes prestigio si no tienes sexenio. Mis compañeros que llevan más años los veo muy agobiados. Estamos perdiendo al profesorado mayor por no aguantar la presión: ¡a esta altura de la película estar a treinta y dos créditos!*

Comenta un docente y otro profundiza en este tema diciendo:

*Lo que se puede hacer para mejorar la docencia es darle prestigio y eso significa valorarla. No contabilizar la calidad de una universidad, una facultad o unos estudios sólo o exclusivamente por lo*

*que investiga, sino por la formación del egresado, del alumno que ha pasado por tus manos. ¿Cómo se mide eso? No lo sé. Te das cuenta de que el esfuerzo, el tiempo que empleas en la docencia para que tus alumnos salgan lo mejor formados posible frente al mundo laboral, pues no hay nadie que lo valore, salvo el alumno y de una manera más sentimental que otra cosa. Pero nadie en la administración te dice: muy bien, usted está sacando unos alumnos brillantes, sus alumnos serán mejores que usted. No, sino ¿usted cuánto ha investigado? ¿Cuántos JCR? ¿Cuánto impacto tiene su investigación? Eso está valorado y me parece bien, pero en algún sitio debería estar la calidad del formato que estás haciendo, la calidad del alumno que sacas. Que yo creo que hay una diferencia abismal entre unas facultades y otras, entre unas universidades y otras. Y no precisamente por el prestigio de la investigación. En ningún sitio dice “esta facultad es la mejor de España por la calidad de la formación, lo bien preparados que salen sus alumnos”. En ningún sitio. No lo he encontrado en ningún sitio. He encontrado publicaciones internacionales, cuántos proyectos financiados obtenidos, cuántos JCR... Tus alumnos pueden ser brillantes y tú estar catalogado como un mal profesor de universidad, porque no tienes proyectos financiados, no tienes simposios internacionales, no has ido a Boston a explicar tu método... Supongo que la gente algún día se aburrirá. La gente está muy harta. Los que sean buenos docentes tienen que estar hartos, indignados. Yo hago mis clases lo mejor que puedo y me sancionan... [Se refiere al aumento de créditos].*

El interés del profesorado por atender tanto a sus tareas docentes como investigadoras es generalizado y estimado como bueno, aunque la forma de llevar a cabo cada una no esté en absoluto relacionada y aunque la distancia entre lo que uno imparte y lo que uno investiga se percibe cada vez más grande. De ello dejamos muestra con tres comentarios de tres profesores.

*No creo que la gente que investiga explique mejor. Lo que tú explicas tiene que estar muy probado, muy contrastado. Si eres un buen investigador sabes mucho de un aspecto pero no tienes una visión completa de todo lo que tienes que darle al alumno. Pero es esencial que haya feed-back en la Universidad, el docente tiene que investigar y el investigador tiene que ser docente.*

*El problema que se da, en general, en toda la universidad, no sólo en la de Cádiz, es que la gente apuesta por la investigación, que no sólo es un problema de dedicación, de tiempo... sino que además, eso que se dice mucho de que es importante que el profesor investigue, porque va a dar una docencia de más calidad, porque además va a permitir transferir a su alumnado los resultados de su investigación... eso tampoco es así, porque la investigación está produciendo unos niveles de especialización tan altos... porque hay que competir tanto por un JCR, que hay determinadas áreas de conocimiento que no hay JCR para tanta gente que hay en el área de conocimiento. Por lo tanto, tienes que buscar la especialización y ponerte al límite, a investigar cosas que no son propiamente de tu área y son más cercanas a otras áreas de conocimiento donde has visto el hueco para poder publicar. Que la formación que tú adquieres por la investigación muchas veces dista mucho de la formación que tú tratas de inculcar y trasladar al alumnado, con lo cual, no hay esa transferencia, ni en tiempo, ni en especialización; por lo tanto, te encuentras con profesores, que no digo yo que estén al mismo nivel que los alumnos, pero en la formación en la disciplina que les están dando, a lo mejor están en un 10% más nada más.*

Una paradoja, la investigación se promociona diciendo que se transfiere al alumnado, el alumnado se imprime de esa enseñanza. Pero te dicen: usted cuánto investiga, pues si investiga mucho, proporcionalmente a lo que investigue va a dar menos clase. Lo mismo le transmites el conocimiento a un coreano o a uno de Illinois que esté leyendo un artículo tuyo, pero no a tus alumnos. Las clases hasta molestan a quienes investigan, porque perturban la investigación.