



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN

TESIS PROFESIONAL

JORGE ROBERTO VANEGAS BRAVO



México, D.F

2010



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN

**INCIDENCIA DE LAS CREENCIAS Y
ACTITUDES EN LA EVALUACIÓN
DOCENTE DENTRO DE LA FACULTAD
DE CONTADURIA Y ADMINISTRACION**

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

Licenciado en Administración

PRESENTA: JORGE ROBERTO VANEGAS BRAVO

**TUTORA: MAESTRA ROSA MARTHA BARONA
PEÑA**

México, D.F.

2010



A mis padres por ser los mayores ejemplos de mi vida.

A mis hermanos por ser mis amigos, confidentes y por todos sus consejos.

A mis cuñadas por convertirse en mis hermanas.

A mis sobrinos por tanta diversión a su lado.

A Nayely por tanto amor, cariño, comprensión y por hacerme tan feliz.

Contenido

PRÓLOGO.....	6
Capítulo 1.....	8
INTRODUCCIÓN.....	8
1.1 Planteamiento del problema.....	8
1.2 Hipótesis.....	9
1.2.1 Bases y tipo de hipótesis empleadas.....	9
1.2.2 Hipótesis.....	11
1.3 Objetivos.....	11
1.4 Método utilizado.....	12
Capítulo 2.....	14
MARCO TEÓRICO.....	14
Primera Parte.....	14
2. La Evaluación del Desempeño en la Administración de Recursos Humanos.....	14
2.1 Objetivos de la evaluación.....	15
2.2 Relaciones e influencias de la evaluación del desempeño.....	16
2.3 Identificación de las dimensiones del rendimiento.....	17
2.4 Factores integrantes de la evaluación del desempeño.....	17
2.4.1 Los evaluados.....	17
2.4.2 Los evaluadores.....	18
2.4.3 Criterios de evaluación.....	19
2.4.4 Métodos de evaluación.....	21
2.4.5 Sesgos y obstáculos en la evaluación del desempeño.....	27

Capítulo 3.	33
LA RELACION ENTRE LAS ACTITUDES HACIA LAS ORGANIZACIONES Y LOS SISTEMAS DE EVALAUCION DEL DESEMPEÑO, Y EL COMPORTAMIENTO DEL EVALUADOR.....	33
3.1 ¿Por qué investigar estas relaciones?	33
3.1.1 <i>Actitudes hacia la organización.</i>	34
3.1.2 <i>Creencias acerca de cómo trabajan los sistemas de evaluación.</i>	35
3.1.3 <i>Orientación hacia los sistemas de evaluación.</i>	35
3.1.4 <i>Medidas del comportamiento del evaluador.</i>	36
3.2 El comportamiento del evaluador influenciado por sus actitudes y creencias con respecto a la organización y a la evaluación del desempeño.	37
3.3 Hipótesis presentada por los autores.....	37
3.4 Resultados encontrados por los autores.	38
Capítulo 4	40
ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO APLICADO DENTRO DE LA FCA PARA DETERMINAR LA INCIDENCIA DE LAS CREENCIAS Y ACTITUDES EN LA EVALUACION DOCENTE.	40
Capítulo 5	52
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	52
Anexo A	56
CUESTIONARIO UTILIZADO PARA LA ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CONTADURIA Y ADMINISTRACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.	56
Anexo B	59
RESULTADOS DEL ANÁLISIS.....	59
BIBLIOGRAFIA.....	72

PRÓLOGO

La finalidad primaria de toda evaluación del desempeño es la obtención de información que permita analizar correctamente el trabajo realizado por nuestros colaboradores. Ahora bien, esta evaluación es realizada principalmente por los supervisores de dichos colaboradores, en menor medida por los colegas o compañeros de equipo, y por último, por los subordinados o por personajes externos (clientes). Asimismo, al realizarse las evaluaciones es común encontrar diferencias de criterio, perspectivas sesgadas y demás problemas que provienen del carácter “humano” de la evaluación. Estas interferencias en el proceso de evaluación, provocan que los resultados obtenidos en la recolección de información estén incorrectos y sobretodo, que terminen afectando las acciones que se toman a partir de lo obtenido en dicha evaluación. Y esto puede afectar desde decisiones de tipo administrativo como las promociones, los despidos, etc., hasta decisiones de desarrollo, como el plan de carrera del empleado o el fortalecimiento de sus capacidades laborales.

En el caso específico del ámbito educativo, las evaluaciones del desempeño difieren en ciertos aspectos de las evaluaciones realizadas en otro tipo de instituciones. Y es que si bien, también tiene fines administrativos (se evalúa su asistencia y su cumplimiento de objetivos, para después recibir estímulos económicos) los fines de desarrollo son más difíciles de lograr (es mucho más difícil analizar el desempeño del profesor en el aula para que a partir de este, se determine su plan de carrera dentro de la institución o para determinar los puntos en que se pueden fortalecer sus capacidades laborales).

Y esto se presenta si tenemos en mente que el principal instrumento para evaluar el desempeño de los profesores es la encuesta de opinión realizada cada semestre en cada uno de los grupos que integran a la facultad y que los evaluadores de los profesores son los alumnos integrantes de cada grupo. Es por ello que esta investigación tratará de identificar si las creencias y actitudes de los “evaluadores” afectan las calificaciones otorgadas en las encuestas semestrales realizadas en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Dentro del capítulo I se planteara el problema, se formularan las hipótesis pertinentes, los objetivos que se esperan conseguir y el método utilizado para la consecución de dichos objetivos. En el capítulo II, se presentará el marco teórico que sustenta la investigación con la revisión de la literatura competente en el tema. En el capítulo III, se presenta un desarrollo de las principales razones que provocan la problemática presentada en las hipótesis. En el capítulo IV, se analizará la información obtenida en las encuestas realizadas con los alumnos de

la Facultad de Contaduría y Administración, para determinar la influencia de las creencias y actitudes de los alumnos para con las encuestas de opinión relativas a la evaluación de los profesores dentro de la Facultad. Por último, en el capítulo V, se presentarán las conclusiones obtenidas a partir del análisis de la información vertida por las encuestas.

Jorge Roberto Vanegas Bravo

Capítulo 1.

INTRODUCCIÓN.

1.1 Planteamiento del problema

La evaluación del desempeño docente en las aulas universitarias ha sido empleado desde mediados del siglo XX. Su principal utilidad durante esta etapa era la de conocer las opiniones de los estudiantes con relación al desempeño del profesor y mediante la información obtenida solamente se tomaban decisiones concernientes al ámbito administrativo, tales como la permanencia de los profesores. Sin embargo uno de los puntos que en las últimas décadas se ha tratado de desarrollar es el de convertir a la evaluación del desempeño docente en un instrumento que coadyuve en el desarrollo del profesorado mediante una retroalimentación efectiva.

Ahora bien, dentro de toda evaluación del desempeño se encuentran dificultades, que van desde un deficiente desarrollo del instrumento evaluador, una incorrecta aproximación en la evaluación de las tareas o el problema más común de todos, los errores provocados, consciente o inconscientemente por el evaluador. Estos errores van desde *efectos de halo*, que provocan que el evaluador emita calificaciones parecidas para todas las dimensiones analizadas de un individuo basándose en una dimensión específica que se considera más importante; pasando por errores como la indulgencia en la calificación, errores de severidad; asimismo sesgos como el de tendencia central, en donde se asignan valores “medios” a las evaluaciones de los trabajadores para mantenerse dentro de una zona de confort.

Ahora bien en el caso específico de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Nacional Autónoma de México, el principal instrumento para analizar el accionar de los profesores dentro de las aulas, es la encuesta de opinión realizada cada semestre a los alumnos de esta institución. Y si bien el cuestionario permite conocer información útil relacionada con el método de trabajo del profesor o de su interés y compromiso con el aprendizaje con los alumnos, este instrumento se enfrenta a problemas que pueden convertirlo en un instrumento obsoleto para el principal fin por el que fue concebido. Y es que si consideramos que los alumnos son evaluadores “inexpertos” desde el punto de vista en que no tienen una capacitación real para realizar la evaluación, esto los

puede poner en una situación de riesgo ya que pueden emitir evaluaciones con errores como los ya mencionados de halo, de severidad, de tendencia central o pueden estar influidos por diversas creencias que modifiquen su percepción de la evaluación y por lo tanto se obtenga información que no tendría validez para tomarse como referencia futura en decisiones concernientes con el futuro del profesor.

Es por ello que nos planteamos diversas preguntas acerca del papel de los evaluadores (alumnos) dentro de la evaluación docente realizada semestre tras semestre dentro de la Facultad. Interrogantes acerca de la influencia de las creencias de los alumnos en el instrumento utilizado, de las repercusiones de la información que se obtiene de dicho instrumento, de la confianza de los alumnos en la encuesta de opinión, de su sentir con respecto a este tipo de evaluación y por supuesto si alguno de los diversos factores está provocando que el instrumento se convierta en un medio obsoleto o incompleto para analizar el actuar de los profesores dentro de la Facultad.

Por lo que las preguntas que guían este trabajo y que determinan su composición son las siguientes:

- 1) *¿Cuáles son los principales factores que percibe el alumno acerca del instrumento? (¿tiene confianza en el instrumento? ¿se siente cómodo con él? ¿percibe que su aportación mediante este instrumento tiene efectos dentro de la Facultad?)*
- 2) *¿Estos factores (creencias, actitudes) afectan las calificaciones emitidas por el alumno dentro de las encuestas de opinión, así como su confianza y comodidad con el instrumento?*
- 3) *¿Qué conclusiones se pueden obtener a partir de la información obtenida de los alumnos acerca de su sentir con el instrumento y que tanto afecta a la evaluación docente las posibles desviaciones encontradas en la información que proviene de la encuesta de opinión?*

1.2 Hipótesis

1.2.1 Bases y tipo de hipótesis empleadas.

Las hipótesis han sido formuladas a partir de un fundamento teórico encontrado principalmente en la literatura correspondiente al área de estudio (Administración de Recursos Humanos, Evaluación del desempeño, Evaluación del desempeño

docente) que nos indica las probables fallas así como las dificultades de la evaluación docente con el instrumento en cuestión, así como de los problemas provenientes del evaluador, tales como los errores de apreciación y los sesgos ocasionados por creencias y prejuicios propios del evaluador. Específicamente a través de diversos artículos publicados que investigan la relación entre las actitudes y creencias del evaluador hacia la organización, los sistemas de evaluación y los instrumentos utilizados en estos sistemas, además de considerar también el comportamiento del evaluador; y los efectos de estas creencias y actitudes en las evaluaciones emitidas y sus repercusiones en la información que se obtiene del instrumento y que en el futuro es utilizada para la toma de decisiones de diversa índole.

También han sido formuladas a partir de la experiencia y el conocimiento empírico del instrumento así como de las creencias propias como estudiante de la Facultad, y debido a la experiencia recibida al realizar el servicio social dentro de las Coordinación de Administración Avanzada de la Facultad de Contaduría y Administración, lo cual permitió conocer resultados de las evaluaciones docentes, de las recomendaciones emitidas a partir de estas evaluaciones, así como de las “repercusiones” que tenían las calificaciones obtenidas por los profesores durante la evaluación.

El tipo de las hipótesis empleadas en este trabajo es el siguiente: hipótesis de trabajo cualitativas. Las razones para emplear este tipo de hipótesis son las siguientes:

- Son utilizadas como guías de este trabajo de investigación, dirigiéndolo hacia la comprobación no definitiva de las hipótesis emitidas por nuestra parte en cierto momento. Es decir, estamos utilizando *hipótesis de trabajo* como lo indicarían Bunge (1999), Cohen y Nagel (1983) o Rojas Soriano (2005) o *hipótesis preliminares* según Copi y Cohen (1999), y esto se debe a que nos basamos en conocimiento previo, a la existencia de un problema y a que estas hipótesis no necesitan ni tienen por qué ser una solución completa al problema.
- Asimismo son hipótesis de trabajo cualitativas, porque están expresadas en estos términos (cualitativos) y porque las evidencias encontradas serán expresadas en esos mismos términos, aun cuando se soporten en información cuantitativa.
- Y también, debido a que esta investigación es simplemente exploratoria, no trataremos de comprobar o rechazar de manera definitiva las hipótesis presentadas, solamente intentaremos proporcionar un primer vistazo y de esa manera servir como base para la formulación de mejores hipótesis que permitan dilucidar en un futuro las interrogantes presentadas en este trabajo y las que puedan surgir con el paso del tiempo.

1.2.2 Hipótesis

Las hipótesis de trabajo que se utilizarán son las siguientes:

1. Creemos que el evaluador (alumno) tienen un nivel de confianza bajo en el instrumento utilizado para la evaluación, no se siente completamente cómodo con él, debido al temor a una posible represalia del profesor y considera que su aportación mediante este instrumento es mínima o tiene efectos poco visibles dentro de la Facultad.
2. Consideramos que estas creencias y actitudes de los alumnos afectan su manera de evaluar a los profesores, la forma en cómo ven el funcionamiento de la evaluación del desempeño docente dentro de la Facultad, así como su orientación hacia la evaluación de los profesores; provocando que se asignen calificaciones fuera de proporción y lejanas a la realidad, que no distingan realmente entre los profesores evaluados o entre las dimensiones que se están evaluando.
3. Pensamos que los factores que posiblemente están afectando a los alumnos al momento de evaluar el trabajo de sus profesores, provocan que los resultados obtenidos a partir de la encuesta de opinión están distorsionados de la realidad y por tanto la información se vuelva irrelevante o poco confiable para los fines que es buscada y estudiada, por lo que las recomendaciones emitidas a partir de esta evaluación así como las medidas tomadas, puedan estar encaminadas al error.

1.3 Objetivos

Una vez expuestos los puntos concernientes con el planteamiento del problema, las interrogantes que nos llevaron a identificarlo y desear estudiarlo, y una vez propuestas las hipótesis de trabajo, mostraremos los objetivos que se buscan conseguir una vez concluida la investigación:

- a) Aportar información y evidencias que comiencen a dilucidar la aceptación o rechazo de las hipótesis planteadas en este estudio y que consideramos ayudaran a abrir un camino hacia el cual se pueda conseguir mejorar los instrumentos utilizados dentro de la Facultad de Contaduría y

Administración para la evaluación docente, así como el ayudar a los estudiantes (evaluadores) a realizar un mejor trabajo en beneficio de la institución.

- b) Servir como marco de referencia, una vez conseguida la aprobación o no de las hipótesis, en futuras investigaciones que encararan el problema desde una diferente perspectiva y que mejoraran las hipótesis planteadas y por tanto se podrán acercar mucho más a la verdad.
- c) Tratar de emitir conclusiones que permitan a futuros investigadores en el tema a desarrollar nuevas líneas de investigación de este tema, importante no solo para el mejoramiento de los instrumentos y sistemas de evaluación dentro de la facultad, también debido a la preponderancia de la evaluación educativa en el mejoramiento de las instituciones de educación superior en el país.
- d) Convertirse en un primer paso (interno y enfocado en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Nacional Autónoma de México) que pueda formar parte de todo un proceso de renovación y mejoramiento de los sistemas de evaluación dentro de la Universidad.

1.4 Método utilizado.

Dado que no existen extensos conocimientos acerca de los factores que inciden en la evaluación docente de los profesores dentro de la FCA, específicamente en cuanto a las creencias y actitudes de los alumnos hacia el instrumento y hacia el sistema de evaluación, esta investigación será de tipo exploratorio y con carácter cualitativo.

Como se mostró anteriormente, se han planteado tres interrogantes que conducen este estudio exploratorio y se ha intentado darle respuesta a las mismas mediante tres hipótesis de trabajo, tratando de dilucidar una respuesta al problema. El planteamiento de estas hipótesis se sustenta en la revisión de la literatura más adecuada sobre el tema, tratando de profundizar en la evaluación docente y en artículos que tratan el tema de la relación de las actitudes y creencias de los evaluadores en el proceso de la evaluación del desempeño, información con la cual se conformo el marco teórico que sustenta esta investigación, todo esto sumado a la experiencia como “evaluador” dentro de la Facultad y a los conocimientos obtenidos durante la realización del servicio social dentro de la Coordinación de Administración Avanzada de la FCA. Sin embargo, consideramos

necesaria la recopilación de evidencias que permitieran comprobar, rechazar o modificar las hipótesis planteadas para responder a las interrogantes que conducen este trabajo de investigación. Es por ello que se diseñó y se aplicó un cuestionario a una muestra de estudiantes de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Nacional Autónoma de México, con el objetivo de conocer su caso particular, el poder contrastarlo con lo que dictan estudios externos acerca de cómo afectan las creencias en los procesos de evaluación y comenzar a enfrentar el problema, si es que este se encuentra ahí, y funcionar como un primer paso en el mejoramiento del proceso de evaluación dentro de la Facultad.

La muestra se determinó mediante el método no probabilístico: “de juicios-criterio, sesgado o intencionado”, en el cual se escoge a los individuos que representan mejor a la población, según la opinión o el juicio del investigador. Esto debido a la imposibilidad de realizar un estudio de grandes dimensiones y que involucrara a un importante número de estudiantes y por tanto, un considerable número de encuestas y resultados que calificar y, cuantificar. Asimismo, debido a la experiencia empírica como participante de las evaluaciones, se decidió este método para poder contemplar a prácticamente cualquier estudiante de la Facultad, ya que todos y cada uno desde el inicio de su licenciatura tienen experiencia con la tarea de evaluar a los docentes. De esta forma se obtuvieron resultados de alumnos pertenecientes a alguna de las carreras impartidas dentro de la Facultad de Contaduría y Administración (Administración, Contaduría e Informática) y que desde el primer semestre de sus estudios realizan una evaluación docente de sus profesores, y así cumplir con el criterio cualitativo de este tipo de muestreo.

Recibimos respuesta en un total de 100 cuestionarios aplicados a los estudiantes de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Nacional Autónoma de México. Una vez acopiados y correctamente respondidos, se procedió a su cuantificación y análisis a la luz del marco teórico e hipótesis presentadas en el presente trabajo de investigación. El tratamiento estadístico que se le dio a los datos obtenidos de las encuestas fue a través del programa SPSS 17.0.

Una vez analizados los datos y de acuerdo al marco teórico y a las hipótesis propuestas, se analizaron los resultados arrojados por la información obtenida a través de los cuestionarios, para determinar a su vez, la validez de las hipótesis, sus aciertos así como sus errores, además de a partir de este análisis, emitir una serie de conclusiones y recomendaciones concernientes al tema que se trata en este trabajo. Con el fin último de ser un primer paso para futuras investigaciones que ayuden a ampliar y profundizar en este tema tan interesante y de suma relevancia para la Facultad y para la Universidad.

Capítulo 2.

MARCO TEÓRICO.

Dentro del ámbito de la administración de recursos humanos y siendo mucho mas específico dentro del área de la evaluación del desempeño, la evaluación del desempeño docente y, de los sesgos y obstáculos que presenta la correcta evaluación del desempeño, se encontraron los elementos teóricos necesarios para abordar adecuadamente los problemas planteados en la investigación. Por lo que se realizo un análisis de la literatura pertinente y se conformo el marco teórico de esta investigación, dividiéndolo en lo encontrado en la administración de recursos humanos en general y lo encontrado en los estudios enfocados a los problemas de apreciación, de sesgo y aquellos que tratan la relación de las creencias y actitudes de los evaluadores así como su comportamiento para con los sistemas de evaluación del desempeño.

Primera Parte.

2. La Evaluación del Desempeño en la Administración de Recursos Humanos.

Uno de los propósitos fundamentales de la Administración de Recursos Humanos, es el desarrollar y conservar a un personal motivado, competente y productivo, beneficiándose de todo ello no solo la organización, sino también el trabajador y la sociedad misma. Dentro de este contexto la evaluación del desempeño cumple un papel muy importante al proporcionar la información que permitirá tomar las mejores decisiones para la organización y el trabajador, y que implican el desarrollo de los colaboradores, al identificar sus conocimientos, habilidades y actitudes-comportamientos, que están desarrollados, necesitan ser mejorados y que en el futuro ayudaran a magnificar el rendimiento del trabajador así como su motivación dentro de la institución. Su importancia es tal que prácticamente todas las organizaciones realizan algún tipo de evaluación de las tareas de sus trabajadores, ya sea de manera formal o informal, con la principal premisa de “premiar” las conductas correctas y “castigar” aquellas que van en contra de los objetivos de la empresa.

La evaluación del desempeño es un procedimiento estructural y sistemático para medir, evaluar e influir sobre los atributos, comportamientos y resultados relacionados con el trabajo, con el fin de descubrir en qué medida es productivo el empleado, y si podrá mejorar su rendimiento futuro. Por lo que implica identificar, medir y gestionar el rendimiento de las personas de una organización.

La *identificación* implica el determinar qué áreas del trabajo tiene que analizar el directivo cuando trata de medir el rendimiento. La identificación racional, y defendible legalmente, exige que el sistema de evaluación parta del análisis del trabajo realizado anteriormente. El sistema de valoración debe centrarse pues, en el rendimiento que afecta al éxito de la organización y no en características irrelevantes para el rendimiento, tales como el sexo, la raza o la edad.

La *medición*, punto central del sistema de evaluación, implica la realización de un juicio sobre la “bondad” o “maldad” del rendimiento del empleado. Una buena medida del rendimiento debe ser algo coherente en toda la organización.

La *gestión* es el objetivo general de cualquier sistema de evaluación. La evaluación tiene que ser algo más que una actividad retrospectiva que critica o alaba a los trabajadores por su rendimiento durante el año anterior. Esta evaluación debe adoptar una visión orientada al futuro respecto de lo que los trabajadores pueden hacer para alcanzar su potencial en la organización.

Ahora bien, el sistema de evaluación está conformado por un conjunto de factores que afectan la estructura y funcionamiento del mismo, así como de sus procedimientos de medición:

- 1) Los métodos que se emplean para recabar la información de la evaluación.
- 2) El análisis de los puestos realizado para determinar cuáles son los elementos (criterios) con los que se fijara un marco de referencia con el que comparar los datos del rendimiento del trabajador.
- 3) La evaluación de la confiabilidad y validez de los métodos utilizados para medir el comportamiento y el rendimiento del empleado en su puesto de trabajo.
- 4) Las características del evaluador y del evaluado.
- 5) El proceso que implica utilizar la información obtenida para mejorar el desempeño del trabajador.
- 6) La identificación del grado en que el sistema se utiliza de acuerdo con las políticas y objetivos específicos de la organización.

2.1 Objetivos de la evaluación

Aunque cada organización define sus objetivos particulares, de manera general la evaluación del desempeño se utiliza para:

- Fundamentar el pago por desempeño (mediante el otorgamiento de primas o estímulos salariales)
- Identificar el desempeño deficiente
- Detectar las necesidades de capacitación de las personas
- Proporcionar información útil para la planeación del personal y así fundamentar las decisiones de movilidad y el despido o contratación de trabajadores
- Sustentar las decisiones sobre incentivos y estímulos salariales, por lo que se espera que sirva como un medio para elevar la satisfacción y el compromiso del trabajador con la empresa
- Establecer el valor relativo de la contribución de un sujeto a la empresa y ayudar a evaluar los logros individuales
- Permitir la evaluación de la oferta actual de recursos humanos para la futura planificación de las carreras
- Establecer un diálogo entre supervisor y subordinado, y mejorar la comprensión de los objetivos personales y la carrera profesional.
- Mejorar el conocimiento de los supervisores de las actividades de los subordinados

De manera general la evaluación del desempeño tiene dos fines: administrativos y/o de desarrollo. Se utiliza administrativamente cada vez que se tiene que usar como punto de partida para tomar decisiones sobre las condiciones laborales de un empleado, considerando como tales las promociones, los despidos y las recompensas, entre otras. Las aplicaciones de desarrollo de una evaluación, que están dirigidas hacia la mejora del rendimiento del empleado y al fortalecimiento de sus capacidades laborales, deben incluir consejos sobre los comportamientos laborales eficaces y enviar a los empleados a cursillos de formación, si fuese necesario.

2.2 Relaciones e influencias de la evaluación del desempeño.

La evaluación del desempeño está vinculada con diversas actividades relacionadas con la Administración de Recursos Humanos, como las siguientes:

- *Análisis de puestos.* El principal fundamento para la evaluación del desempeño es el análisis de puestos. Nos permite identificar los aspectos relevantes del mismo y por tanto elaborar los criterios e indicadores a utilizar.
- *Selección y Ubicación.* Su información es esencial para tomar decisiones sobre la selección y la ubicación. Contribuye a asegurar que solo se seleccionan a los candidatos que rendirán de forma adecuada.

- *Retribuciones.* Uno de los fines de la evaluación es motivar a los trabajadores. Por lo que puede servir como base para distribuir las distribuciones, determinar los niveles y los incrementos salariales.
- *Formación y desarrollo de la carrera profesional.* Como el rendimiento está vinculado con la motivación y la capacidad de los colaboradores, la formación puede mejorarlo; sin embargo, para formar correctamente al trabajador, se debe conocer previamente su nivel actual de rendimiento. Asimismo puede ayudar al empleado a tomar decisiones con respecto a cambios en su carrera profesional, al descubrir sus falencias y sus virtudes en enfoques diferentes de su preparación académica y de sus aptitudes y talentos.
- *Motivación y productividad.* Puede ayudar a la persona a decidir sobre el nivel de uso de sus capacidades.

2.3 Identificación de las dimensiones del rendimiento.

El primer paso del proceso de evaluación del desempeño consiste en identificar qué es lo que hay que medir. El análisis del trabajo es el mecanismo que habría que utilizar para identificar las dimensiones del rendimiento. La identificación de las dimensiones del rendimiento es el primer paso importante en el proceso de evaluación. Si no se tiene en cuenta una dimensión significativa, es probable que la moral de los empleados se vea afectada, porque los empleados que tienen un buen rendimiento en esa dimensión no serán ni reconocidos ni recompensados. Por otra parte, si se incluye una dimensión irrelevante o trivial, los empleados pueden pensar que todo el proceso de evaluación carece de sentido.

2.4 Factores integrantes de la evaluación del desempeño.

2.4.1 Los evaluados

Con frecuencia al momento de diseñarse los programas de evaluación se suele dejar de lado el análisis de la población que se va a evaluar incluyendo las características de esta población, sus preocupaciones, inquietudes y actitudes con respecto a la evaluación. Esto se presenta quizás debido a la preocupación de los encargados de diseñar el sistema por utilizar indicadores que reflejen solamente lo relacionado con el desempeño del puesto, evitando mirar las características personales de los ocupantes de los puestos. Esto supone un problema si tomamos

en cuenta la necesidad de la aceptación y la colaboración de los trabajadores para el éxito del sistema de evaluación. Y es que los colaboradores deberán de percatarse de que la evaluación acarrea beneficios que van más allá de un simple premio o castigo en su remuneración; y es que si los trabajadores no están conformes o informados sobre el proceso de evaluación, perciben a este último como un proceso injusto o tendencioso.

Por lo que siempre será importante identificar los objetivos de desarrollo compartidos por la organización y sus trabajadores, y elaborar mecanismos que informen a los colaboradores y los retroalimenten, para tener la posibilidad de hacerlos parte del proceso, de involucrarlos; y de que lo consideren un instrumento, no solo justo para con su causa, sino una herramienta que les permitirá mejorar su rendimiento y por lo tanto motivarlos para conseguir objetivos y logros que los lleven a obtener beneficios económicos y personales.

2.4.2 Los evaluadores

Existen diferentes individuos o grupos que pueden proporcionar información acerca del rendimiento de los trabajadores, además de que su participación es crucial y en ocasiones de mayor trascendencia de la que tienen los métodos a utilizar.

- *Evaluación por el jefe inmediato.* Se supone que el superior es quien mejor conoce el puesto de trabajo del subordinado, así como su rendimiento, y por tanto suele considerarse como una de las principales fuentes de información. Pero en ocasiones el supervisor se muestra indeciso con respecto a la evaluación, entiende que es necesario hacerla pero teme las posibles consecuencias de la emisión de sus juicios o simplemente el proceso de evaluar le resulta desagradable. Además puede presentar inconvenientes como: (a) ser percibido como una amenaza debido a su poder, (b) generar una actitud defensiva de parte del colaborador ante el proceso de evaluación, (c) la falta de habilidades interpersonales que dificulten la retroalimentación con el trabajador y (d) una inclinación del supervisor a sentirse superior con respecto a su subordinado.
- *Evaluación por colegas o iguales.* Puede considerarse un instrumento útil para determinar el rendimiento. Es válido, especialmente cuando los supervisores no tienen acceso a todos los aspectos del rendimiento de los subordinados, cuando el trabajo se realiza en grupos y cuando la participación es una de las premisas dentro de la organización. Sin embargo, su validez disminuye en los casos en que los sistemas de recompensa se basan en el rendimiento y son muy competitivos, así como cuando hay poca comunicación y confianza entre los trabajadores.

- *Evaluación por parte de los subordinados.* Esta evaluación puede hacer que los superiores sean más conscientes de su efecto sobre los subordinados. Sin embargo, los trabajadores pueden evaluar a sus superiores exclusivamente en función de la personalidad de éstos, o de las necesidades particulares, en detrimento de las necesidades de la organización. Asimismo se pueden presentar evaluaciones exageradas cuando existe una sensación de amenaza en los subordinados.
- *Evaluación por los clientes.* En este caso particular, el término “cliente” se entiende en su concepción más amplia, es decir, los clientes “internos” y los externos. Y su eficacia depende de ciertos contextos como en el sector de los servicios en donde se desea conocer el nivel y la calidad de la atención, en el caso “interno” se podrían realizar evaluaciones de otras áreas organizacionales a las cuales se les provee algún “producto” o recibe trabajo de nuestra área; por lo que será importante conocer los puntos de satisfacción o insatisfacción para comenzar a corregir o estimular ciertos comportamientos.
- *Autoevaluación.* La utilización de este método ha alcanzado una gran difusión a partir de su incorporación al proceso de la Administración por Objetivos. Y es que parece incidir positivamente en el grado de compromiso que el trabajador adquiere con los objetivos de la organización. Suele ser por tanto una herramienta efectiva en los programas centrados en el desarrollo y crecimiento personal y en el compromiso con los objetivos. No obstante, presenta sesgos y distorsiones que deben de ser consideradas, es por ello que se realiza generalmente en conjunto con la evaluación de los supervisores para después realizar comparaciones.

2.4.3 Criterios de evaluación.

Es importante poner especial atención al momento de considerar los aspectos del puesto que realmente son determinantes en la adecuada realización de las labores que comprende un puesto, como lo indican diversos autores (Dolan, 2003; Bohlander, 2001). Y si bien no se pueden considerar todos los aspectos que inciden directamente en el buen desempeño de un puesto en particular, en el momento de seleccionar los aspectos que se convertirán en criterios de evaluación será importante considerar la complejidad del puesto, el uso final de la información obtenida, y la propia cultura organizacional. La complejidad del puesto es importante para determinar los criterios debido a que en muchas ocasiones dificulta la identificación de los resultados obtenidos en relación con el desempeño realizado por el trabajador, por lo que se dificulta la objetividad al evaluar. El cómo se utilizará la información de la evaluación y la cultura corporativa, se relacionan en el sentido que en el momento de definir los criterios finales, las organizaciones señalan las conductas y actitudes requeridas por sus trabajadores para lograr los

objetivos en el marco de los valores propios de la organización y que forman parte de su cultura.

Es así que podemos identificar que los criterios de evaluación se pueden definir con base en:

- a) Resultados obtenidos en el trabajo.- Para definir qué es lo que se medirá como resultados de trabajo, se establecerá lo que debemos de esperar del desempeño de un trabajador en términos concretos. Es por ello que los resultados de esta evaluación son los más directos, objetivos y medibles.

Para diversos autores, los enfoques basados en indicadores objetivos son mejores que los basados en mediciones subjetivas, ya que gozan de mayor credibilidad y son comprendidos de mejor manera por los trabajadores. Aun así, deberán ser utilizados con cuidado y para conservar sus ventajas deben ser empleados solo en los casos que las actividades a evaluar permitan identificar con facilidad los resultados alcanzados y que sobre todo puedan ser atribuibles al trabajador. Desafortunadamente no todos los puestos permiten este tipo de análisis e incluso en ciertos casos pueden provocar competencias desleales. Por lo que será necesario que se determinen concretamente y que se establezcan para periodos específicos.

- b) Características, comportamientos y actitudes.- A diferencia de los criterios anteriores, los de características y comportamientos están dirigidos al análisis de las personas que realizan el trabajo y por tanto que obtienen los resultados. Y es debido a su orientación hacia el individuo que estos criterios se vuelven subjetivos y difíciles de medir. Una de las ventajas de estos criterios es que se orientan al accionar de los trabajadores, por lo que son guías más efectivas para el desarrollo y capacitación de los colaboradores. Los criterios de características establecen los conocimientos, habilidades o destrezas con los que se logra el resultado, y los basados en comportamientos o actitudes definen “cómo” los trabajadores obtuvieron los resultados.

Ahora será necesario analizar cada uno de los indicadores para comprobar si es adecuado o no, para lo que se pueden establecer cuatro aspectos: pertinencia o validez, criterios deficientes, contaminación de los criterios y confiabilidad (Bohlander, Snell, Sherman, 1999).

La *pertinencia* corresponde a identificar la relación del criterio con los objetivos estratégicos de la organización así como con los objetivos específicos del puesto, para determinar si el criterio permite relacionar el éxito o fracaso del desempeño con el logro de los objetivos.

Los *criterios deficientes* se orientan a determinar el grado en que los indicadores abarcan las responsabilidades del empleado, con lo que nos cercioramos de que

no se está dejando ningún criterio de lado que pueda tener gran relevancia para el desempeño del trabajador.

La *contaminación de los criterios* se refiere a que deberemos identificar aquellos factores que se encuentran fuera de la esfera de influencia del trabajador o que no sean lo suficientemente influyentes en el desempeño del trabajador.

La *confiabilidad* determina la posibilidad de que los indicadores permitan identificar el grado en que las personas mantienen cierto nivel de desempeño durante un periodo de tiempo, de forma que si se cumple con este requisito, los resultados que se obtengan en condiciones similares no deberán variar significativamente de los resultados obtenidos anteriormente.

2.4.4 Métodos de evaluación.

Una vez identificados los indicadores, elegiremos el método que se empleará para evaluar a los trabajadores, lo que conlleva a analizar los métodos existentes e irlos descartando en virtud de características como la relación entre evaluador y evaluado, el factor económico de la organización y las necesidades de información. Los métodos se clasifican comúnmente de acuerdo a la forma en que se realizan los juicios de evaluación, y existen las siguientes categorías: métodos comparativos, métodos de categorización y métodos narrativos. Pero también existen otros autores que los clasifican de acuerdo a los criterios de evaluación en: comparativos o de características, conductuales y de resultados (Dolan, 2003; Bohlander, Snell, 1999).

- l) *Métodos comparativos*. Aquellos que evalúan el desempeño de los trabajadores comparándolos entre sí, basándose en juicios relativos. Su objetivo es establecer una clasificación de los colaboradores considerando como principal criterio para ello el comportamiento general sin importar las posibles diferencias, lo que obliga a los evaluadores a establecer diferencias forzadas.

Debemos considerar que estos métodos no generan información individualizada que pueda utilizarse en la retroalimentación del trabajador y por lo tanto no servirán como futuros instrumentos de desarrollo.

Clasificación directa.

En este el superior elabora una lista de los subordinados, ordenándolos del mejor al peor, en función del rendimiento general, asimismo se puede realizar una clasificación en aspectos mucho más específicos como la asistencia, la calidad de los informes, el cumplimiento de plazos, etc. Esta clasificación es útil en las empresas pequeñas, ya que a medida que aumenta el número de empleados se

vuelve mucho más complicado discernir las diferencias en los rendimientos de todos los trabajadores.

Comparación por pares.

Supone comparar a cada sujeto evaluado con cada uno de los demás trabajadores, uno por uno, en una única medida para así determinar quién es “mejor”. Se puede conseguir una clasificación ordenada a través del recuento del número de veces en que se elige a un sujeto como el mejor del par. El subordinado elegido un mayor número de veces se colocara como el primero de la lista, y el que obtenga el menor número será el último. La ventaja de este método radica en que fuerza al evaluador a comparar el rendimiento de cada trabajador con el de todos los demás, uno por uno, evitando el problema de la “configuración ascendente”.

Distribución forzada.

Se diseño para superar un problema que presentaban los demás métodos de clasificación, ya que si bien se asignaba al evaluado un puesto en la clasificación, no se permitían establecer diferentes grados de rendimiento entre ellos. Se emplea el término “forzada” porque el superior debe asignar solamente una cantidad determinada de subordinados a cada una de las categorías definidas para cada factor. Una escala común de distribución forzada puede estar dividida en cinco categorías, con un porcentaje fijo de subordinados que pueden incluirse en ese grupo. Normalmente, la distribución obtenida sigue la forma “acampanada” de la curva normal.

- II) *Métodos de categorización.* Están enfocados a identificar el nivel de desempeño de los empleados en cada uno de los factores o indicadores seleccionados, bajo criterios absolutos, lo que significa de forma individual y sin comparaciones con otros compañeros. Los indicadores podrán presentarse como factores a evaluar o como enunciados. Estos métodos tienen la ventaja de brindar información sobre el desempeño de los empleados que después podrá ser utilizada para su orientación, sin embargo esta información requiere ser interpretada y no proporciona información sobre las formas de mejorar el rendimiento del trabajador. Asimismo requieren de un gran cuidado al momento de utilizar los términos para de esta forma disminuir las interpretaciones incorrectas.

Listados de verificación.

Consiste en elaborar una lista de los indicadores de evaluación sobre los cuales el encargado de la evaluación indicará los que se cumplen y los que no.

Escalas gráficas.

Consiste en la elaboración de instrumentos de evaluación, en los que se enlistan cada uno de los indicadores de desempeño para que sean calificados en una

escala predeterminada, cuya amplitud está determinada por los niveles de rendimiento que se desea analizar.

Elección obligada.

En este se requiere la definición de comportamientos diferenciados que puedan ser susceptibles de valoraciones positivas o negativas. Consiste en desarrollar enunciados sobre comportamientos o resultados en el puesto, que están relacionados con diversos niveles de rendimiento. Los enunciados se presentan en pares de forma que el supervisor elija cuál es el que se aplica de mejor forma al trabajo realizado por el evaluado.

Escalas de observaciones.

Se requiere de la elaboración de un listado de comportamientos o resultados que se presentan en el puesto, negativos o positivos, mediante los cuales el evaluador indicará el número de veces que este comportamiento o resultado se presentó durante el periodo evaluado, midiendo así, la frecuencia.

III) *Métodos narrativos*. Estos exigen en el evaluador capacidades de comunicación escrita, ya que consisten en la descripción de información importante para el trabajo. También, demandan disciplina, capacidad de análisis y tiempo para la elaboración de los reportes. A veces se les coloca como métodos complementarios a los ya mencionados, en otras ocasiones son antecedentes de los mismos para que a partir de los métodos narrativos se deriven indicadores para los otros métodos.

Incidentes críticos.

Se crean instrumentos que facilitan la creación de notas de los incidentes de trabajo, positivos o negativos, que influyen de manera trascendental en el desempeño de los trabajadores. Las notas deben ser breves, completas y claras; incluyendo información como: fechas, hechos, detalles del incidente, comportamiento del trabajador y los efectos en el trabajo del mismo y de sus compañeros. Una de las principales ventajas de este método es que siendo descriptivo, le permite al trabajador comprender fácilmente lo bueno y lo malo en su accionar, además de que la información generada ayuda en el mejoramiento del programa de evaluación.

Historia de logros.

Aquí corresponderá al evaluado elaborar un expediente en el que presenta lo más destacado de su trabajo para que su desempeño sea calificado a través de dicho expediente. Se tiene la ventaja de permitir al trabajador participar directamente en su evaluación aunque requiere de reglas muy claras.

Análisis de puntos fuertes y débiles (ensayos narrativos).

Aquí se solicita al evaluador que describa los puntos fuertes y débiles del trabajador analizado, junto con sugerencias para superar las debilidades

encontradas. Puede parecer muy sencillo pero requiere de una gran capacitación de los evaluadores, ya que su “libertad” provoca que los evaluadores caigan de forma recurrente en los errores que comúnmente presentan estos métodos.

Otra forma de evaluar los distintos métodos a utilizar durante la evaluación es mediante la siguiente clasificación: 1) el tipo de juicio que se requiere (relativo o absoluto) y 2) en qué se centra la dimensión (características, comportamientos o resultados).

Juicios absolutos o relativos.

Los sistemas de evaluación que parten de un juicio relativo piden a los supervisores que comparen el rendimiento de los empleados con el de otros empleados que realizan las mismas tareas. Los sistemas de clasificación relativa tienen la ventaja de obligar a los supervisores a distinguir entre los distintos trabajadores. En ausencia de este sistema muchos supervisores tienen la tendencia a clasificar por igual a todos, lo que destruye el valor del sistema de evaluación. La mayoría de los especialistas de RRHH piensa que las desventajas del sistema de clasificación relativa superan a sus ventajas por diversas razones. Primero, los juicios relativos (como las clasificaciones) no dejan claro el grado de amplitud de la diferencia entre empleados. Segundo, estos sistemas no ofrecen ninguna información, por lo que los directivos no pueden saber lo bueno o lo malo que son los empleados que se sitúan en los extremos de la clasificación. En tercer lugar, los sistemas de clasificación relativa obligan a los directivos a identificar diferencias entre trabajadores cuando realmente puede no existir ninguna. Esto puede crear conflictos entre los trabajadores si se revela la clasificación de cada uno. Finalmente, los sistemas relativos normalmente exigen una valoración del rendimiento global. La naturaleza de “cuadro general” de las clasificaciones relativas hace que la información que se ofrece sobre el rendimiento sea ambigua y de un valor cuestionable para aquellos trabajadores que se beneficiarían de una información específica sobre las diversas dimensiones de su rendimiento. Por todas estas razones, existe una creciente tendencia a utilizar sistemas de clasificación relativa sólo cuando existe una necesidad administrativa.

Los formatos de juicios absolutos piden a los supervisores que hagan juicios sobre el rendimiento de un empleado a partir, únicamente, de estándares de rendimiento. No se hacen comparaciones con el rendimiento de los demás trabajadores. Normalmente, las dimensiones del rendimiento consideradas relevantes para el trabajo aparecen en una lista en el formulario de clasificación y el directivo tiene que clasificar al empleado en cada dimensión. En teoría, los formatos absolutos permiten a los empleados de distintos grupos de trabajo, y calificados por distintos directivos, ser comparados unos con otros. Si todos los empleados son excelentes trabajadores, todos pueden recibir una calificación excelente. Además puesto que las calificaciones se realizan respecto a distintas dimensiones del rendimiento, la información que recibe el empleado puede ser más específica y valiosa. Aunque a menudo, los sistemas de calificación absoluta son preferibles a los sistemas relativos, estos sistemas tienen sus inconvenientes.

Uno de ellos es que todos los trabajadores de un grupo pueden recibir la misma evaluación si el supervisor no quiere diferenciar entre trabajadores. Otro inconveniente es que los distintos supervisores pueden tener estándares de evaluación significativamente distintos. No obstante, los sistemas absolutos tienen una ventaja distintiva: evitan crear conflictos entre los trabajadores. Esto, además del hecho de que los sistemas relativos son más difíciles de defender cuando existen demandas judiciales, puede explicar la relevancia de los sistemas absolutos. Es interesante destacar, no obstante, que la mayoría la gente si hace juicios comparativos entre personas y cosas. Es decir, la gente tiende a realizar juicios en términos relativos más que en términos absolutos. Puesto que los juicios comparativos son comunes y una forma natural de juzgar las cosas, puede ser que los supervisores sean más precisos cuando hacen calificaciones relativas que cuando éstas son absolutas.

Datos de características, comportamientos y resultados.

Los instrumentos de valoración de las características exigen que el supervisor juzgue las características del trabajador que son duraderas y consistentes. Aunque existen las organizaciones que utilizan las calificaciones sobre características, la tendencia actual es desfavorable. Las calificaciones de las características han sido criticadas por ser demasiado ambiguas y porque dejan la puerta abierta a sesgos conscientes o inconscientes.

Otra dificultad de los formatos con características consiste en elegir, entre los cientos de características posibles, aquellas que van a incluirse en el instrumento de calificación. La valoración de las características también se fija en la persona más que en el rendimiento, lo que puede hacer que el empleado se ponga a la defensiva. La calificación de las características implica que el mal rendimiento se debe a la personalidad del individuo, lo que es equivalente a calificar la validez de la persona en sí misma. A partir de la limitada investigación realizada en esta área, parece que este tipo de planteamiento centrado en la persona no fomenta el desarrollo del rendimiento. Los planteamientos de medición que se centran más directamente en el rendimiento, ya sea evaluando comportamientos o resultados, son generalmente mejor aceptados por los trabajadores y constituyen herramientas de desarrollo más eficaces. A pesar de estos problemas, la calificación de las características puede resultar más eficaz de lo que muchos creen. Al fin y al cabo, las características son simplemente un atajo para describir las tendencias de comportamiento de una persona. Así, los juicios de las características pueden partir del comportamiento, lo que haría que fueran menos susceptibles de incurrir en un error de lo que los críticos sugieren. Puesto que las características se centran en la persona y no en el rendimiento, muchos expertos no recomiendan la utilización de juicios de características con el fin de informar al trabajador.

Los instrumentos de valoración del comportamiento se centran en valorar el comportamiento de los trabajadores. Con un determinado instrumento de valoración del comportamiento –Escala de Observación del Comportamiento-, los

supervisores registran la frecuencia con que se producen diversos comportamientos que aparecen en el formulario de valoración. Sin embargo, las calificaciones que cuantifican el valor y no la frecuencia de determinados comportamientos, se utilizan más comúnmente en las organizaciones. Probablemente la escala de comportamiento más conocida es la *Behaviorally Anchored Rating Scale (BARS)*. La principal ventaja del planteamiento sobre el comportamiento es que los estándares de rendimiento son concretos. A diferencia de las características personales, que pueden tener muchas facetas, la escala de comportamiento incluye directamente toda la gama de comportamientos de una dimensión. Esta precisión hace que el BARS, y otros instrumentos de valoración del comportamiento, sean más defendibles jurídicamente que las escalas de características, que a menudo utilizan adjetivos tan difíciles de definir como “malo” y “excelente”. Las escalas de comportamiento también ofrecen a los empleados ejemplos específicos del tipo de comportamientos a realizar (o evitar) si quieren progresar en la organización. Además, las escalas de comportamiento animan a los supervisores a que sean precisos cuando informan posteriormente a los empleados. Finalmente, tanto los trabajadores como los supervisores pueden participar en el proceso de creación de escalas de valoración del comportamiento. Esto probablemente mejore la comprensión y aceptación del sistema.

No obstante, los sistemas de análisis del comportamiento tienen desventajas. La más destacable es que el desarrollo de escalas de valoración del comportamiento puede requerir mucho tiempo, incluso varios meses. Otra desventaja de estos sistemas es su especificidad. Los puntos, o anclas, de las escalas de comportamiento son claras y concretas, pero son sólo ejemplos de comportamientos, que un trabajador puede tener. Los empleados pueden no mostrar nunca algunos de estos comportamientos, lo que puede dificultar la valoración que tienen que realizar los supervisores. Además, los cambios significativos en la organización pueden invalidar las escalas de comportamiento. Los supervisores que tienen que evaluar a partir de los comportamientos pueden limitarse a traducir sus impresiones sobre las características en juicios del comportamiento. Así, aunque el planteamiento del comportamiento parece menos ambiguo, puede requerir una gimnasia mental que puede introducir errores en las calificaciones. No se ha hecho ninguna investigación directa sobre esta cuestión, pero un estudio concluyó que, tanto los supervisores como los trabajadores, prefieren los sistemas que parten de las características que los que se fijan en el comportamiento. La “falta de naturalidad” del enfoque del comportamiento podría explicar esta preferencia.

Los instrumentos de valoración de resultados piden a los directivos que valoren los resultados conseguidos por los trabajadores, como las ventas totales o el número de productos fabricados. El planteamiento dominante en cuanto a valoración de resultados es el de Administración por Objetivos (APO) o *Management by Objectives (MBO)* y la medición del resultado normal obtenido. El MBO es un planteamiento de objetivos, en el que los trabajadores, y sus supervisores, establecen juntos los objetivos para el período de evaluación. La calificación se

produce a continuación decidiendo hasta qué punto se han cumplido. Con el resultado normal obtenido, la medición del rendimiento no se discute tanto cuando es entregada a los supervisores y trabajadores. El planteamiento de los resultados ofrece criterios claros y sin ambigüedad por los que se puede juzgar el rendimiento del trabajador. También suprime la subjetividad y el potencial de errores y sesgos. Además, el planteamiento de resultados ofrece una mayor flexibilidad, ya que con un planteamiento de MBO, se pueden ajustar fácilmente los objetivos del trabajador al principio de un nuevo período de evaluación, sí los cambios de la organización exigen que cambie el centro de atención. ¿Son, pues, los sistemas que dependen de los resultados la respuesta a los numerosos problemas discutidos anteriormente respecto a los sistemas de valoración subjetiva? Por desgracia, no. Aunque objetivas, las medidas de los resultados pueden dar una perspectiva seriamente deficiente y distorsionada del rendimiento del trabajador. Otra dificultad potencial relacionada con las medidas del rendimiento a partir de los resultados es el desarrollo de una mentalidad de “resultados a toda costa”. La utilización de medidas objetivas tiene la ventaja de que los trabajadores se centren en determinados resultados, pero esta fijación tiene efectos negativos sobre otras facetas del rendimiento.

2.4.5 Sesgos y obstáculos en la evaluación del desempeño.

A pesar de la gran difusión y utilización de los sistemas de evaluación dentro de las organizaciones aun provocan un gran descontento entre los trabajadores, fundamentalmente debido a las siguientes razones: la existencia de problemas dentro de la organización, a las características inherentes de los procedimientos de evaluación y a su vulnerabilidad ante los sesgos intencionales o no intencionales de los evaluadores y a las expectativas erróneas con relación al proceso de evaluación del desempeño.

2.4.5.1 Problemas dentro de la organización.

Uno de los primeros obstáculos encontrados tiene relación con los conflictos que surgen debido a los diferentes fines de la evaluación, lo que provoca que algunos empleados estén a disgusto con ella. Esto provoca que en ocasiones los evaluadores incluyan o excluyan información de la evaluación dependiendo de las consecuencias que se puedan provocar. R. Loo (1989) menciona acertadamente “*la evaluación no puede satisfacer todas las necesidades de la organización*”. Por lo que si la organización desea evitar estos conflictos, en teoría debería realizar tantas evaluaciones como objetivos tenga para ellas.

Otro obstáculo es el que representan las relaciones entre superiores y subordinados y es que las características personales del superior, las características del superior en relación con el subordinado, el conocimiento que

tiene el supervisor del subordinado y de su trabajo, y el conocimiento del subordinado de su propio trabajo, son los aspectos más importantes que se tienen que analizar en esta difícil relación. De forma general pueden presentarse cuatro problemas con el superior. El primero consiste en que es probable que éste no conozca lo que hace el empleado o no lo entienda completamente de forma que lo evalúe de manera imparcial. El segundo problema es cuando el superior conoce y entiende correctamente lo que realiza el trabajador sin embargo no dispone de medidas de rendimiento con las cuales evaluar adecuadamente al subordinado. El tercer problema es en el cual el superior utiliza medidas inadecuadas para evaluar al trabajador lo que permite que los valores, prejuicios e inclinaciones personales del superior sustituyan a los valores y medidas propias de la organización. Y el último problema es el relacionado con los sesgos propios de una inadecuada preparación del evaluador para operar el sistema de evaluación.

Otro problema encontrado es la dificultad en el manejo de la información generada por la evaluación, en su intervención dentro de la organización, el volumen de la misma, la necesidad de almacenamiento por largos periodos y la facilidad para, a partir de ella, emitir reportes que ayuden en la toma de decisiones.

Asimismo, Robbins (1998) señala que la participación de los sindicatos es otro problema que afecta a los sistemas de evaluación dentro de las organizaciones. Según este autor, en presencia de un sindicato, los sistemas tienden a ser menos complejos debido a su limitado campo de acción, ya que el sindicato ejerce su influencia en cuestiones como los salarios y las condiciones laborales.

2.4.5.2 Problemas de carácter técnico en el diseño y aplicación.

- *Estándares confusos o escalas de evaluación muy abiertas.* Cuando no se definen adecuadamente los estándares, no permiten identificar con claridad las diferencias entre las calificaciones, además de propiciar errores en su interpretación. Para corregir este inconveniente se pueden emplear frases que describan las características de cada uno de los grados utilizados.
- *Criterio único.* Consiste en basar las evaluaciones en un solo criterio o dimensión, cuando en realidad se necesitan diversos criterios para un desempeño exitoso. Esto no solo origina sesgos, sino que además provoca que los empleados se enfoquen en cumplir de la mejor forma ese único aspecto.
- *Empleo de evaluadores inadecuados.* Es común que al aplicarse los sistemas de evaluación un mismo grupo de “evaluadores” analice diferentes puestos, lo que origina que en algún puesto en particular los evaluadores no conozcan a detalle el puesto, lo que generara apreciaciones erróneas y una disminución de la credibilidad en el sistema.
- *Normas de evaluación del desempeño no definidas.* Además de que los indicadores del desempeño deben ser definidos con claridad, se definirá un plan de evaluación en el que se establecen los propósitos de la evaluación,

su mecánica, las normas y la frecuencia de aplicación; esto proveerá de una mayor aceptación y de un mejor aprovechamiento.

- *Falta de capacitación en quien recibe y en quien provee los resultados de la evaluación.* Esto resulta en información sin aprovechar y en un proceso de evaluación calificado como “una pérdida de tiempo”.

2.4.5.3 Errores habituales de apreciación.

Efecto de halo y eco. Se produce cuando los superiores tienen que calificar a un empleado o un grupo de ellos en varias dimensiones de rendimiento. Lo que con frecuencia provoca que el superior evalúe de forma parecida a un subordinado en todas las dimensiones en función de la evaluación emitida en una sola de ellas que se percibe como más importante, este es el efecto halo. El efecto eco es contrario, es decir, cuando una mala calificación en un área afecta a las demás calificaciones provocando una evaluación deficiente.

Error de lenidad o indulgencia. Es un error generalmente intencionado, y se presenta cuando un supervisor califica a todos los empleados de un grupo de trabajo por encima de la calificación que deberían haber recibido objetivamente, y de esta manera evita conflictos con este grupo de trabajadores. Sucede cuando no existen sanciones por otorgar calificaciones altas o cuando no se requiere calificar distintas dimensiones.

Error de severidad. En este los sujetos evaluados reciben malas calificaciones independientemente de su nivel de desempeño. Se presenta en evaluadores con baja autoestima, sin experiencia previa o que utilizan la evaluación como un “ajuste de cuentas”. La creación de confianza entre superior y subordinado, y las sesiones formativas de los evaluadores pueden disminuir este error.

Error de tendencia central. Existe cierta tendencia en los evaluadores de colocar las calificaciones que emiten dentro de los valores medios del rendimiento, incluso cuando el desempeño varíe de forma considerable. Es posible que los evaluadores con grandes áreas de control y pocas oportunidades de observar el accionar del trabajador, coloquen sus calificaciones en la zona media en lugar de calificarlos muy alto o muy bajo en la escala. También puede influir el método utilizado, ya que en la distribución forzada se coloca a la mayoría de los empleados por regla.

Efecto de primera impresión. Debido a que la evaluación cubre desde meses hasta un año de actividades, es complicado recordar todos los comportamientos relacionados con el trabajo realizado por el evaluado. Por lo que los evaluadores se servirán de la primera información que reciban para categorizar al sujeto como una persona que rinde bien o mal, y toda la información que recopilen en el futuro será para apoyar esta primera impresión y omitirán la información contraria.

Efecto de contraste. Se produce cuando la evaluación de un trabajador se ve afectada por la observación previa del rendimiento de otra persona que se evalúa. Por lo que cuando se compara con un empleado deficiente, el rendimiento de un empleado medio será sobresaliente y cuando se compara con un empleado destacado el rendimiento medio se verá como mediocre.

Efecto de contagio. Se produce cuando las evaluaciones pasadas del rendimiento, buenas o malas, influyen en la evaluación presente. Se presenta sobre todo cuando los gerentes salientes informan a los nuevos gerentes sobre los empleados. Por lo que la información que se da, la cual ya esta sesgada, se mantiene.

Error de semejanza. Tiene lugar cuando el evaluador califica de forma más positiva a quienes percibe que se parecen más a él.

La influencia del gusto. El gusto puede provocar errores en la evaluación del desempeño cuando los evaluadores permiten que lo que les guste, o disguste, de un individuo influya en su valoración del rendimiento. El gusto desempeña un poderoso papel en la medición del rendimiento porque, tanto el gusto como las calificaciones, se centran en la persona. Sin embargo, ambos están a la par. El gusto es algo emocional y, a menudo, inconsciente, mientras que las calificaciones formales son (o deberían ser) imparciales y conscientes. Puesto que el gusto es inconsciente, parece que se define muy rápidamente, lo que puede influir (sesgar) en las evaluaciones posteriores, más conscientes. Aunque queda mucho por aprender en esta área, los estudios de campo han descubierto que el gusto del evaluador y las calificaciones del rendimiento podrían estar correlacionados. Los descubrimientos de una correlación podrían indicar que las calificaciones del rendimiento están sesgadas debido al gusto del evaluador. Sin embargo, los buenos evaluadores tienden a apreciar a los buenos empleados y a que no les gusten los malos. Así, no resultaría sorprendente descubrir que las calificaciones del rendimiento están relacionadas con el gusto del supervisor pero no relacionadas con medidas objetivas del rendimiento del trabajador. La cuestión fundamental, por supuesto, consiste en saber si la relación entre el gusto y las calificaciones del rendimiento es adecuada o sesgada. La mayoría de los trabajadores parece creer que el gusto de sus supervisores influye sobre las calificaciones del rendimiento que obtienen. La percepción del sesgo puede provocar problemas de comunicación entre trabajadores y supervisores y reducir la eficacia de los supervisores a la hora de gestionar el rendimiento.

2.4.5.4 Conflictos de percepciones.

En este grupo se incluyen los problemas que influyen en la generación de actitudes defensivas o en descalificaciones ante las evaluaciones del desempeño, afectándolos debido a que bloquean la confianza en ellas y la sensación de confianza que deberían expresar.

- *Diferencia de percepciones entre evaluador y evaluado.* La organización busca mediante las evaluaciones detectar los problemas en los resultados y el rendimiento, pero para muchos trabajadores las verdaderas razones son los factores ambientales y no el trabajador mismo, lo que genera resistencia en la aceptación de los resultados.
- *Conflicto de intereses de los mismos evaluados.* Los empleados anteponen sus intereses económicos o su autoconcepción a su interés de superación, por lo que cuando se presentan los resultados y estos afectan algún interés particular, minimizan los resultados mostrados.
- *Conflicto entre los objetivos de la organización y los de los individuos.* Mientras la organización busca encontrar los problemas del desempeño para solucionarlos, el trabajador busca mantener su imagen, por lo que dificultan la obtención de información.
- *Conflicto de intereses de los evaluadores y la organización.* Los evaluadores ponen por delante sus relaciones en el trabajo, por lo que evitan las reacciones negativas mediante la distorsión de sus calificaciones o puede presentarse que el evaluador aproveche su función para sacar beneficios personales en detrimento de la evaluación.
- *Conflicto entre la visión de la organización y las evaluaciones.* Los resultados y las conclusiones obtenidas de la evaluación pueden estar en conflicto con la visión de la organización, lo que genera confusión en los trabajadores, acerca del desempeño que se espera de ellos.

2.4.5.5 *Perspectiva política de la evaluación.*

Supone que el valor del rendimiento de un trabajador depende de la agenda, u objetivos, del supervisor. En otras palabras, el planteamiento político de la evaluación sostiene que la medición del rendimiento es una actividad orientada a los objetivos y que el objetivo rara vez es la precisión. La diferencia entre el planteamiento racional y el político, respecto a la evaluación, se puede entender mejor cuando se analiza la forma en que difieren los distintos aspectos del proceso de evaluación del rendimiento.

El objetivo de la evaluación desde la perspectiva racional es la precisión. El objetivo de la evaluación desde la perspectiva política es la utilidad, la maximización de los beneficios sobre los costes a partir de la agenda y del contexto. El valor del rendimiento es relativo al contexto político y a los objetivos del supervisor.

Los papeles desempeñados por los supervisores y los trabajadores también difieren entre los distintos planteamientos. El planteamiento racional considera que los supervisores y los trabajadores son, en gran medida, agentes pasivos del proceso de calificación: los supervisores simplemente observan y evalúan el rendimiento de los trabajadores. Así, la precisión de los supervisores es esencial para conseguir evaluaciones precisas. Por el contrario, el planteamiento político considera que tanto los supervisores como los trabajadores son participantes

motivados en el proceso de medición. Los trabajadores tratan de influir de forma activa sobre sus evaluaciones, ya sea directa o indirectamente. Las diversas técnicas de persuasión que utilizan los trabajadores para alterar la evaluación del supervisor son formas de influencia directa. Los comportamientos del tipo de halagos, excusas y arrepentimientos son todos ejemplos de cómo intentan influir los trabajadores sobre las impresiones de sus supervisores.

Desde la perspectiva racional, el enfoque de la valoración está dirigido hacia la medición. Los supervisores son instrumentos de medida, que deben ser formados cuidadosamente para medir el rendimiento de forma válida. Las evaluaciones se utilizan para tomar decisiones sobre subidas salariales, promociones, formación y despidos. La perspectiva política considera que el enfoque de la valoración está dirigido a la dirección y no a una medición precisa. La evaluación no debería ser tanto una prueba que tiene que ser justa y precisa, sino una herramienta de la dirección con la que recompensar o disciplinar a los trabajadores.

Los criterios de valoración, los estándares utilizados para juzgar el rendimiento de un trabajador, también difieren entre el planteamiento político y el racional. El planteamiento racional sostiene que el rendimiento debe definirse con la mayor claridad posible. Sin esta clara definición de lo que se está evaluando y sin estándares claros para la valoración es imposible realizar una evaluación precisa. En el planteamiento político, la definición de lo que se está evaluando queda ambigua, de forma que puede adaptarse a la agenda actual. Así, la ambigüedad garantiza la flexibilidad necesaria del sistema de evaluación.

Finalmente, el proceso de toma de decisiones que implica la valoración del rendimiento difiere en ambos planteamientos. En el planteamiento racional, los supervisores hacen valoraciones generales y por dimensiones, en función de los comportamientos concretos que han observado. En el planteamiento político es al revés: la valoración adecuada de cuestiones concretas se realiza después de haber hecho una valoración global.

En la mayoría de las organizaciones la evaluación parece ser un ejercicio político más que racional. Parece que se utiliza como una herramienta que sirve para diversas agendas que van cambiando; la valoración precisa rara vez es un objetivo real. La precisión puede que no sea el objetivo principal de las organizaciones pero es el ideal teórico de la valoración del comportamiento. La valoración precisa es necesaria si la información, el desarrollo y las decisiones sobre RRHH van a realizarse a partir de los niveles de rendimiento de los empleados. Si la información y el desarrollo dependen de la agenda de los directivos, se estará dando un trato injusto a los recursos humanos.

Capítulo 3.

LA RELACION ENTRE LAS ACTITUDES HACIA LAS ORGANIZACIONES Y LOS SISTEMAS DE EVALUACION DEL DESEMPEÑO, Y EL COMPORTAMIENTO DEL EVALUADOR.

Una de las razones principales para realizar esta investigación acerca de las posibles incidencias de las creencias y actitudes de los alumnos dentro de las evaluaciones docentes dentro de la Facultad de Contaduría y Administración, es a partir del trabajo de investigadores como Tziner, Murphy y Cleveland (2001), quienes en su artículo "*Relationships between attitudes toward organizations and performance appraisal systems and rating behavior*", realizaron una recopilación de diferentes evaluaciones alrededor del mundo y encontraron información sumamente interesante que les permitió postular una serie de conclusiones que pueden analizarse y compararse con la situación específica de nuestra Facultad. Es por ello que realizaremos un resumen de los hallazgos encontrados en su estudio, para después postular las posibles concordancias con el caso particular de la Facultad de Contaduría y Administración y que se encuentran dentro de nuestra problemática y dentro de nuestras hipótesis de trabajo que conducen este trabajo de investigación.

3.1 ¿Por qué investigar estas relaciones?

Según los autores, modelos recientes del proceso de evaluación sugieren que algunas características tanto del sistema de evaluación así como del contexto organizacional en el cual se desarrolla, son indicadores críticos para entender el proceso de evaluación. Incluso los llamados "errores del evaluador", podrían ser en realidad decisiones conscientes de parte del evaluador con el fin de ayudar a la consecución de metas, personales y organizacionales. Por lo que para poder comprender de mejor manera esta situación es necesario considerar tanto las creencias y actitudes del evaluador que son sumamente relevantes para la tarea de la evaluación (como las creencias acerca de cómo es utilizada la evaluación dentro de la organización) como las creencias y actitudes en general hacia la organización (como su percepción del clima organizacional).

Incluso mencionan que uno de los tópicos más analizados recientemente es que las calificaciones de las evaluaciones solo pueden ser comprendidas adecuadamente dentro del contexto propio de la organización, y que las creencias del evaluador con respecto a la organización y a los sistemas de evaluación, son determinantes para explicar el comportamiento del evaluador durante el desarrollo del proceso. Por lo que analizan tres aspectos dentro de la literatura que se señalan como relevantes al momento de comprender la evaluación del desempeño: 1) las actitudes hacia la organización, 2) las creencias acerca de cómo los sistemas de evaluación funcionan dentro de la organización y, 3) la orientación de los evaluadores con respecto a los sistemas de evaluación del desempeño.

3.1.1 Actitudes hacia la organización.

Diferentes investigaciones señalan que la forma en que es percibido el clima organizacional, sobre todo su nivel de participación, y el compromiso de los evaluadores con la organización, pueden afectar sus percepciones del sistema de evaluación. Y es que la evaluación requiere de los supervisores un mayor esfuerzo y el tomar riesgos que podrían resultar contraproducentes para el evaluador en el futuro.

Hay investigaciones que muestran la influencia del clima organizacional en las actitudes, el comportamiento y el desempeño de los trabajadores dentro de la organización (Pritchard y Karasick, 1973; Waters et al. 1974). Y si bien un clima organizacional participativo, puede influir en altos niveles de desempeño o en evaluaciones efectivas, generalmente esta influencia no es tan clara y sus efectos son comúnmente indirectos. Una de las formas en que ayuda un clima participativo es en las relaciones superior-subordinado, y es que al existir relaciones de cooperación, confianza entre las partes y una buena comunicación, se reducen los conflictos entre superior y subordinados, y se motiva a los evaluadores a realizar una retroalimentación mucho más efectiva. Asimismo un clima participativo influye en un mayor nivel de compromiso de parte de los empleados con la organización, lo que mejora la forma en que se mira a los sistemas de evaluación.

Ahora bien, el compromiso con la organización se caracteriza por: una gran aceptación de los valores y objetivos de la organización, el deseo de realizar un mayor esfuerzo por el bien de la empresa y por un poderoso deseo de seguir perteneciendo a la organización. Por lo cual, los individuos comprometidos con la empresa estarán mucho más dispuestos en desarrollar sus capacidades para convertirse en evaluadores competentes, incrementando así su sensación de eficacia en esta tarea en particular. Además, el compromiso con la organización influye en la percepción que se tiene de la evaluación del desempeño, al ser esta

parte de una serie de sistemas de toma de decisiones de gran importancia para la organización.

3.1.2 Creencias acerca de cómo trabajan los sistemas de evaluación.

Generalmente los evaluadores tienen diferentes percepciones acerca de sus capacidades para realizar la tarea de evaluar al personal, de saber si cuentan con la información, los instrumentos o las habilidades para cumplir con su trabajo. Se han identificado dos variables que podrían explicar porque los evaluadores consideran al proceso de calificación del desempeño como un esfuerzo inútil y por lo tanto se esfuerzan en menor medida en lograr su cometido. Una de estas variables es la sensación de autosuficiencia, es decir, la sensación de sentirse preparado para realizar la tarea de manera adecuada, y es que esta variable juega un papel motivacional en el individuo además de tener influencia en su comportamiento. Por lo que es razonable pensar que un evaluador con un gran nivel de autosuficiencia realizara una evaluación mucho más consciente que la realizada por un evaluador que no se percibe de la misma manera. Asimismo la percepción de autosuficiencia parece estar relacionada con las distorsiones “políticas” de la evaluación, y es que los evaluadores que se sienten carentes de las habilidades o de los recursos necesarios para realizar su trabajo son mucho más propensos a distorsionar sus calificaciones, generalmente de forma que se cumplan los objetivos “políticos” de la organización.

Otro punto a considerar son las creencias del evaluador acerca del uso que se le da a la evaluación dentro de la empresa, y es que cuando esta recibe un uso de tipo administrativo (recompensas, salarios, etc.) los evaluadores se muestran mucho más indulgentes en sus calificaciones a diferencia de cuando a la evaluación se le da un uso para el desarrollo y la retroalimentación del personal. Cleveland y Murphy (1992) sugieren que la motivación para “inflar” las calificaciones es mucho mayor cuando estas afectan importantes decisiones en la organización (promociones, ascensos). Finalmente la confianza de los evaluadores en los sistemas para calificar el desempeño, parece estar relacionada con el uso que se le da a la misma, ya que cuando su finalidad es para determinar las recompensas y los premios, se suele creer que la evaluación realmente tiene importancia y la organización realmente se preocupa por el sistema de evaluación.

3.1.3 Orientación hacia los sistemas de evaluación.

Finalmente los evaluadores difieren sustancialmente en su visión general sobre los sistemas de evaluación en su empresa, algunos le otorgan toda su confianza y

otros estarán en completo desacuerdo con el sistema, por lo que es un hecho que sus calificaciones tendrán enormes diferencias al momento de ser comparadas. Ahora bien, la confianza en el sistema puede estar afectada por el clima general de la organización, y es que en climas participativos, los evaluadores son menos propensos a verse influenciados por manipulaciones políticas o serán mucho más propensos a otorgar retroalimentaciones verdaderamente honestas, además de que al participar en el desarrollo del sistema de evaluación dentro de la organización, le darán una mayor confianza a los evaluados y a los evaluadores en el sistema.

También se presenta frecuentemente un descontento de los evaluadores con el hecho de tener que calificar los trabajadores, analizar su desempeño y proveer de una retroalimentación efectiva. Y esto provocara que al sentirse más incómodos con el sistema, otorguen calificaciones distorsionadas y les cueste mucho mas el distinguir entre los trabajadores.

Comportamiento del evaluador		
Actitudes hacia la Organización	Creencias acerca de los sistemas de evaluación del desempeño	Orientación hacia la evaluación del desempeño.
- Clima participativo	- Autosuficiencia	- Comodidad
- Compromiso afectivo	- Uso – Interno	- Confianza
	- Uso – Externo	

3.1.4 Medidas del comportamiento del evaluador.

Tres medidas fueron obtenidas para cada uno de los evaluadores en la mayoría de las muestras del estudio, i) nivel de las calificaciones, ii) discriminación entre los evaluados y iii) discriminación entre las dimensiones del rendimiento.

Para cada evaluador se calculo el promedio de sus calificaciones otorgadas, y este promedio represento su *nivel de calificación*. La *discriminación entre los evaluados* fue medida calculando la variabilidad de las calificaciones asignadas a los diferentes trabajadores por cada evaluador. En particular, se calculo la desviación estándar del promedio del evaluado para cada uno de los evaluadores y fue utilizada como medida de este comportamiento.

Finalmente la *discriminación entre las dimensiones del rendimiento* fue definida en términos de la variabilidad de las calificaciones promedio asignadas a cada una de las dimensiones del desempeño por cada evaluador y para eliminar las diferencias entre las dimensiones, las calificaciones fueron en primer lugar estandarizadas entre todos los evaluadores, y después, por cada evaluador se

calculo la desviación estándar del promedio de las calificaciones en cada dimensión.

3.2 El comportamiento del evaluador influenciado por sus actitudes y creencias con respecto a la organización y a la evaluación del desempeño.

Es muy complicado el poder analizar las calificaciones otorgadas por un evaluador en particular y a partir de estas, determinar si realmente reflejan acertadamente el desempeño del trabajador evaluado. Sin embargo, es posible analizar los vínculos entre las actitudes del evaluador y otras variables que no están directamente relacionadas con el desempeño individual de los evaluados y las tendencias generales en el comportamiento evaluador. Por lo que en general se puede establecer que las creencias y las actitudes del evaluador acerca de la organización y de la tarea de evaluar en general están estrechamente relacionadas con las tendencias comunes al momento de evaluar (propensión a otorgar altas calificaciones, la tendencia a distinguir entre los trabajadores evaluados cuando se está realizando la calificación, etc.)

Y se ha encontrado que evaluadores que tienen poca confianza en el sistema de evaluación, un pobre compromiso con la organización, etc., estarán menos dispuestos a asentar calificaciones que permitan distinguir entre los buenos y los malos rendimientos, y esto se podría explicar debido a que los bajos niveles de confianza convierten a los evaluadores en personas menos dispuestas a distinguir entre los distintos tipos de comportamientos o a que el bajo nivel de compromiso los vuelva menos dispuestos a esforzarse para poder distinguir estos comportamientos.

3.3 Hipótesis presentada por los autores.

Los autores supusieron que las medidas concernientes a las actitudes hacia la organización, las creencias acerca de cómo trabajan los sistemas de evaluación dentro de la organización y la orientación de los evaluadores hacia los sistemas de calificación podrían tener una importancia significativa en la tendencia de los evaluadores a otorgar altas vs bajas calificaciones, en su tarea de distinguir entre los diferentes trabajadores evaluados y en su trabajo de discernir entre las diferentes dimensiones del rendimiento al momento de calificar a los trabajadores. Y para poder probar su hipótesis midieron seis valores en cada una de las muestras utilizadas en este estudio. Estas seis variables fueron: 1) clima organizacional, 2) compromiso con la organización, 3) autosuficiencia como

evaluador, 4) confianza en el sistema de evaluación, 5) creencia acerca del uso dado a la evaluación dentro de la organización y, 6) comodidad del evaluador con el sistema de calificación.

3.4 Resultados encontrados por los autores.

Coefficientes estructurales que vinculan las actitudes, creencias y comportamientos del evaluador			
	Nivel de calificación	Discriminación entre evaluados	Discriminación entre dimensiones
Actitudes hacia la organización	0.16	-0.31	0.15
Creencias acerca del sistema de evaluación	0.20	0.46	-0.40
Orientación hacia los sistemas de evaluación	-0.27	-0.21	0.59

Primero, las percepciones del uso que se le da a la evaluación del desempeño parecen tener una gran importancia, y es que diferentes creencias de los evaluadores (*p.ej.* autosuficiencia, usos de la evaluación del desempeño) acerca de la forma en que la evaluación del desempeño es utilizada tanto para hacer distinciones entre los evaluados como para distinguir entre las fortalezas y debilidades de los trabajadores parecen estar relacionadas estrechamente con diferentes comportamientos de los evaluadores (nivel de las calificaciones, discriminación entre los evaluados y discriminación entre las dimensiones del rendimiento). De hecho Cleveland y Murphy (1992), sugieren que los llamados “errores del evaluador” podrían ser en realidad comportamientos adaptativos de parte de los evaluadores, quienes tratan de empatar sus estrategias en el proceso de evaluación con la realidad de la organización, por lo que las creencias acerca de la forma en que la evaluación es realmente utilizada dentro de la organización serían determinantes para la presencia de un cierto comportamiento en el evaluador. Segundo, la confianza en los sistemas de evaluación parece ser el elemento predictivo más importante, al menos en lo que se refiere a los niveles de calificación otorgados, y es que los evaluadores que creen, que otras personas están distorsionando sus calificaciones serán más propensos a cometer ellos mismos el mismo error.

También, no es de sorprender que los resultados sugieran que las actitudes y creencias que son mas “cercanas” a la tarea de evaluar (*p.ej.* las creencias concernientes a la evaluación del desempeño, la orientación hacia los sistemas de

evaluación) estén más estrechamente relacionadas con el comportamiento al momento de evaluar que aquellas que están mucho más alejadas del ejercicio de la evaluación (*p.ej.* las actitudes hacia la organización). Aunque esto no necesariamente significa que las actitudes hacia la organización no tengan un impacto en las evaluaciones y en los comportamientos de los evaluadores, ya que estas actitudes podrían influenciar otros aspectos de la evaluación del desempeño y no necesariamente afectar de manera directa la variabilidad de las calificaciones o las distinciones de las dimensiones.

Y si bien este estudio se puede considerar como precursor, debido al tamaño del mismo y a que las muestras utilizadas no tienen el tamaño suficiente para generar una teoría como tal, tiene como finalidad el motivar a futuros estudios, para ampliar lo encontrado aquí, para refutar los datos observados y para enriquecer esta investigación al añadir diversos países, culturas y tipos de organizaciones, así como sistemas de evaluación del desempeño.

Capítulo 4

ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO APLICADO DENTRO DE LA FCA PARA DETERMINAR LA INCIDENCIA DE LAS CREENCIAS Y ACTITUDES EN LA EVALUACION DOCENTE.

Dentro de la Introducción de este trabajo de investigación, y específicamente en su sección “Método utilizado”, se menciona la utilización de un cuestionario para tratar de dilucidar un panorama introductorio y sobre todo, exploratorio de las posibles incidencias que tienen las creencias y las actitudes de los estudiantes en su labor como evaluadores del desempeño docente dentro de la Facultad de Contaduría y Administración; y tratar de observar si tenían coincidencias notables con el estudio presentado por Tziner et al. El cuestionario utilizado durante esta investigación se encuentra en el Anexo A de este trabajo.

La muestra obtenida fue de 100 cuestionarios, sin distinciones entre estudiantes de las diferentes licenciaturas impartidas dentro de la Facultad (debido a que todos aplican el mismo instrumento durante la evaluación) y sin distinción de su semestre, debido a que todos tienen experiencia como evaluadores, esto debido al hecho de que la encuesta aplicada para la evaluación docente es completada antes de la conclusión del semestre en curso, por lo que incluso los alumnos de los primeros semestres ya habrían realizado evaluaciones dentro de la Facultad.

La pregunta número 1 (Consideración del clima dentro de la Facultad) se planteo para, en primer lugar trabajar en conjunto con las preguntas 2 y 3 y tratar de visualizar el cómo afecta el “clima organizacional” dentro de la FCA a los estudiantes en el momento de evaluar, y en segundo lugar, determinar de forma específica y única la percepción de los estudiantes sobre el clima que se vive dentro de la Facultad. Por razones de desarrollo del presente trabajo, primero analizamos el sentir de los estudiantes con el clima dentro de la FCA. Al plantear la pregunta se definieron cuatro posibles respuestas para que los estudiantes trataran de enmarcar su percepción del clima dentro de la Facultad en alguno de los rubros mencionados en el cuestionario (véase Anexo A). Encontramos que alrededor del 55% de los estudiantes se perciben en un clima “Altamente Participativo” o “Participativo” y un 45% se colocan en un clima “Poco Participativo” o “No Participativo”. Es interesante debido a que una de las ideas presentadas por Tziner et al., es el hecho de que las evaluaciones varían de un

clima participativo a un clima que no es considerado como tal. Sin embargo, los datos e información presentada por Tziner no se pueden aplicar directamente al caso de la FCA, por lo que el dato de que más de un 40% de los estudiantes se perciba en un clima no participativo, no es reflejo de que esto modifique en sentido erróneo sus calificaciones durante la evaluación.

Ahora bien, el otro fin de la pregunta era que a partir de la respuesta emitida en la misma, pudiéramos analizar el cómo afectaba a cada estudiante este clima en particular, es decir, si se percibían en un clima participativo, como evaluaban en él; y si por el contrario, se colocaban en un clima no participativo como se desenvolvían dentro de él.

Es por ello que la pregunta número 2 solo se dirigió a aquellos que se percibían dentro de un clima participativo dentro de la Facultad, lo que redujo la muestra a solo 55 cuestionarios. Y encontramos que más del 65% de los individuos que se sentían dentro de un clima participativo dentro de la Facultad creían que esta situación, provocaba que las evaluaciones fueran “relativamente cercanas a la realidad”. Ahora bien lo interesante es que el porcentaje restante, consideraba que las evaluaciones eran lo más cercanas a la realidad, es decir, que quizás este clima propiciaba el hecho de que las evaluaciones tendieran a ser muchas reales, sobre todo si notamos que nadie de los encuestados en este subconjunto pensó en que un clima participativo provocara que las evaluaciones fueran “alejadas de la realidad”.

En el caso de la pregunta 3, dirigida a los individuos que se consideran dentro de un clima “no participativo” dentro de la FCA, es de resaltar que el 80% cree que las evaluaciones son cercanas a la realidad, lo que nos pone en una situación realmente interesante, y es que parece indicar que tal vez los alumnos no perciban al clima de la FCA como un factor que pueda modificar las evaluaciones de sus compañeros. Y sin embargo, no podemos pasar por alto, que un 20% de los que entraron dentro de este grupo de personas que se colocaron en un clima “no participativo”, si considera que este clima en particular puede provocar que las evaluaciones tiendan a ser “poco cercanas a la realidad”, a diferencia del otro grupo que no tuvo estadística dentro de ese rubro.

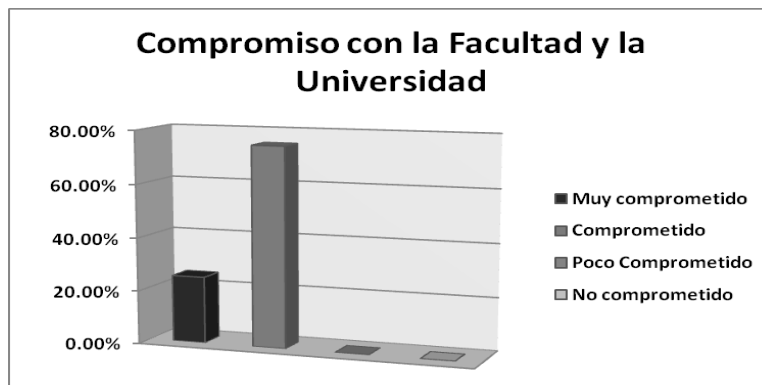
En resumen, y con las limitantes de no indagar mucho más a fondo en cuestiones específicas como la forma en que el clima puede afectar aspectos de las evaluaciones como el nivel de las calificaciones (muy altas o muy bajas) o la discriminación entre los evaluados o entre las dimensiones del desempeño; encontramos que solo poco más de la mitad de los encuestados se considera dentro de un clima participativo dentro de la Facultad, y que parece indicar, al menos dentro de este estudio, que el clima no tendría un impacto significativo en el hecho de tener una evaluación muy distorsionada de la realidad, es decir, que las propuestas de Tziner en cuanto al poder del clima organizacional en las evaluaciones del desempeño quizás deba de minimizarse en el caso específico de

la FCA, por supuesto, una vez realizado un estudio mucho más profundo y amplio de lo ya encontrado aquí.

Pasando a la pregunta número 4, esta pertenece junto con las preguntas 5 y 6; a un subconjunto de interrogantes que fueron planteadas con el fin de determinar el grado de “pertenencia” del alumno para con la Facultad y con la Universidad, y a su vez, su “compromiso” con estas instituciones. Esto debido a que una de las ideas emitidas es que los individuos comprometidos con su organización, serían más propensos a involucrarse en tareas o actividades que mejoraran su papel dentro de la organización para ayudar a esta en la búsqueda de sus objetivos y sus metas. Y uno de los puntos en que estos “trabajadores” estarían dispuestos a mejorar es en su papel como evaluadores del desempeño, al darse cuenta de que esta actividad es de suma importancia dentro de la organización. En el caso específico de este estudio encontramos que cerca del 70% de los alumnos se sienten parte de los logros de la FCA, es decir, consideran que sus acciones dentro de la Facultad están asociados y se ven reflejados en los logros obtenidos por la escuela, es decir que consideran que tanto los esfuerzos realizados por la institución, los de las autoridades y el de ellos como estudiantes, son los tres factores importantes que provocan que la Facultad y la Universidad tengan éxito en el ámbito nacional. La razón de esta pregunta era visualizar cuán importantes se sentían los alumnos dentro del funcionamiento de la Facultad, que tan “compenetrados” con ella se sentían.

Y es que también se convirtió en un filtro para después determinar el grado de compromiso con la Facultad, al poder analizar si este compromiso los podría llevar a realizar esfuerzos e involucrarse en tareas que los convirtiera en mejores evaluadores y de esta manera coadyuvar a realizar los objetivos de la organización, como se planteó anteriormente. Y encontramos que para la pregunta número 5 (el sentirte parte de los logros de la Facultad te hace sentir para con ella:), dentro del subconjunto de los encuestados que contestaron esta pregunta, un total de 69, en su totalidad se sentían comprometidos o muy comprometidos con la escuela, es decir, esta sensación de pertenencia con la institución se reflejaba directamente con el hecho de sentirse comprometido con ella y por lo tanto, de ser parte de los esfuerzos de la Facultad para el cumplimiento de los objetivos.

Lo que nos lleva a la pregunta número 6 (si este compromiso los llevaría a realizar esfuerzos extra para convertirse en mejores evaluadores), y encontramos un dato muy importante, y es que el 100% de los encuestados dentro de este subgrupo, si están dispuestos a realizar tareas y actividades que los conviertan en mejores evaluadores del desempeño docente dentro de la FCA. Lo interesante y relevante de este dato es que coincide con lo planteado en el capítulo anterior, y es que el compromiso con la organización lleva a los trabajadores a esforzarse por el bien de la misma, y por tanto a ayudarla a la consecución de sus objetivos; y parece reflejarse nítidamente en el caso particular de la FCA y de los alumnos de esta.



Ya revisamos y analizamos dos aspectos dentro de este cuestionario, que son: el clima percibido dentro de la Facultad, en donde encontramos que poco más del 50% se coloca dentro de un clima participativo y sin embargo parece ser que el clima no afecta en gran medida la manera de evaluar de los estudiantes; y por otro lado el compromiso de estos últimos para con la Facultad y como este compromiso los llevaría a esforzarse por ser mejores evaluadores del desempeño. Estos dos puntos se analizaron como parte de “Las Actitudes Hacia la Organización”, uno de los tres aspectos más importantes presentados por Tziner en su trabajo.

Pasando a la pregunta número 7 (que tan capaces consideras a los alumnos de la FCA, para realizar la tarea de evaluadores), esta se encuentra relacionada con la pregunta número 8, dentro de un grupo que se planteo para analizar el nivel de auto-eficacia o auto-suficiencia que considera poseer el alumno encuestado. La finalidad de esta pregunta es saber que tan preparados se sienten los estudiantes para realizar la tarea de evaluadores, si se sienten con las capacidades necesarias para realizar la tarea y que tanto afecta esta posesión de capacidades o la falta de las mismas.

Encontramos que el 70% de los estudiantes considera que los alumnos poseen en su gran mayoría o en su totalidad las capacidades necesarias para realizar la tarea de evaluar a sus profesores (capacidad de análisis, objetividad, buena memoria, etc.) Es un dato interesante, encontrar una gran confianza dentro del grupo encuestado, aunque sin duda podríamos verlo en el sentido que tal vez consideren al instrumento como una forma relativamente “accesible” o sencilla de realizar su tarea como evaluadores, a diferencia de otro tipo de técnicas como una entrevista personal o el llevar un diario de las actividades y acciones realizadas por el profesor durante el curso.

Ahora bien, en cuanto a la pregunta 8 (dada la capacidad reconocida, como consideran que sean las evaluaciones emitidas por los estudiantes), cerca del 80% de los encuestados considera que las evaluaciones son las correctas o las más adecuadas y sobre todo más cercanas a la realidad, esto nos indica una gran

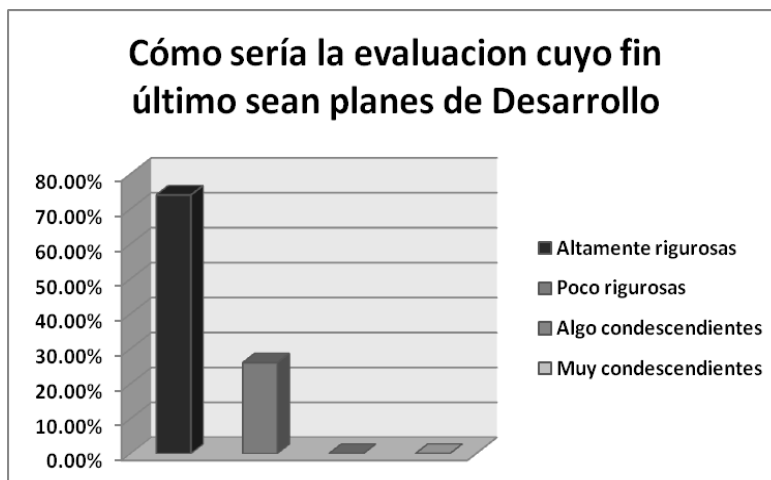
relación entre la confianza en su capacidad como evaluadores y por tanto, dada su capacidad, las calificaciones emitidas serán las más adecuadas para el fin con el que fue diseñado el cuestionario para la evaluación docente dentro de la Facultad.



Entonces, parece que en este grupo de preguntas encontramos que los estudiantes tienen una gran confianza en sus capacidades como evaluadores del desempeño a través del instrumento que se utiliza dentro de la Facultad, y esta confianza se ve reflejada en el hecho de que consideran a sus evaluaciones las más adecuadas y cercanas a la realidad.

Continuando con el análisis, la pregunta número 9, forma parte con las preguntas 10 y 11, de un conjunto que busca indagar acerca de cómo serían las evaluaciones de los estudiantes de acuerdo al uso que se le da a la evaluación misma, es decir, se les plantearon dos fines distintos y se les pregunto sobre cómo serían las evaluaciones en cada uno de estos panoramas. En la pregunta 9, se les planteo el escenario en donde la evaluación tenga fines administrativos (salarios, bonos, primas, etc.), y conocer cuál sería su forma de evaluar en este contexto. Encontramos que el 70% de los estudiantes cree que las evaluaciones serían Poco rigurosas, tomando en cuenta que el rango de respuestas va en el siguiente orden *Altamente rigurosas-Poco rigurosas-Algo condescendientes-Muy condescendientes*; esto quiere decir, que su evaluación en este contexto tendería a ser estricta, sin embargo, no se llegaría a niveles de exactitud máxima durante la evaluación.

En la pregunta número 10, al plantearles un escenario en donde la evaluación tiene un fin de Desarrollo (ascensos, mayor número de grupos), se encontró que más del 70% de los estudiantes cree que las evaluaciones tenderían a ser altamente rigurosas, es decir, que serian mucho más estrictas quizás por el hecho de que se le estaría analizando al profesor para acceder a un puesto mejor remunerado y con mayores responsabilidades o a un mayor número de grupos y por tanto de alumnos, lo que necesitaría de un profesor mucho más capacitado para la tarea.

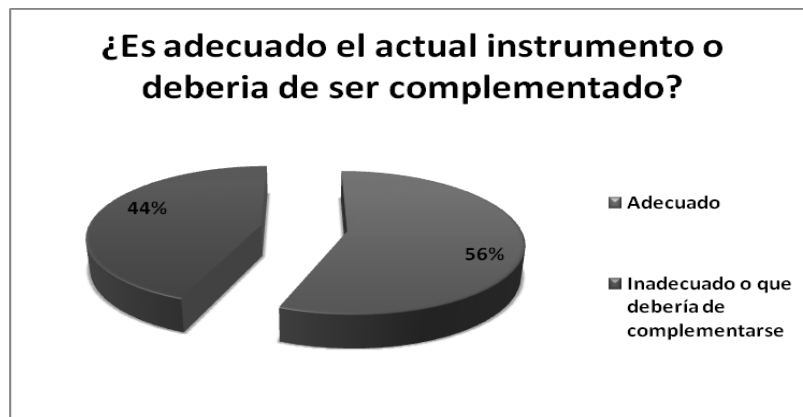


Analizando estas dos últimas preguntas, notamos que si bien no concuerdan en su totalidad con los postulados del capítulo anterior (se mencionaba que al tener la evaluación un fin Administrativo los evaluadores tenderían a ser mucho más condescendientes con los evaluados, si refleja el hecho de que el uso de Desarrollo de la evaluación, si lleva a los calificadores a ser mucho más estrictos en su tarea, entendiendo que el fin del sistema es quizás mucho más relevante. Y como tarea final decidimos que en la pregunta 11 recabaríamos la opinión de los encuestados acerca de cuál sería el mejor enfoque que debería de darse a la evaluación dentro de la FCA. Y consideramos que dados los resultados anteriores (una evaluación mucho más rigurosa en un contexto en donde la evaluación tiene fines de Desarrollo), la opinión de los estudiantes se ve reflejada en el hecho de que un 77% preferiría que la evaluación tuviera como fin planes de Desarrollo por encima de decisiones Administrativas.

El conjunto anterior de preguntas (9, 10 y 11) que analizaron el uso final que tiene la evaluación del desempeño, y el conjunto de preguntas (7 y 8) que analizaron el nivel de auto-eficacia o auto-suficiencia de los evaluadores, forman parte de una sección que evalúa las Creencias de los calificadores acerca de cómo trabaja el sistema de evaluación. Es por ello que tratamos de analizar algunos de los puntos que presenta Tziner en su estudio, entre los cuales se menciona que cuando el evaluador se “sabe” capaz de realizar su tarea correctamente, es decir, que posee todos los elementos necesarios para ser considerado un evaluador eficiente, su calificaciones tienden a ser mucho más conscientes que las calificaciones emitidas por un evaluador que no cree tener todos los elementos necesarios para su trabajo. Y lo corroboramos encontrando en primer lugar, que un importante número de estudiantes considera tener las capacidades necesarias para realizar su trabajo, y en segundo lugar, porque consideran que dada esta capacidad, sus evaluaciones son mucho más cercanas a la realidad, lo cual corrobora los postulados del capítulo anterior. En donde si encontramos diferencias es en el apartado del uso de la evaluación y su repercusión en las calificaciones emitidas

por los estudiantes, ya que si bien se mencionaba que los fines administrativos del sistema conllevarían calificaciones mucho más condescendientes, encontramos que no fue así dentro de los estudiantes de la FCA, aunque si corroboramos que al darle un fin con planes de Desarrollo a la evaluación, las calificaciones de los evaluadores tenderán a ser mucho más rigurosas y precisas.

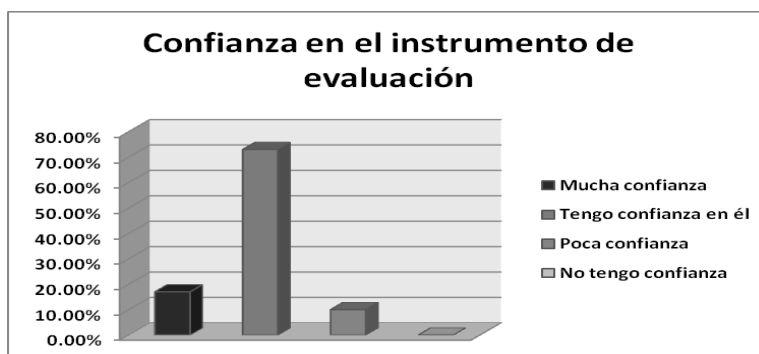
Continuando con el análisis de los datos obtenidos, las preguntas 12, 13, 14, 15 y 16, fueron dedicadas a analizar el impacto que tiene la confianza en el sistema de evaluación en las calificaciones emitidas por los estudiantes. Específicamente con la pregunta 12, queríamos saber si los estudiantes creían que el cuestionario era un instrumento completo mediante el cual evaluar a los profesores dentro de la FCA o era un instrumento que debería ser complementado con alguna otra técnica existente (evaluación por los coordinadores, por externos o entre los mismos profesores). Encontramos que existen opiniones francamente divididas dentro de la muestra, ya que cerca del 56% considera al cuestionario un instrumento adecuado para realizar la evaluación docente, lo que deja a cerca de la mitad de los encuestados en el lado que apoya el considerar otras opciones para complementar el actual instrumento de evaluación dentro de la Facultad.



La pregunta número 13 tenía como finalidad analizar como afectaba a los estudiantes la forma de evaluar de sus compañeros, tratando de visualizar el punto propuesto en el capítulo anterior, en donde se mencionaba que los evaluadores que notaban que sus compañeros distorsionaban sus calificaciones los hacía más propensos a distorsionar ellos sus propias calificaciones. Sin embargo, lo que encontramos en el caso específico de la FCA, fue que al igual que con la pregunta anterior la opinión es dividida, ya que el 58% de los encuestados no cree sentirse influido por la manera en que califican sus compañeros durante la evaluación; esto podría contrastar con los resultados presentados por Tziner, en el hecho de que estaba mucho más enfocada esta variación en el hecho de que los supervisores distorsionarían sus calificaciones en beneficio de su grupo de subordinados, lo que terminaba provocando que los otros

supervisores también distorsionaran sus calificaciones a favor de sus propios subordinados. Esto difiere en gran manera, tomando en cuenta que todos los evaluadores dentro de la FCA, no tienen un papel de supervisores, además de que todos evalúan a un mismo “trabajador”, por lo que si algunos lo evalúan de manera rigurosa o de forma en que se refleje poco la realidad, no afectara en gran magnitud las decisiones del evaluador al momento de asentar su calificación. Aun así, es interesante notar que alrededor del 40% de los encuestados menciona que la forma de evaluar de sus compañeros, si afecta las calificaciones que otorgan durante las evaluaciones, sin embargo, y debido al alcance de este estudio, será tarea de posteriores investigadores el determinar de manera más amplia, la forma en cómo los afectan, cuánto los afectan y en qué contextos si y en cuáles no.

En lo referente a la pregunta número 14, su finalidad era tratar de determinar la confianza de los encuestados en el instrumento de evaluación utilizado dentro de la FCA. Y encontramos que alrededor del 90% de los estudiantes encuestados tiene confianza en el instrumento de evaluación, incluso cerca de un 20% de los mismos menciona tener “Mucha Confianza” en el instrumento; reflejando quizás el hecho de que al ser un instrumento diseñado para la evaluación docente dentro de una Facultad dedicada a la enseñanza de estas aptitudes y capacidades, tendría mucho sentido para los encuestados el pensar que el instrumento esta correctamente diseñado para evitar los errores más comunes dentro de este tipo de encuestas. Esta pregunta se enlazara mas adelante con las preguntas 15 y 16, en las cuales dependiendo del grado de confianza del encuestado, se les cuestionara acerca de su visión de las posibles evaluaciones emitidas por los estudiantes.



La pregunta 15 fue dedicada especialmente a los encuestados que tenían “Mucha Confianza” o “Tenían confianza” en el cuestionario de evaluación, para tratar de visualizar si esta confianza en el cuestionario, se reflejaba en las calificaciones emitidas por ellos durante las evaluaciones. Encontramos que cerca del 85% de los estudiantes encuestados considera que las calificaciones emitidas al tener confianza en el instrumento son honestas y apegadas a la realidad. Esto nos permite pensar que un alto nivel de confianza en el instrumento (alrededor del

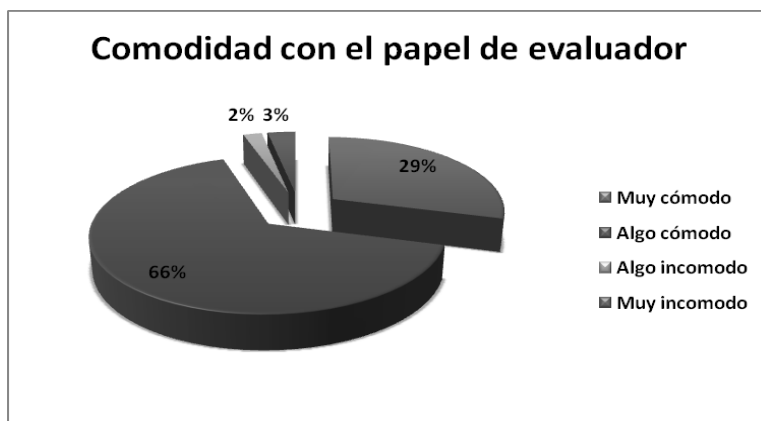
90%) y una gran confianza de poseer las capacidades necesarias como evaluadores (alrededor del 70%), provoca que los estudiantes se sientan capaces de emitir evaluaciones honestas y que reflejen la realidad de manera correcta, en concordancia con los puntos emitidos en el capítulo anterior.

La pregunta 16 se dirigió específicamente a los estudiantes cuya confianza en el instrumento era “Poca confianza” o “No tengo confianza en él”; y a pesar del reducido número de respuestas obtenidas los resultados, fue interesante notar que todos coincidían en que las calificaciones emitidas durante la evaluación tenderían a ser “poco o nada apegadas a la realidad y deshonestas”; esto quizás al enfocarse en el instrumento como el único medio para la obtención de calificaciones acertadas y no tomando en cuenta factores como la confianza del evaluador en sí mismo, o el clima dentro de la Facultad, entre otros muchos aspectos.

En resumen lo encontrado en el apartado de “Confianza en el sistema de evaluación”; notamos que si bien solo poco más del 50% de los encuestados considera al cuestionario de evaluación docente como un instrumento adecuado por sí mismo para realizar las evaluaciones docentes dentro de la FCA y que sería preferible complementarlo con otro tipo de instrumentos; también encontramos que la confianza en el cuestionario es bastante alta y esto se ve reflejado según los encuestados en las calificaciones emitidas por los estudiantes cada semestre durante la evaluación de los profesores al ser estas apegadas a la realidad y honestas. Uno de los puntos más interesantes encontrados en esta sección del cuestionario fue la relación entre las calificaciones emitidas por los compañeros durante las evaluaciones y las calificaciones propias, que terminaron sin tener la influencia esperada o encontrada en otros ámbitos, ya que no afectan de manera tan importante a las calificaciones emitidas por los estudiantes.

La última sección del cuestionario fue dedicada a analizar la “Comodidad con el sistema de evaluación”, mediante las preguntas 17, 18, 19 y 20, que comentaremos a continuación. La pregunta 17 cuestionaba a los estudiantes sobre su comodidad con poseer ellos el papel de evaluadores del desempeño docente dentro de la FCA, tratando de más adelante determinar si este aspecto modificaba su forma de evaluar o si esta posición los colocaba en un lugar “vulnerable” en el cual se sintieran amenazados por diversos factores. Fue interesante encontrar que poco más del 90% de los encuestados se dijeron sentir cómodos con el hecho de tener ellos la responsabilidad de realizar la evaluación del desempeño docente, esto podría reflejar diversos aspectos; en primer lugar podría mostrar la sensación de importancia como partes integrantes del proceso de evaluación de los profesores, otorgándoles cierto poder de decisión y de confianza en ellos, y en segundo lugar dándose cuenta que sus opiniones tienen repercusiones dentro de la Facultad y que su papel es importante para la institución al ser ellos el primer medio y tal vez el más inmediato, de evaluar a los profesores. Otra de las posibles razones a las que se pueden atribuir este alto

nivel de comodidad con el instrumento es que el alumno permanece en el anonimato durante el proceso de evaluación, lo cual lo puede llevar a emitir opiniones honestas, que de otra manera se sentiría poco dispuesto a aportar en un contexto en donde tiene “desventajas” para con el sujeto a evaluar (su profesor).



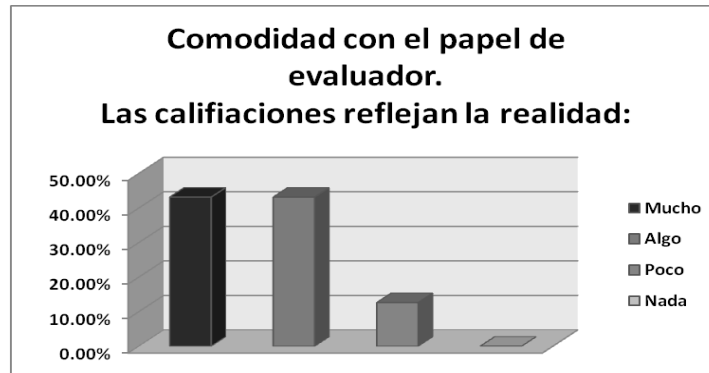
Ahora bien la pregunta 18, trató de dilucidar si los encuestados sentían que su papel como evaluadores podría tener repercusiones en su persona, en sus compañeros o en los estudiantes de la Facultad en general, esto con el fin de tratar de encontrar alguna relación entre su comodidad o incomodidad como evaluadores y su posible visión de ser el blanco de futuros “castigos” por parte de los profesores o de alguna autoridad en particular. Encontramos que en concordancia con los resultados de la pregunta anterior, más del 80% de los estudiantes encuestados no cree que existan represalias en su persona o en los demás estudiantes de la Facultad por el hecho de tener ellos el papel de evaluadores, y de poder emitir su opinión y su calificación para los profesores de manera abierta. Esto significa que el hecho de saber su anonimato durante el proceso de evaluación les permite realizar su tarea sin mayores contratiempos, por lo que no se sentirían amenazados al emitir sus calificaciones y por tanto no tendrían que distorsionar las mismas, en función de esta amenaza. Sin embargo, debemos analizar en futuros estudios mucho más profundos este primer acercamiento en este factor, ya que más del 15% de los encuestados dijo sentirse en posición de ser blanco de represalias, aun cuando el cuestionario es anónimo, lo cual podría reflejar la desconfianza en el instrumento en un pequeño sector de los estudiantes lo cual se podría irradiar incluso en algunos estudiantes que están conscientes de su anonimato durante el proceso.

Las preguntas 19 y 20 se plantearon para analizar los efectos de la comodidad/incomodidad en las evaluaciones emitidas por los estudiantes encuestados, teniendo una mayor relevancia la pregunta número 20 al tener esta a casi la totalidad de los encuestados. La pregunta 19 analizaba si la incomodidad de los estudiantes con el papel de evaluadores del desempeño tenía

repercusiones en su forma de evaluar a los profesores durante la aplicación del cuestionario de evaluación semestre tras semestre. Lo que encontramos es que la totalidad de este subgrupo de la muestra se inclinó por mencionar que su incomodidad con el papel de evaluador provocaba que las calificaciones emitidas “Poco” tuvieran que ver con la realidad.

En el caso de la pregunta 19, en donde se analizó la relación entre la comodidad con el papel de evaluador y la forma en que las calificaciones emitidas tenían que ver con la realidad, encontramos lo siguiente. Y es que más del 85% de los encuestados reflejaron en sus respuestas, que su comodidad con el papel de evaluadores del desempeño provocaba que sus calificaciones tuvieran “Mucho” o “Algo” que ver con la realidad, y más del 40% mencionó que sus evaluaciones tenían mucho que ver con la realidad. Esto concuerda con los diferentes aspectos que hemos encontrado durante el análisis y revisión de los resultados en este cuestionario, la confianza en el instrumento de evaluación, la confianza en poseer las capacidades necesarias para realizar la tarea de evaluador correctamente, y en este caso la comodidad con el papel de evaluador se conjugan para que los estudiantes se sientan conformes con su papel y en todo caso, que sus evaluaciones traten de reflejar la realidad. Sin embargo, es muy temprano para emitir alguna opinión concluyente hasta que no exista un estudio mucho más amplio y con mayores alcances, en donde se pueda estudiar con mayor detalle aspectos que por razones del carácter de este estudio ya mencionadas anteriormente, no fueron incluidas en este momento.

Estas dos últimas secciones del cuestionario (Confianza en el sistema de evaluación y Comodidad con el sistema de evaluación), forman parte de la “Orientación hacia los sistemas de evaluación de la que habla Tziner en el capítulo anterior. Y es que encontramos que la orientación que se tiene hacia el sistema, es decir, la confianza en él y la comodidad con él, provocaron discrepancias entre las calificaciones emitidas por los evaluadores, como lo encontramos en este estudio, la confianza y la comodidad con el sistema provocaron que las calificaciones emitidas fueran lo más cercanas a la realidad, es decir, que la relación encontrada por Tziner, fue corroborada durante este estudio, aunque insistimos en que la presente investigación deberá ser ampliada para obtener un panorama mucho más profundo de la situación particular de la FCA.



Si bien los resultados encontrados en esta encuesta deben ser tomados con cuidado, ya que necesitan ser ampliados y comparados con estudios posteriores, este ejercicio permitió realizar un “chequeo” general y primario de la situación dentro de la FCA, tratando de visualizar las posibles incidencias de las creencias y actitudes en la evaluación docente practicada cada semestre dentro de la Facultad. Lo que es importante destacar es que los resultados propios de la Facultad tuvieron concordancia con algunos aspectos presentados por Tziner et al., durante su artículo, sin embargo, y como sucede al trasladar estas aseveraciones a nuestro ámbito particular, y al situarse en una institución educativa, los resultados también difieren en algunos puntos importantes de los que muestra el artículo ya mencionado.

Aun así, las relaciones encontradas entre las diferentes variables y los diferentes aspectos analizados en este estudio (Actitudes hacia la Organización –Clima organizacional y Compromiso con la Organización- , Creencias de cómo trabaja el Sistema de Evaluación –Auto-eficacia y Usos de la Evaluación- , y la Orientación hacia el Sistema de Evaluación –Confianza en el Sistema de Evaluación y Comodidad con el Sistema de Evaluación-) nos permiten emitir una serie de conclusiones con respecto a las hipótesis planteadas al inicio de este trabajo, así como dar un primer vistazo al panorama dentro de la FCA y tal vez emitir recomendaciones encaminadas a seguir con el estudio de este tipo de factores que pueden estar afectando la actual evaluación docente dentro de la FCA, y que su posterior estudio a profundidad puede proveer de herramientas que mejoren la importante y vital tarea de evaluar a la planta docente de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Capítulo 5

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Una vez concluido el análisis del cuestionario aplicado dentro de la FCA, para tratar de dilucidar las posibles relaciones entre las creencias y las actitudes de los estudiantes y que pueden afectar la evaluación del desempeño docente y de tratar de encontrar las posibles diferencias con lo presentado por el estudio de Tziner et al., tenemos la información suficiente para realizar tres conclusiones que darían cierre a este trabajo de investigación.

La primera conclusión a la que nos permitió llegar este estudio una vez analizados los resultados es al análisis de las hipótesis planteadas al inicio de esta investigación y que recordaremos a continuación:

“Las hipótesis de trabajo que se utilizarán son las siguientes:

- 1. Creemos que el evaluador (alumno) tienen un nivel de confianza bajo en el instrumento utilizado para la evaluación, no se siente completamente cómodo con él, debido al temor a una posible represalia del profesor y considera que su aportación mediante este instrumento es mínima o tiene efectos poco visibles dentro de la Facultad.*
- 2. Consideramos que estas creencias y actitudes de los alumnos afectan su manera de evaluar a los profesores, la forma en cómo ven el funcionamiento de la evaluación del desempeño docente dentro de la Facultad, así como su orientación hacia la evaluación de los profesores; provocando que se asignen calificaciones fuera de proporción y lejanas a la realidad, que no distinguen realmente entre los profesores evaluados o entre las dimensiones que se están evaluando.*
- 3. Pensamos que los factores que posiblemente están afectando a los alumnos al momento de evaluar el trabajo de sus profesores, provocan que los resultados obtenidos a partir de la encuesta de opinión están distorsionados de la realidad y por tanto la información se vuelva irrelevante o poco confiable para los fines que es buscada y estudiada, por lo que las recomendaciones emitidas a partir de esta evaluación así como las medidas tomadas, puedan estar encaminadas al error.”*

Analicemos la primera hipótesis planteada. Se planteo mediante las interrogantes que guiaban a este trabajo, el conocer los principales factores que afectaban al evaluador (su confianza en el instrumento, su comodidad con él, etc.), y se genero la hipótesis de que tal vez la confianza en el instrumento era muy baja, existía incomodidad con el instrumento de evaluación utilizado, se temía a posibles represalias de los profesores y que tal vez la percepción era de que la aportación mediante este instrumento era mínima para la evaluación docente dentro de la FCA. Con los resultados obtenidos podemos refutar este postulado y/o corroborar las ideas propuestas. En primer lugar analicemos el nivel de confianza en el instrumento, si bien se postulo que la confianza en el instrumento era baja; durante la revisión de los resultados de la encuesta encontramos, no sin sorpresa de nuestra parte, que alrededor del 90% de los estudiantes encuestados demostraron tener un buen nivel de confianza con el instrumento de evaluación, y no solo confían en el instrumento por sí mismo, sino que además consideran que las calificaciones emitidas a partir de este instrumento y de su capacidad como evaluadores, las calificaciones emitidas son adecuadas y apegadas a la realidad. Esto nos permite demostrar, dentro del contexto de este estudio, el error en esa parte de la hipótesis planteada.

La segunda parte de esta primera hipótesis mencionaba que los evaluadores se sentían incómodos con su papel de calificadores por la probabilidad de ser blanco de represalias por parte de los profesores dentro de la Facultad. Sin embargo y al igual que la primera sentencia de esta hipótesis, encontramos que más del 90% de los encuestados se encuentra cómodo con su papel de evaluador del desempeño, lo que además provoca que la gran mayoría de estos estudiantes, al sentirse cómodos con la evaluación, emitan calificaciones que reflejan en gran medida la realidad; esto está relacionado también con el hecho de que encontramos que solo menos del 20% de los estudiantes piensa que puede ser blanco de represalias por parte de profesores o autoridades dependiendo de sus evaluaciones, y si conjuntamos el hecho de su comodidad con el instrumento y su confianza en no ser víctima de actos “injustos” por parte de los profesores, la segunda sentencia de la hipótesis también es refutada.

Ahora bien, la parte final de la hipótesis no pudo ser comprobada durante este estudio, por lo que será tema de posteriores investigaciones, para poder analizar si los estudiantes sienten que su participación dentro de la evaluación docente, es crucial o simplemente son un paso más que debe cumplirse y por tanto que su aportación no tiene el valor que quizás debería tener.

La segunda hipótesis planteada mencionaba que debido a estas creencias y actitudes con respecto a la evaluación del desempeño docente, mencionadas en la primera hipótesis, provocaban que las calificaciones estuvieran distorsionadas con respecto a la realidad, y por tanto la validez de la evaluación no fuera la adecuada, al provocar malas decisiones en los evaluadores. Sin embargo, también encontramos durante el análisis de los resultados y de la relación entre

las variables, que esta hipótesis podría estar equivocada. Y es que si bien se encontraron relaciones entre las actitudes y creencias de los estudiantes con las calificaciones emitidas por estos, la relación indicaba que el desempeño de los evaluadores era el correcto, a que nos referimos con esto, a que debido a que en primer lugar se encontró que la confianza en el instrumento era alta, y a que la confianza como evaluadores también tenía niveles positivos, estas actitudes y creencias sumadas a otras más, provocaba que las calificaciones otorgadas por los estudiantes fueran adecuadas o cercanas a la realidad, ya que su compromiso con la “organización” los comprometía a realizar un esfuerzo extra para proveer de opiniones que fueran lo más honestas y apegadas a la realidad. Sin duda que la hipótesis planteada, al estar relacionada con la anterior, quedo demostrada como errónea durante este estudio, al encontrar resultados totalmente diferentes en las dos interrogantes planteadas.

En cuanto a la tercera hipótesis planteada, se tiene que analizar de acuerdo a las conclusiones obtenidas del análisis de los datos arrojados por la encuesta entre los estudiantes. Esta hipótesis planteo en consonancia con las anteriores, a que debido a los errores y a las creencias que podrían ser encontradas en los estudiantes, los resultados de dicha evaluación podrían estar equivocados, lo que provocaría un desencadenamiento de errores que pondrían en duda la validez de este instrumento como parte de la evaluación docente dentro de la FCA. Por supuesto, no se está analizando en este momento si los datos arrojados por el instrumento son de real utilidad para la evaluación correcta de los profesores dentro de la Facultad, sin embargo, los resultados preliminares encontrados por este estudio, si permiten mostrar que los estudiantes están de acuerdo con el sistema, se sienten cómodos con el papel de evaluadores y su compromiso con la Facultad y con la Universidad los motiva a realizar evaluaciones apegadas a la realidad para contribuir con los objetivos de la FCA y de la UNAM. Sera tarea de futuros estudios y futuros investigadores analizar si el instrumento esta proporcionando la mejor información para poder analizar el accionar de los profesores dentro de las aulas.

La segunda conclusión a la que llegamos a partir de este trabajo, es la siguiente. La finalidad de los trabajos de investigación no siempre será el plantear una hipótesis y trabajar para corroborarla o intentar ir modificando las hipótesis planteadas al inicio de la investigación para que al final demostremos que nuestras hipótesis eran correctas y teníamos La Razón. Es muy interesante encontrar que los creencias personales, las experiencias y el contexto nos llevan a creer que una situación, como en este caso la evaluación docente dentro de la FCA, nos llevo a plantear una serie de hipótesis que creíamos podrían estar rigiendo el accionar dentro de esta práctica. Y sin embargo, al analizar directamente a las fuentes, al realizar el estudio de campo, llegamos a la conclusión de que nuestras hipótesis estaban equivocadas, y esto en lugar decepcionarnos, nos invita a investigar aun mas, a tratar de encontrar todos los aspectos, los factores y los contextos que hacen de esta investigación tan rica, edificante y tan extensa.

Es por ello que nuestra tercera conclusión es el que podemos esperar futuros estudios, no necesariamente en el mismo camino que el actual, pero que sí estarán relacionados y que contribuirán a mejorar uno de los aspectos más importantes para la Facultad y para la Universidad, que es el mejoramiento de la educación impartida dentro de las aulas, que los docentes sean evaluados adecuadamente y que esta evaluación no solamente tenga tintes de fiscalización, sino que se convierta en un instrumento integral que permitirá mejorar y corregir los aspectos que los profesores deben trabajar para convertirse en los docentes que esta Facultad y esta Universidad necesitan para continuar siendo la Máxima Casa de Estudios de este país.

En el caso específico del estudio, solamente emitiremos una opinión y una recomendación. Este estudio, como hemos insistido desde el inicio del mismo, deberá tomarse con precaución, tomando en cuenta que es solo una investigación introductoria que deseaba abrir los primeros caminos y dar los primeros pasos en esta amplia gama de investigaciones que se pueden generar a partir de la premisa de la investigación actual, la incidencia de las creencias y actitudes de los evaluadores dentro de la evaluación docente. Y es que, la finalidad de nuestra investigación era descubrir las posibles relaciones entre los resultados mostrados por Tziner y su aplicación en el contexto específico de la Facultad, y si bien encontramos puntos de concordancia notables, también encontramos diferencias que permiten el planteamiento de nuevas interrogantes, la emisión de hipótesis nuevas y la investigación para la aceptación de dichas hipótesis o su declinación por estar equivocadas.

Anexo A

CUESTIONARIO UTILIZADO PARA LA ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CONTADURIA Y ADMINISTRACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.

Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Contaduría y Administración
Investigación Tesis Profesional

Incidencia de las Creencias y Actitudes de los alumnos en la Evaluación Docente dentro de la FCA.

1. Consideras que el clima que se vive dentro de la FCA para los alumnos con respecto a sus profesores es:
 - a) Altamente participativo (excelentes relaciones profesor-alumno, excelente comunicación con las autoridades, etc.) **Pasa a la pregunta 2**
 - b) Participativo (buenas relaciones profesor-alumno, buena comunicación con las autoridades, etc.) **Pasa a la pregunta 2**
 - c) Poco participativo (pobres relaciones profesor-alumno, pobre comunicación con las autoridades, etc.) **Pasa a la pregunta 3**
 - d) No participativo (pésimas relaciones profesor-alumno, pésima comunicación con las autoridades, etc.) **Pasa a la pregunta 3**

2. Si consideras que el clima es participativo/altamente participativo, esto provocara en los alumnos que sus evaluaciones sean:
 - a) Lo más cercana a la realidad
 - b) Algo cercana a la realidad
 - c) Poco cercana a la realidad
 - d) Diferente de la realidad

3. Si consideras que el clima es poco participativo/no participativo, esto provocara en los alumnos que sus evaluaciones sean:
 - a) Lo más cercana a la realidad
 - b) Algo cercana a la realidad
 - c) Poco cercana a la realidad
 - d) Diferente de la realidad

4. Te sientes parte de los logros y desarrollos obtenidos por la FCA (prestigio, nivel académico, capacidad de los egresados), es decir, te sientes compenetrado con la Facultad:
 - a) Si **Pasa a la pregunta 5**
 - b) No **Pasa a la pregunta 7**

5. Esta sensación de ser parte de los logros de la Facultad te hace sentir con respecto a ella y a la Universidad:
 - a) Muy comprometido **Pasa a la pregunta 6**
 - b) Comprometido **Pasa a la pregunta 6**
 - c) Poco comprometido **Pasa a la pregunta 7**
 - d) No comprometido **Pasa a la pregunta 7**

6. Este compromiso con la FCA y con la Universidad, te llevaría a mejorar tu papel como evaluador (tomar pequeñas capacitaciones, recibir pláticas informativas; con el fin de mejorar tu papel):
 - a) Si
 - b) No

7. Como evaluadores del desempeño docente semestre tras semestre, consideras que los alumnos tienen las capacidades necesarias para realizar esta tarea (capacidad de análisis, objetividad, buena memoria, etc.):

- a) Completamente
- b) En su gran mayoría
- c) Solo algunas de ellas
- d) Ninguna de ellas

8. Ahora bien dada la capacidad como evaluadores que consideras poseen los alumnos de la FCA, crees que las evaluaciones tienden a ser:

- a) Las correctas y mas cercanas a la realidad
- b) Adecuadas y que intentan parecerse a la realidad
- c) Inadecuadas y que poco reflejan a la realidad
- d) Solo realizan la evaluación como un trámite más

9. Ahora bien, en cuanto al fin último de la evaluación, si esta tarea tuviera fines administrativos (salarios, bonos, primas) consideras que las evaluaciones de los alumnos serian:

- a) Altamente rigurosas
- b) Poco rigurosas
- c) Algo condescendiente
- d) Muy condescendientes

10. Si el uso final de la evaluación tuviera fines de desarrollo (ascensos, un mayor número de grupos) consideras que las evaluaciones de los alumnos serian:

- a) Altamente rigurosas
- b) Poco rigurosas
- c) Algo condescendiente
- d) Muy condescendientes

11. Cual consideras que debería ser el enfoque que la FCA debería de dar a las evaluaciones, para que las calificaciones otorgadas por los alumnos sean mucho más cercanas a la realidad:

- a) Administrativo (salarios, bonos, primas)
- b) De desarrollo (ascensos, un mayor número de grupos)

12. Consideras el actual cuestionario de evaluación, como un instrumento adecuado para realizar la evaluación docente, o se debería de complementar con otros instrumentos (evaluación de los coordinadores, evaluación de individuos externos, evaluación entre profesores):

- a) Adecuado
- b) Inadecuado o debería complementarse

13. Consideras que la manera de evaluar de algunos estudiantes (demasiado rigurosos o demasiado condescendientes) afecta la forma en que evalúan los demás compañeros:

- a) Si
- b) No

14. Consideras que tu confianza en el actual instrumento de evaluación docente dentro de la facultad es:

- a) Mucha confianza en el cuestionario
- b) Algo de confianza en el cuestionario

- c) Poca confianza en el cuestionario
- d) No tengo confianza en el cuestionario

15. **Solo si confías en el cuestionario, contesta lo siguiente:** Debido a la confianza en el instrumento de evaluación, las calificaciones emitidas por los estudiantes son:

- a) Apegadas a la realidad y honestas
- b) Poco o nada apegadas a la realidad y poco honestas o deshonestas

16. **Solo si no confías en el cuestionario, contesta lo siguiente:** Debido a la desconfianza en el instrumento de evaluación, las calificaciones emitidas por los estudiantes son:

- a) Apegadas a la realidad y honestas
- b) Poco o nada apegadas a la realidad y poco honestas o deshonestas

17. En general, te sientes cómodo con el hecho de poseer tú el papel de evaluador del desempeño docente dentro de la FCA:

- a) Muy cómodo
- b) Algo cómodo
- c) Algo incomodo
- d) Muy incomodo

18. Consideras que al tener el papel de evaluador, esto puede provocar represalias a tu persona, al grupo, a los estudiantes en general:

- a) Si
- b) No

19. **Solo si te sientes incomodo con tú papel como evaluador, contesta lo siguiente:** Esta incomodidad provoca que las evaluaciones de los alumnos tengan que ver con la realidad:

- a) Mucho
- b) Algo
- c) Poco
- d) Nada

20. **Solo si te sientes cómodo con tú papel como evaluador, contesta lo siguiente:** Esta comodidad provoca que las evaluaciones de los alumnos tengan que ver con la realidad:

- a) Mucho
- b) Algo
- c) Poco
- d) Nada

21. Cual consideras que sea el fin actual de la evaluación docente dentro de la Facultad (emite tu opinión libremente y de forma breve):

Anexo B

RESULTADOS DEL ANÁLISIS.

Statistics

		Clima organizacional	Clima participativo	Clima no participativo	Pertenencia a la Universidad	Compromiso con la Universidad
N	Valid	100	54	46	100	69
	Missing	0	46	54	0	31

Statistics

		Mejorar papel como evaluador	Capacidad de los alumnos como evaluadores	Capacidad evaluador vs calificaciones	Fin de la evaluación administrativa	Fin de la evaluación de desarrollo
N	Valid	69	100	100	100	100
	Missing	31	0	0	0	0

Statistics

		Enfoque de la evaluación en la FCA	El instrumento es adecuado o necesita complementarse	Afectación de la evaluación de ciertos estudiantes con la de otros	Confianza en el actual instrumento de evaluación	Si confía en el instrumento y estilo de la calificación
N	Valid	100	100	100	100	90
	Missing	0	0	0	0	10

Statistics

		No confía en el instrumento y estilo de la calificación	Comodidad con el instrumento de evaluación	Represalias por tener el papel de evaluador	Incomodidad con el instrumento y calificaciones emitidas	Comodidad con el instrumento y calificaciones emitidas
N	Valid	10	100	100	6	94
	Missing	90	0	0	94	6

Frequency Table

Clima organizacional

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Altamente participativo	11	11.0	11.0	11.0
	Participativo	44	44.0	44.0	55.0
	Poco participativo	38	38.0	38.0	93.0
	No participativo	7	7.0	7.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Clima participativo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Lo más cercano a la realidad	18	18.0	33.3	33.3
	Algo cercano a la realidad	36	36.0	66.7	100.0
	Total	54	54.0	100.0	
Missing	noaplica	46	46.0		
	Total	100	100.0		

Clima no participativo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Lo más cercana a la realidad	9	9.0	19.6	19.6
	Algo cercana a la realidad	28	28.0	60.9	80.4
	Poco cercana a la realidad	9	9.0	19.6	100.0
	Total	46	46.0	100.0	
Missing	noaplica	54	54.0		
	Total	100	100.0		

Pertenenencia a la Universidad

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	69	69.0	69.0	69.0
	b	31	31.0	31.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Compromiso con la Universidad

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	17	17.0	24.6	24.6
	b	52	52.0	75.4	100.0
	Total	69	69.0	100.0	
Missing	noaplica	31	31.0		
	Total	100	100.0		

Mejorar papel como evaluador

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	69	69.0	100.0	100.0
Missing	noaplica	31	31.0		
	Total	100	100.0		

Capacidad de los alumnos como evaluadores

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	5	5.0	5.0	5.0
	b	65	65.0	65.0	70.0
	c	18	18.0	18.0	88.0
	d	12	12.0	12.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Capacidad evaluador vs calificaciones

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	19	19.0	19.0	19.0
	b	59	59.0	59.0	78.0
	c	17	17.0	17.0	95.0
	d	5	5.0	5.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Fin de la evaluación administrativa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	15	15.0	15.0	15.0
	b	70	70.0	70.0	85.0
	c	9	9.0	9.0	94.0
	d	6	6.0	6.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Fin de la evaluación de desarrollo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	74	74.0	74.0	74.0
	b	26	26.0	26.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Enfoque de la evaluación en la FCA

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	23	23.0	23.0	23.0
	b	77	77.0	77.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

El instrumento es adecuado o necesita complementarse

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	56	56.0	56.0	56.0
	b	44	44.0	44.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Afectación de la evaluación de ciertos estudiantes con la de otros

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	42	42.0	42.0	42.0
	b	58	58.0	58.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Confianza en el actual instrumento de evaluación

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	17	17.0	17.0	17.0
	b	73	73.0	73.0	90.0
	c	10	10.0	10.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Si confía en el instrumento y estilo de la calificación

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	76	76.0	84.4	84.4
	b	14	14.0	15.6	100.0
	Total	90	90.0	100.0	
Missing	noaplica	10	10.0		
	Total	100	100.0		

No confía en el instrumento y estilo de la calificación

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	b	10	10.0	100.0	100.0
Missing	noaplica	90	90.0		
	Total	100	100.0		

Comodidad con el instrumento de evaluación

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	29	29.0	29.0	29.0
	b	65	65.0	65.0	94.0
	c	2	2.0	2.0	96.0
	d	4	4.0	4.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Represalias por tener el papel de evaluador

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	18	18.0	18.0	18.0
	No	82	82.0	82.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Incomodidad con el instrumento y calificaciones emitidas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	c	6	6.0	100.0	100.0
Missing	noaplica	94	94.0		
	Total	100	100.0		

Comodidad con el instrumento y calificaciones emitidas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	a	41	41.0	43.6	43.6
	b	41	41.0	43.6	87.2
	c	12	12.0	12.8	100.0
	Total	94	94.0	100.0	
Missing	noaplica	6	6.0		
	Total	100	100.0		

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Clima participativo * Clima organizacional	54	54.0%	46	46.0%	100	100.0%
Clima no participativo * Clima organizacional	46	46.0%	54	54.0%	100	100.0%

Clima participativo * Clima organizacional

Crosstab

Count

		Clima organizacional		
		Altamente participativo	Participativo	Total
Clima participativo	Lo más cercano a la realidad	11	7	18
	Algo cercano a la realidad	0	36	36
	Total	11	43	54

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	27.628 ^a	1	.000		
Continuity Correction ^b	23.989	1	.000		
Likelihood Ratio	30.536	1	.000		
Fisher's Exact Test				.000	.000
N of Valid Cases	54				

a. 1 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.67.

b. Computed only for a 2x2 table

Clima no participativo * Clima organizacional

Crosstab

Count

		Clima organizacional	
		Participativo	Poco participativo
Clima no participativo	Lo más cercana a la realidad	0	9
	Algo cercana a la realidad	1	27
	Poco cercana a la realidad	0	2
	Total	1	38

Crosstab

Count

		Clima organizacional	
		No participativo	Total
Clima no participativo	Lo más cercana a la realidad	0	9
	Algo cercana a la realidad	0	28
	Poco cercana a la realidad	7	9
	Total	7	46

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	34.370 ^a	4	.000
Likelihood Ratio	30.373	4	.000
N of Valid Cases	46		

a. 6 cells (66.7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .20.

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Capacidad evaluador vs calificaciones * Capacidad de los alumnos como evaluadores	100	100.0%	0	.0%	100	100.0%

**Capacidad evaluador vs calificaciones * Capacidad de los alumnos como evaluadores
Crosstabulation**

Count

		Capacidad de los alumnos como evaluadores				Total
		a	b	c	d	
Capacidad evaluador vs calificaciones	a	5	14	0	0	19
	b	0	51	8	0	59
	c	0	0	10	7	17
	d	0	0	0	5	5
	Total	5	65	18	12	100

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	114.401 ^a	9	.000
Likelihood Ratio	106.811	9	.000
N of Valid Cases	100		

a. 11 cells (68.8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .25.

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Si confía en el instrumento y estilo de la calificación * Confianza en el actual instrumento de evaluación	90	90.0%	10	10.0%	100	100.0%

**Si confía en el instrumento y estilo de la calificación * Confianza en el actual
instrumento de evaluación Crosstabulation**

Count

	Confianza en el actual instrumento de evaluación		Total
	a	b	
Si confía en el instrumento y estilo de la calificación	17	59	76
	0	14	14
Total	17	73	90

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
Pearson Chi-Square	3.861 ^a	1	.049		
Continuity Correction ^b	2.539	1	.111		
Likelihood Ratio	6.437	1	.011		
Fisher's Exact Test				.063	.041
N of Valid Cases	90				

a. 1 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.64.

b. Computed only for a 2x2 table

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Comodidad con el instrumento y calificaciones emitidas * Comodidad con el instrumento de evaluación	94	94.0%	6	6.0%	100	100.0%

Comodidad con el instrumento y calificaciones emitidas * Comodidad con el instrumento de evaluación Crosstabulation

Count

		Comodidad con el instrumento de evaluación		Total
		a	b	
Comodidad con el instrumento y calificaciones emitidas	a	29	12	41
	b	0	41	41
	c	0	12	12
	Total	29	65	94

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	54.213 ^a	2	.000
Likelihood Ratio	66.594	2	.000
N of Valid Cases	94		

a. 1 cells (16.7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.70.

BIBLIOGRAFIA

ARAIZA Montes, José Antonio; *Dirección y Administración integrada de personas. Fundamentos, procesos y técnicas en prácticas*, Madrid, Ed. McGraw-Hill, 2004.

BENNETT, Winston et al.; *Performance Measurement, Current perspectives and future challenges*, Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2006.

BOHLANDER, George; *Administración de Recursos Humanos*, México, Thomson Editores, 1999.

CABALLERO Pérez, Roberto; *La evaluación docente. Problemas y Perspectivas*, México, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, 1992.

DAVIS, Keith; *Human Behavior at Work: Organizational Behavior*, Estados Unidos, McGraw-Hill, 1989.

DESSLER, Gary; *Administración de Personal*, México, Ed. Prentice Hall, 1991.

DOLAN, Simon; *La Gestión de los Recursos Humanos*, Madrid, Ed. McGraw-Hill, 2003.

DUBRIN, Andrew; *Fundamentos de Comportamiento Organizacional*, México, Ed. Thomson, 2003.

GARCIA GRADUÑO, José María; *Las dimensiones de la efectividad docente, validez y confiabilidad de los cuestionarios de evaluación de la docencia: una síntesis de la investigación internacional*, en **RUEDA Beltrán**, Mario; *Evaluación de la Docencia*, México, Ed. Paidós, 2000.

GROTE, Dick; *Performance Appraisal Reappraised*, Harvard Business Review, enero – febrero de 2000, p. 21

IVANCEVICH, John; *Administración de Recursos Humanos*, México, Ed. McGraw-Hill, 2005.

KOONTZ, Harold; *Essentials of management*, Estados Unidos, McGraw-Hill, 1982.

LEMUS, Luis Arturo; *Administración, dirección y supervisión de escuelas*, Buenos Aires, Kapelusz, 1975.

LOREDO Enríquez, Javier; *Evaluación de la práctica docente en la educación superior. Un acercamiento desde los instrumentos de evaluación*, México, Ed. Porrúa/Universidad Anáhuac, 2000.

McGREGOR, Douglas; *An Uneasy Look at Performance Appraisal*, Harvard Business Review, mayo de 1957.

MONDY, Wayne; *Administración de Recursos Humanos*, México, Ed. Pearson Educación, 2005.

MURPHY, Kevin; *Understanding Performance Appraisal: Social Organizational, and Goal-based Perspective*, California, Thousand Oaks, Sage Publications, 1995.

NAPIER & LATHAM; *Outcome Expectancies of People Who Conduct Appraisals*, Personnel Psychology 39, 1986: 827-839.

ROBBINS, Stephen; *Administración*, México, Ed. Prentice Hall, 2000.

ROBBINS, Stephen; *Comportamiento Organizacional*, México, Ed. Prentice Hall, 1998.

ROJAS Soriano, Raúl; *Guía para realizar investigaciones sociales*, México, Ed. Plaza y Valdés, 2001.

RUEDA Beltrán, Mario; *Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales*, México, Ed. Paidós, 2000.

SASTRE Castillo, Miguel Ángel; Dirección de Recursos Humanos. Un enfoque estratégico, Madrid, Ed. McGraw-Hill, 2003.

VROOM, Victor; *Motivación y alta dirección*, México, Ed. Trillas, 1999.

TEJEDOR, Javier; *Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesor universitario, España, Revista Española de Pedagogía*, 1990.

TZINER, Aharon; *Relationships Between Attitudes Toward Organizations and Performance Appraisal Systems and Rating Behavior*, International Journal of Selection and Assessment, 2001, 226-239.