

## **FACTORES INTERVINIENTES EN LA VALORACIÓN DEL PROFESOR POR PARTE DEL ESTUDIANTE**

*J. González Such, J. M. Jornet, A. Pérez Carbonell y M. R. Ferrández*  
Universitat de València\*

### **1. INTRODUCCIÓN**

En la literatura sobre evaluación del profesorado universitario a partir de opiniones de estudiantes se recogen múltiples estudios que, en diferentes contextos, intentan relacionar los resultados de estas evaluaciones con diferentes variables, bien como factores de eficacia docente, bien como posibles fuentes de sesgo (De Neve y Jansen, 1982; Cranton y Smith, 1986; Marsh, 1987; Dickinson, 1990; Potter y Emanuel, 1990; Goldberg y Callahan, 1991; West y Denton, 1991, por citar algunos). Una lectura detenida de este tipo de estudios pone de manifiesto la inconsistencia de resultados para identificar los factores que influyen en la evaluación, así como induce a pensar en la enorme influencia de las características socio-educativas de los respondientes, de la cultura organizacional en que se inserta el sistema de evaluación, los usos particulares que se den a éste, etc. Todo ello implica que los factores que influyen en los resultados de la evaluación deben ser identificados para cada sistema particular y que, si bien la abundancia de resultados presente en la literatura evaluativa puede orientar acerca de los patrones generales, estos no pueden asumirse de forma inequívoca para todo sistema de evaluación.

### **2. OBJETIVOS**

En este sentido, con el uso del programa de evaluación del profesorado universitario desarrollado por la Universitat de València desde el curso 1986-87, se ha ido observando una serie de inconsistencias en los patrones de respuesta a los cuestionarios de opinión por parte de los estudiantes, como por ejemplo, la presencia de sets de respuesta, la enorme variabilidad interna en la evaluación de un mismo profesor, con la presencia de evaluaciones totalmente contradictorias, etc.

El estudio que aquí se presenta forma parte de una programa más amplio, de carácter exploratorio, orientado a identificar hipótesis de trabajo en torno a factores relacionados con la evaluación a partir de opiniones de estudiantes, así como fuentes de sesgo en los mismos.

---

\* Avda. Blasco Ibáñez, 21. 46010 VALENCIA. Teléfono (96) 3864420/30.

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1. Procedimiento de recogida de información y muestra

Este estudio se basa en un programa de entrevista desarrollado en la Universitat de València estructurado en dos fases:

a) Primera fase: Fue desarrollada durante el curso 1990-91 y se basó en un modelo de entrevista semiestructurada con la que se trabajó con 200 estudiantes de diferentes facultades de la Universitat de València. La finalidad era identificar la existencia de constructos subyacentes a la evaluación del profesorado realizada a partir de cuestionarios de estudiantes. Como constructos se perseguía identificar conductas y/o comportamientos docentes que fueran especialmente relevantes para definir la opinión del estudiante respecto de sus profesores. En el proceso de elicitación se utilizaron como Elementos ítems del Cuestionario estándar de Evaluación del Profesorado a partir de opiniones de estudiantes. La estrategia básica en el proceso de entrevista incluyó los siguientes pasos: a) Evaluar al mejor profesor que tuvo en el curso, b) evaluar al peor profesor c) Reflexionar para cada ítem en qué diferían ambos profesores, qué avalaba las diferencias de puntuación que habían otorgado. Como resultado de estas entrevistas se realizó un listado de los 100 constructos más frecuentes, el cual fue reducido, tras sucesivas revisiones por un grupo de expertos —teniendo en cuenta su afinidad— a un total de 56 constructos. Como característica central de los mismos se pretendió que su definición fuera de carácter bipolar y que, en lo posible, ambos polos tuvieran la misma carga, es decir, no tuvieran ningún tipo de connotaciones positivas o negativas.

b) Segunda fase: Se desarrolló durante el curso 1991-92 y se basó en un modelo de entrevista estructurada construida con dos partes diferenciadas: una inicial, en la que los estudiantes debían verbalizar las conductas del profesorado que influían en la puntuación que otorgaban al profesor en cada uno de los ítems del Cuestionario de Evaluación del Profesorado por parte de los estudiantes. La segunda parte se construyó a partir de las entrevistas efectuadas en la primera fase ya citada y quedó configurada por los diferentes constructos elicitados por los estudiantes. Esta entrevista fue aplicada a 125 estudiantes elegidos aleatoriamente de la Universitat de València, de los cuales fueron eliminados 21 quedando finalmente 104.

#### 3.2. Análisis

En este trabajo se reseñan los resultados relativos al estudio descriptivo de las respuestas sobre los constructos seleccionados. Asimismo, se aporta información acerca de la consistencia del patrón global, analizado mediante análisis Cluster<sup>1</sup>. Por otra parte se han considerado tres variables de estratificación del grupo de estudio: a) Área (Experimentales, Salud, Sociales, Humanidades y Psicopedagógicas), b) Sexo, c) Ciclo (1º, 2º). Entre los grupos formados a partir de cada una de estas variables se ha analizado la existencia de diferencias significativas mediante análisis de varianza.

---

1 Se ha utilizado el programa QUICK-CLUSTER del paquete SPSS 5.0.

#### 4. RESULTADOS

##### Dos cuestiones previas

Al ser estos resultados una parte del programa de entrevista realizado estimamos conveniente aportar previamente información acerca de dos aspectos que estimamos de interés con objeto de contextualizar más adecuadamente los restantes resultados.

En primer lugar, la totalidad de estudiantes entrevistados señalaron —en cuestiones abiertas— que los aspectos —o dimensiones clave— en las que se basan para evaluar al profesorado son su estilo docente (forma/s de dar clase, de atender a alumnos, etc.) y la relación que establece con los estudiantes y el conocimiento de la materia.

En segundo lugar, una inconsistencia observada reiteradamente en las evaluaciones la constituye el hecho de encontrar puntuaciones negativas en cuestiones de cumplimiento de obligaciones (asistencia a clase, puntualidad, cumplimiento del horario de atención a estudiantes) en casos que no se habían producido incumplimientos. En este sentido ante la cuestión de si habían evaluado de forma diferente a lo real en estos ítems en alguna ocasión, entre el 10-15% —según áreas— de los estudiantes consultados señalaban haberlo hecho en alguna ocasión; y, la misma cuestión referida a si conocen compañeros que lo hayan hecho, alcanza niveles de hasta un 25% —según áreas—. En ambos casos, el sentido del «cambio» —recogido en cuestiones abiertas— ha sido negativo y, los motivos giran en torno al uso de la «evaluación como castigo». En este sentido, aunque estos resultados son aún provisionales, hay que señalar que si bien este hecho puede considerarse una importante fuente de sesgo parece afectar preferentemente a la fiabilidad y validez de las evaluaciones negativas.

##### Características de los constructos

Un primer elemento denotativo de este acercamiento lo constituyen los constructos mismos, su generalidad. En este sentido, hay que señalar que los estudiantes entrevistados, tanto en la primera como en la segunda fase, tendían a identificar como constructos los elementos mismos, es decir, solían definir las razones de su evaluación a partir de los mismos ítems, siendo poco frecuente que aportaran información adicional más concreta, relativa a conductas docentes o motivaciones propias.

##### Valoración de los constructos

En las Tablas 1 a 5 se recogen los constructos utilizados en la segunda fase. El perfil viene determinado por la media estimada para el grupo total. Aunque para esta presentación se ha utilizado una escala de 5 puntos, la cuantificación inicial en las entrevistas se realizó con sentido bipolar, con un punto medio en 0 —«No influye cuando evaluó»— y los extremos en 2 —«Valoro siempre mejor»—.

En el primer grupo, *características de las asignaturas*, los estudiantes señalan que tienden a valorar mejor casi siempre a los profesores cuando imparten asignaturas que les gustan y/o que son importantes para el posterior desarrollo profesional o lo son en el conjunto de la carrera (Medias= 2.17, 2.31 y 2.37, respectivamente). Por otra parte, señalan que en su evaluación del profesor no les influye la dificultad de la asignatura, el carácter de la misma (obligatoria/optativa) o el hecho de si está o no masificada (Medias= 3.28, 3.06 y 3.35, respectivamente). Todas estas opiniones se pueden valorar como muy homogéneas (con Cocientes de variación entre 20.26% y 37.39%) y son representativas para el conjunto de sujetos entrevistados, no habiéndose encontrado diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los contrastes realizados entre áreas, ciclos o sexo —ver tabla 1—.

El segundo grupo, formado por los constructos referentes al *Estilo Docente* del Profesor según los

TABLA 1  
FACTORES REFERIDOS A LA ASIGNATURA

	1	2	3	4	5	
La asignatura me gusta						La asignatura no me gusta
La materia es difícil						La materia es fácil
El número de alumnos es elevado						El número de alumnos es escaso
La asignatura es importante para el posterior desarrollo profesional						La asignatura es accesorio para el posterior desarrollo profesional
La asignatura es importante en el conjunto de la carrera						La asignatura es accesorio en el conjunto de la carrera
La asignatura es obligatoria						La asignatura es optativa

TABLA 2  
FACTORES REFERIDOS AL ESTILO DOCENTE

	1	2	3	4	5	
En sus explicaciones siempre se cñe a los contenidos de la asignatura						En sus explicaciones se extiende hacia otros temas, aunque sean de otras asignaturas
La actividad docente de esta asignatura va dirigida únicamente a aprobar los exámenes						La actividad docente de la asignatura va dirigida a una formación global
La asistencia a clase me resulta útil para adquirir las ideas clave						Las ideas clave se pueden entender aunque no se asista a clase
La asistencia a clase me resulta útil para aclarar puntos oscuros						La asistencia a clase es poco importante para ir bien en la asignatura
Utiliza un lenguaje sencillo y coloquial						Utiliza un lenguaje técnico especializado
El profesor pregunta si está claro lo que explica y da opción a preguntar dudas						El profesor sigue un ritmo constante de explicación en el que no cabe interrumpir para preguntar dudas
El profesor responde siempre, aunque su respuesta no sea la correcta						El profesor reconoce su falta de información sobre una duda
Contesta con rapidez las preguntas que realizamos						Tarda en contestar las preguntas que se le formular.
En sus explicaciones se esfuerza por adaptarse al nivel del alumno						En sus explicaciones aspira a que nos ajustemos a su nivel
Le entendemos perfectamente en sus explicaciones, es un buen orador, se explica con claridad						Le entendemos perfectamente en sus explicaciones, aunque no es un buen orador, se explica con claridad
Explica todo lo necesario aunque tenga que clarificar lo de niveles inferiores						Explica lo que corresponde a su nivel
En sus explicaciones se ajusta al temario de la asignatura						Explica sólo algunos temas de los que componen el temario
Explica fundamentalmente algunos temas y conceptos						Explica todos los conceptos por igual
El ritmo de clase permite tomar apuntes casi literalmente						El ritmo de clase no permite tomar apuntes literales
El profesor nos comenta las últimas invest. técnicas y trabajos sobre la materia						El profesor se limita a explicar los contenidos de la materia
Utiliza distintos tipos de clase						Su forma de dar la clase es siempre la misma, no introduce cambios
Sus clases parecen estar muy preparadas						Parece que sus clases se basan en su capacidad de improvisación
Reparte el trabajo de clase entre sus intervenciones y las de los estudiantes						El tiempo de clase se llena con la explicación que realiza el profesor
El profesor utiliza los mismos apuntes que los de años anteriores						El profesor cambia cada año -todo o parte- sus apuntes
El profesor utiliza medios audiovisuales						El profesor no utiliza medios audiovisuales
El profesor tiene en cuenta las opiniones, sugerencias o intereses de los alumnos para estructurar la clase						El profesor tiene su propio esquema de clase y no pide opiniones o sugerencias de los alumnos
El profesor integra información sobre salidas profesionales o temas relacionados con la docencia de la asignatura						El profesor no integra información sobre salidas profesionales o temas relacionados con la docencia de la asignatura
Se puede hablar con el profesor fuera del aula y del horario de atención a alumnos						Sólo se puede hablar con el profesor dentro de los horarios establecidos

TABLA 3  
FACTORES REFERIDOS A MATERIALES Y PROGRAMA

	1	2	3	4	5
La bibliografía está accesible en Biblioteca o librerías normales		•			La bibliografía no está en Bibliotecas o librerías normales
El profesor da a conocer, comenta el programa de la asignatura		•			El profesor no comenta el programa
La asignatura tiene programa		•			La asignatura no tiene programa
El programa de la asignatura incluye criterios de evaluación		•			El programa de la asignatura no incluye criterios de evaluación
El programa de la asignatura incluye temario		•			El programa de la asignatura no incluye temario
El programa de la asignatura incluye bibliografía		•			El programa de la asignatura no incluye bibliografía

TABLA 4  
FACTORES REFERIDOS A LA EVALUACIÓN

	1	2	3	4	5
El profesor exige poco			•		El profesor exige mucho
Los contenidos de examen son siempre temas importantes		•			Suele sorprender incluyendo en el examen temas poco o nada importantes
La calificación incluye además del examen otras posibilidades, como trabajos, seminarios, etc.		•			La calificación se obtiene únicamente por el examen
El examen es de desarrollo			•		El examen es tipo test
El examen es fundamentalmente teórico			•		El examen es fundamentalmente práctico
El profesor accede a la revisión de las calificaciones si considera que hay error	•				El profesor no accede fácilmente a la revisión de las calificaciones
Los contenidos de examen se ajustan únicamente a lo dado en clase		•			Los contenidos de examen incluyen otros conceptos no dados en clase
El profesor entrega los resultados de los exámenes en un tiempo corto		•			El profesor tarda en entregar los resultados de los exámenes
Los resultados del examen influyen en la forma en que el profesor enfoca el curso		•			Los resultados de los exámenes no influyen en el desarrollo posterior de la asignatura
Los exámenes son largos			•		Los exámenes son cortos
El profesor ofrece un período para comentar la valoración de los exámenes		•			El profesor no ofrece un período para comentar la valoración de los exámenes

entrevistados puntúan siempre mejor a los profesores que «preguntan si está claro lo que explica y da opción a preguntar dudas» (Media= 1.39), los que «se esfuerzan por adaptarse al nivel del alumno» (Media= 1.5). Los estudiantes han opinado que puntúan mejor casi siempre al profesor que en sus explicaciones se ciñe a los contenidos de la asignatura (Media= 2.3), cuya actividad docente va dirigida a una formación global (Media= 3.88), siendo además este constructo significativo tanto a nivel de Ciclo incrementándose la tendencia en el segundo ciclo (0.01), como de Áreas (0.05), con medias que oscilan entre 3.4 del área de Ciencias Sociales hasta 4.28 del área de Psicopedagógicas. Los alumnos también consideran que puntúan mejor casi siempre a los profesores de las asignaturas en las que la asistencia a clase es importante para adquirir ideas clave (Media= 2.03) o para aclarar puntos oscuros (Media= 1.83), reconocen su falta de información sobre una duda (Media= 4.08), o contesta con rapidez las preguntas que realizan (Media= 2.37). También aparecen como mejor puntuados casi siempre los profesores que utilizan un lenguaje sencillo y coloquial (Media= 1.81), los que se les entiende perfectamente sus explicaciones, son buenos oradores, se explican con claridad (Media= 1.72), así como los profesores que explican lo necesario aunque tengan que clarificar lo de niveles inferiores (Media= 1.59), los que se ajustan al temario de la asignatura (Media= 1.89, significativa por ciclos al 0.05, siendo los alumnos de primer ciclo los que mayor puntuación otorgan al profesor que se

TABLA 5  
FACTORES REFERIDOS A LAS CARACTERÍSTICAS DEL PROFESOR

	1	2	3	4	5	
El profesor tiene un carácter cordial, abierto, establece fácilmente una relación personal con los alumnos		●				El profesor que por su carácter serio, mantiene una relación estrictamente profesional con sus alumnos
El profesor parece importante, su prestigio profesional va más allá de su actividad docente			●			El profesor se ocupa fundamentalmente de su docencia. Es poco conocido fuera de la Universidad.
El profesor que parece que tiene más experiencia docente		●				El profesor que parece que tiene menos experiencia docente
El profesor más viejo			●			El profesor más joven
El profesor es de mi propio sexo			●			El profesor de un sexo diferente al mío
El profesor entiende las lenguas de la Comunidad		●				El profesor entiende únicamente una lengua
Políticamente, parece conservador			●			Políticamente, parece progresista
Parece que sus ideas políticas son de izquierda			●			Parece que sus ideas políticas son de derecha
Es muy crítico con el sistema establecido			●			Está de acuerdo con el sistema establecido
Parece muy racional			●			Parece muy emocional

ajusta al temario), explica todos los conceptos por igual (Media= 3.97), siguen un ritmo de clase que les permite tomar apuntes literales (Media= 1.59) y los que comentan las últimas investigaciones técnicas y trabajos sobre la materia (Media= 1.67, significativo por Ciclos al 0.05, siendo los de segundo ciclo los más cercanos a este polo). De igual forma, encontramos que los profesores que son puntuados mejor casi siempre son los que utilizan distintos tipos de clase (Media= 1.52), los que se preparan las clases (Media= 1.95), motivan a sus alumnos para que participen en sus clases (Media= 1.81), los que renuevan cada año sus apuntes (Media= 3.58), utilizan medios audiovisuales (Media= 2.28), tienen en cuenta las opiniones, sugerencias o intereses de los alumnos para estructurar la clase (Media= 1.58), los que integran información de salidas profesionales o temas relacionados (Media= 1.56) y los que sus alumnos pueden hablar con ellos fuera del aula y del horario de atención a alumnos (Media= 1.67) —ver tabla 2—.

Considerando el tercer grupo, factores referentes a *materiales y programa*, encontramos que los estudiantes puntúan mejor casi siempre a los profesores que tienen programa de la asignatura (Media= 1.83), lo dan a conocer (Media= 1.78) y este programa incluye: temario (Media= 1.94, con diferencias significativas a un nivel de 0.05 por ciclos, siendo los de primer ciclo los que más se acercan a este polo), criterios de evaluación (Media= 2.02), bibliografía (Media= 1.86) y está en librerías usuales (Media= 1.72).

Considerando el grupo de factores referidos a la *evaluación*, los alumnos entrevistados puntúan más alto siempre a los profesores que acceden a la revisión de las calificaciones si considera que hay error (Media= 1.32). De igual forma, han puntuado que otorgan mejor puntuación casi siempre a los profesores en los que los contenidos del examen son siempre temas importantes (Media= 1.84), la calificación de los exámenes incluye otras posibilidades como trabajos, seminarios, etc. (Media= 2.03, significativa a un nivel del 0.01 por Ciclos y siendo los de segundo ciclo los que la consideran más importante), los contenidos de examen se ajustan a lo dado en clase (Media= 1.73), el profesor que entrega los resultados de examen en un tiempo corto (Media= 2.17, significativa a un nivel de confianza del 0.05 por áreas), que los resultados del examen influyen en la forma en que el profesor enfoca el curso (Media= 2.13) y aquellos que los alumnos tienen oportunidad de comentar la valoración de los exámenes (Media= 1.87).

Sin embargo, no tienen en cuenta los siguientes factores para valorar al profesor: si el profesor aprueba fácilmente o exige mucho (Media= 2.61, significativa a un nivel de confianza de 0.01 por

Ciclos, tendiendo el primer ciclo hacia el polo de facilidad). También opinan que no tienen en cuenta si el examen es de desarrollo o de tipo test, aunque con una ligera tendencia hacia el de desarrollo (Media= 2.59); si el examen es teórico o práctico (Media= 3, diferencias significativas a un nivel de conf. de 0.05 por áreas, siendo el área de Experimentales la que mayor importancia otorga al examen práctico y los alumnos de Sociales y de Salud los que más se decantan hacia un examen de tipo teórico).

Finalmente, respecto a los factores referidos a las *características del profesor*, los estudiantes puntúan casi siempre mejor a los profesores que tienen un carácter cordial, abierto, que establecen fácilmente una relación personal con los alumnos (Media= 1.55), así como al profesor que parece que tiene más experiencia como docente (Media= 2.49) y al profesor que entiende las lenguas de la Comunidad (Media= 2.3). Tampoco tienen en cuenta si el profesor parece racional o emocional (Media= 2.6), aunque en este factor hay diferencias significativas a un nivel del 0.05 por ciclos, puntuando mejor los estudiantes de segundo ciclo al profesor racional.

### **Análisis Cluster**

La exploración mediante análisis Cluster revela la conformación de dos grupos claramente diferenciados (grupo I: 39 casos; grupo II: 65 casos). Entre ellos se constatan diferencias significativas en el 75% de los constructos considerados. Las características de los patrones de respuesta pueden sintetizarse en los siguientes puntos:

a) No corresponden a características de asignación social de los grupos: no hay diferencias significativas en las variables de clasificación (sexo, ciclo, área) entre ambos grupos.

b) Ambos patrones responden a «intensidad» de respuesta, siendo ésta sistemática y constante; de forma que puede entenderse que el segundo grupo presenta respuestas más extremas, más claras, en cuanto a identificación de los factores intervinientes en la evaluación.

c) Asimismo, este patrón sistemático en ambos grupos mantiene en todos los constructos las tendencias descritas como perfil general.

d) La puntuación del patrón global identificado también en la tipología confirma la generalidad del mismo.

### **5. CONCLUSIONES**

El valor exploratorio de este estudio reside fundamentalmente en la posibilidad de derivar hipótesis de trabajo. En este sentido, las conclusiones que se presentan pueden entenderse como líneas de investigación subsiguiente.

En términos generales, la utilización de la evaluación como elemento de «castigo» al docente entendemos que desvirtúa el procedimiento y lo limita en su utilidad. En cualquier caso, la identificación de este tipo de sesgo puede comprobarse si se mantienen en los cuestionarios los ítems de Cumplimiento de Obligaciones, dado que son claramente objetivables, en el sentido que señalan Muñiz, García y Virgos (1991). No obstante, en casos de profesores problemáticos, si se han generado los sets de respuesta negativa, el uso formativo queda limitado en tanto que a partir de estos cuestionarios no se identifica el tipo de problemática —queda «enmascarada»— y el uso sumativo necesariamente queda invalidado —al faltar a la necesaria validez de todo proceso evaluativo—.

Respecto a los factores que influyen en las evaluaciones de estudiantes, teniendo en cuenta los constructos analizados se puede afirmar que estos tienden a valorar a sus profesores de forma global. El patrón de preferencias extraído a partir de los sujetos entrevistados presenta escasas diferencias significativas entre los grupos formados por las variables consideradas (área, ciclo y sexo). Este hecho avalaría el uso de un único cuestionario de amplio espectro utilizable para el conjunto de una Univer-

sidad (hecho además concurrente con otros estudios realizados en este mismo contexto —Jornet, Suárez y González Such, 1989).

El perfil de «preferencias» identificado responde básicamente a la docencia como relación interpersonal, es decir, el estilo docente que, según los estudiantes, tienden a valorar mejor es el que se basa en el respeto del profesor hacia sus estudiantes, considera sus necesidades para un adecuado aprendizaje, establece una buena relación personal, es buen comunicador y conoce su/s materia/s.

En este sentido, el patrón educativo entendemos que alude, de forma no sistemática, a factores de eficacia docente en lo que habrá que profundizar.

No obstante, en dicho patrón también se identifican posibles fuentes de sesgo (como el gusto del estudiante por la materia, la importancia de ésta en la carrera y/o en la profesionalización, el carácter del profesor, su experiencia...) que deberán ser adecuadamente analizados y que son concurrentes con otros estudios y revisiones realizadas (Marsh, 1987; Shepard y Trank, 1989; De la Orden, 1990; Salvador, 1990; Scherr y Scherr, 1990; Shapiro, 1990; Escudero, 1991, entre otros).

Teniendo en cuenta los diferentes aspectos comentados, estimamos que el uso adecuado de este tipo de cuestionarios de evaluación debe circunscribirse al de elemento que operativiza la detección de casos problemáticos, no de las características del problema y por ello se debe ser cauteloso en su uso como instrumento de apoyo a decisiones.

## 6. REFERENCIAS

- CRANTON, P. A. y SMITH, R. A. (1986): A new look at the effect of course characteristics on student ratings of instruction. *American Educational Research Journal*, 23, 117-28.
- DE NEVE, H. M. F., & JANSSEN, P. J. (1982): Validity of Student Evaluation of Instruction. *Higher Education*, 11(5), 543-52.
- DICKINSON, D. J. (1990): The relationship between ratings of teacher performance and student learning. *Contemporary Educational Psychology*, 15, 142-51.
- ESCUDERO, T. (1991): Enfoques modélicos en la evaluación de la enseñanza universitaria. Ponencia en las III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria «Evaluación y Desarrollo Profesional». Las Palmas de Gran Canaria, 23-26 de septiembre.
- GOLDBERG, G. y CALLAHAN, J. (1991): Objectivity of student evaluations of instructors. *Journal of Education for Business*, 66, 377-78.
- JORNET, J. M., SUÁREZ, J. M. y GONZÁLEZ SUCH, J. (1989): Estudio de validación de un cuestionario de valoración de la docencia universitaria por los estudiantes en un conjunto homogéneo de centros de la Universitat de València.
- MARSH, H. W. (1987): Student Evaluation of Teaching, en DUNKIN, M. J. (ed.): *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*, Pergamon Press, Oxford.
- MUÑIZ, J., GARCÍA, A. y VIRGOS, J. M. (1991): Escala de la Universidad de Oviedo para la evaluación del profesorado. *Psicothema*, 3, 269-281.
- ORDEN, A. de la (1990): Evaluación, selección y promoción del profesor universitario. *Revista Complutense de Educación*, 1, 11-29.
- POTTER, W. J. y EMANUEL, R. (1990): Student's preferences for communication styles and their relationship to achievement. *Communication Education*, 39, 3, 234-49.
- SALVADOR, L. (1990): *Los docentes universitarios exitosos desde la perspectiva del alumno: su caracterización psicopedagógica*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Salamanca.
- SCHERR, F. C. y SCHERR, S. S. (1990): Bias in student evaluations of teacher effectiveness. *Journal of Education for Business*, 65, 356-58.

- SHAPIRO, E. G. (1990): Effect of instructor and class characteristics on students' class evaluations. *Research in Higher Education*. 31, 2, 135-48.
- SHEPHERD, G. J., & TRANK, D. M. (1989): Individual differences in consistency of evaluation: Student perceptions of teacher effectiveness. *Journal of Research and Development in Education*, 22(3), 45-52.
- WEST, S. S. y DENTON, J. J. (1991): An empirical validation of the instrument: Student perceptions of teaching effectiveness. Comunicación presentada al *Annual Meeting of the American Educational Research Association* (Chicago, IL., April 3-7).