

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

**PROGRAMA EDUCATIVO
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**EVALUACION INTEGRAL DEL
DESEMPEÑO DOCENTE EN EL AULA**

TESIS

Que para obtener el título de
Licenciado en Psicología Educativa

Presentan

**GABRIELA CEBRIAN BALTAZAR
ABIGAIL MAURICIO SALGADO**

**Asesora: Mtra. María Guadalupe
Gómez Malagón**

Mayo, 2011

INDICE

Introducción	1
--------------	---

DELIMITACIÓN DEL TEMA

Planteamiento del problema	3
Justificación	4
Objetivos	5

MARCO TEÓRICO

Capítulo 1. Educación en México

1.1 Educación y Sociedad	6
1.2 Reformas y Políticas	8

Capítulo 2. Evaluación educativa

2.1 Historia y evolución de la evaluación	14
2.2 Etapas de la evaluación educativa	17
2.2.1 Examen	17
2.2.2 Calificación	17
2.2.3 Test	18
2.2.4 Noción de Evaluación	18
2.2.5 Especialización	18
2.2.6 Calidad	21
2.3 Evaluación en el contexto mexicano	23
2.4 Elementos a considerar para la evaluación de una institución educativa	25
2.4.1 Objeto de evaluación	25
2.4.2 Tipos de evaluación	25
2.5 Evaluación Curricular	27

Capítulo 3. Práctica docente

3.1 Concepciones de la profesión docente	31
3.2 Rasgos del docente actual	33

3.2.1 Conocimientos	34
3.2.2 Formación pedagógica	35
3.2.3 Formación ética	37
3.2.4 Actualización	38
3.2.5 Diseñar métodos y estrategias de enseñanza	39
3.2.6 Colaboración	40
3.3 La Docencia como práctica reflexiva	42
3.4 Dificultades que enfrenta el docente	43
3.5 Evaluación docente	44
3.6 Instrumentos para la evaluación del profesorado	47
3.6.1 Cuestionarios	47
3.6.2 Entrevistas	47
3.6.3 Test de competencia del profesorado	47
3.6.4 Evaluación de la experiencia de campo	47
3.6.5 Escalas de puntuación	48
3.6.4 Observaciones de clases	48
3.6.5 Grabaciones de audio y video	48
3.6.6 Resultados de los alumnos	48
3.6.7 Portafolio Docente	48
3.6.8 Examen	49
3.6.9 Evaluación del profesor por los alumnos	49
3.6.10 La autoevaluación	49
3.6.11 La evaluación entre iguales (Coevaluación)	49
3.6.12 Heteroevaluación	49
3.6.13 Otros Instrumentos y Protocolos	50
3.6.14 Estándares	51
Capitulo 4. Modelo de Evaluación Integral	53
Capitulo 5. Método	56
5.1 Tipo de estudio	56
5.2 Hipótesis	57
5.3 Sujetos	57

5.4 Escenario	58
5.5 Instrumentos	58
5.5.1 Antecedentes	59
5.5.2 Características	59
5.5.3 Estructura	61
5.6 Procedimiento	63
Capítulo 6. Análisis de Resultados	68
CONCLUSIONES	92
RECOMENDACIONES	94
REFERENCIAS	97
ANEXOS	
Anexo A Ejemplo de Estructura de Estándares	
Anexo B Esquema del procedimiento	
Anexo C Instrumento “Estándares de desempeño docente en el aula”	
Anexo D Instrumento aplicado “Estándares de desempeño docente en el aula”	

AGRADECIMIENTOS

A Dios

Señor te damos gracias por darnos la vida, por regalarnos estos momentos tan felices, por darnos fuerza, paciencia, entereza, por ser el ser más importante que ha guiado y bendecido nuestras vidas, durante este caminar, gracias por iluminar nuestros pensamientos y guiar nuestros pasos para alcanzar nuestra meta. Señor ¡Gracias!

A la Universidad Pedagógica Nacional

Por abrirnos sus puertas por que en ningún otro lugar hubiéramos logrado todos estos éxitos, por ser una institución encargada de formar a personas capaces de efectuar satisfactoriamente y con vocación la carrera de Psicología Educativa, para lo cual proporciona las instalaciones, materiales y personal adecuados y de excelente calidad.

A los Profesores

A cada uno de los profesores de esta institución que nos impartió clases durante toda la carrera de Psicología Educativa, sus palabras tuvieron un gran impacto en nuestra formación académica y como profesionales de la educación. De cada uno de ellos, obtuvimos un gran aprendizaje:

Imelda Gonzales Mecalco

Alejandro Delgado Caballero

Belinda Icela Abud Ramírez

Adalberto Rangel

Nicolás Tlalpachicatl Cruz

Carla Hernández Aguilar

Pedro Herrera Ramos

Leonardo Saavedra

Ma. Xochitl Bonilla Pedroza

Rita Vergara Carrillo

Nasihiki Angulo

María Victoria Avilés Quesada

A nuestra asesora

En especial a la profesora **María Guadalupe Gómez Malagón** por la paciencia al transmitirnos sus conocimientos, su sabiduría y experiencia. Por proponer, orientar y guiar este trabajo tan importante en nuestras vidas, y además por darnos la atención y apoyos necesarios, no solo como una asesora, si no como amiga. ¡Gracias por todo!

Agradecimientos de Gabriela

A mi Madre

Por ser una de las personas más importantes de mi vida, a la cual le dedico éste triunfo, ya que gracias a ella he logrado cada éxito, y ha demostrado durante todo este tiempo ser una excelente madre a la cual agradezco todo el apoyo mostrado a lo largo de mi vida, pero en específico durante la Licenciatura y en la elaboración de éste proyecto.

A mi Padre

Por estar siempre conmigo en el caminar de mi vida y preocuparse por cada uno de mis logros.

A mi Hijo

Por haber llegado en el momento justo en que más lo necesitaba y ser mi motivación en todo momento, para lograr ser una excelente persona y llevar a cabo con vocación y amor mi carrera de Psicología Educativa

A mi Familia

Por su presencia y apoyo en culminar mis estudios, en particular a mi hermano, cuñada, y sobrinos.

A mis Amigos

Gracias al apoyo y colaboración brindada en toda la carrera, de cada uno de ellos obtuve un aprendizaje, y una contribución importante para lograr este proyecto.

A Abigail Mauricio

Por compartir conmigo este proyecto, y por brindar su apoyo, comprensión, dedicación y principalmente amistad, en todo momento a lo largo de este caminar.

Agradecimientos de Abigail

Este es un gran sueño cumplido por eso le dedico este trabajo:

A mi madre

Por ser una gran mujer, por todo el amor, comprensión y apoyo que me ha brindado, por su gran ejemplo para enfrentar la vida. No hay forma alguna, ni mucho menos palabras para agradecerle una vida de esfuerzos y sacrificios. Mamá por todo esto y mas te dedico este gran éxito.

A mi padre.

Por que a pesar de las adversidades siempre me ha brindado su amor y sabiduría; y aunque no esta conmigo físicamente se muy bien que siempre estoy en su mente y en su corazón.

A mis hermanos y sobrinos.

Por estar siempre a mi lado brindándome siempre todo su amor. Por todas las enseñanzas que me dan día a día. No lo hubiera logrado sin su apoyo.

A mis amigos

Por su cariño, comprensión y paciencia. Por todo el tiempo que tuve que alejarme de ellos para lograr mi meta pero sobre todo por su gran apoyo.

A Gabriela Cebrian Baltazar

Por darme la oportunidad de cumplir con ella este gran sueño, sobre todo por ser una gran amiga.

A todos ellos muchas gracias.

Siempre los llevare en mi mente y en mi corazón.

Aby.

Resumen

En la presente tesis, se desarrolló una propuesta para la evaluación integral del docente en el aula. Para ello, se presenta, a manera de introducción, un primer apartado con información general referente a la evaluación como tema central en la agenda de la educación y sobre la evaluación de la docencia en lo particular; esta delimitación del tema se realiza a través de la exposición del planteamiento de este tema como una problemática importante a investigar, su justificación y los objetivos que se pretenden lograr con este estudio. En un segundo apartado, se desarrolló el marco conceptual que permite contar con un referente para entender y analizar tanto la docencia como su evaluación en el contexto particular en México, para lo cual, se expone literatura relevante sobre la conceptualización y estudio de la docencia, su evaluación, los instrumentos y los modelos principales que se utilizan para su realización. Se prioriza la evaluación integral de la docencia mediante un modelo integral como un aspecto relevante de la evaluación curricular.

En el tercer apartado se ofrece información sobre el método utilizado para realizar esta evaluación, el cuarto apartado es con referencia a los resultados obtenidos en esta investigación y el análisis de los mismos, los cuales, permiten aseverar que la implementación del instrumento de evaluación integral a la docencia elegido, en esta investigación propició la reflexión y la mejora.

Finalmente se incluyen las referencias y anexos correspondientes.

Introducción

Entre las problemáticas que existen en México y que pertenecen a ámbitos diferenciados, se encuentran las relacionadas con aspectos políticos, sociales, culturales, económicos y particularmente, las problemáticas relacionadas con aspectos educativos. En este ámbito, una de las áreas que destaca en el estudio especializado de las dificultades que se presentan en torno a la educación corresponde a la Psicología Educativa, la cual se enfoca, según Hernández, (1998) al estudio de situaciones y hechos educativos, investigando y desarrollando acciones prescriptivas sobre los procesos educativos concretos. Como ámbitos en los que se han desarrollado líneas de investigación e intervención consolidadas en esta disciplina se mencionan:

- **Ámbito del alumno:** Estudio de las características, orientación y evaluación de los alumnos.
- **Ámbito del profesor:** Estudio de las características del profesor, procesos de formación docente y su evaluación.
- **Procesos de interacción profesor-alumno.**
- **Ámbito del contenido:** Proceso de diseño, evaluación del currículo y evaluación instruccional.
- **Ámbito del contexto:** Estudio de los procesos e influencia del contexto físico y sociocultural en la situación de enseñanza y aprendizaje.
- **Integración educativa y educación especial:** Se encarga de los diferentes sujetos con necesidades educativas especiales, de los procesos, modelos, procedimientos y factores que intervienen en estos sujetos.

De manera particular, en el ámbito del contenido, uno de los campos de interés que ha distinguido a la psicología educativa y que interesa para la elaboración de este proyecto es el de la evaluación educativa. Este es un tema que se considera relevante para la sociedad en México, ya que actualmente es generalizada la idea de que una buena evaluación es condición necesaria para el mejoramiento de la educación y del sistema educativo en su conjunto.

Entre las experiencias recientes con que se cuenta en México al respecto de las evaluaciones, está la relacionada con la obtención de bajos índices de aprovechamiento en los estudiantes de educación básica que han evidenciado los exámenes realizados

tanto a nivel nacional (ENLACE), como a nivel mundial (PISA)¹. Estas cifras se interpretan como evidencias que demuestran que los alumnos de educación básica, no están teniendo un verdadero y significativo aprendizaje.

Para Rosas (2008, p.14) “en el terreno de lo educativo pueden darse cambios a diferentes niveles. Desde luego los más amplios son los que se emiten en forma de políticas educativas por las autoridades más altas del sistema. Estos son cambios que se supone surgen de una observación cuidadosa y una evaluación de la realidad educativa que van permeando poco a poco a todo el sistema, hasta llegar a las escuelas y las aulas. Son cambios que se producen muy lentamente que pueden mover todo y cambiar el centro de interés de las persona”.

Por lo tanto, se afirma que un primer paso para lograr la mejora en el sistema educativo mexicano es su transformación o cambio, que permita principalmente la recreación de la práctica educativa, es decir, de lo que actualmente se hace en los planteles educativos, que permita la conversión y así mismo la mejora de las instituciones.

Es aquí, donde la contribución que el docente puede realizar para mejorar la educación, requiere de una valoración o revisión de lo que actualmente es el quehacer cotidiano, es decir requiere de una evaluación. En este trabajo se parte de la premisa de que en México a los docentes no se les evalúa de manera constante y sistemática, por lo que interesa abordar el tema de la evaluación integral de esta importante función educativa y proponer el desarrollo de una evaluación que permita la reflexión y la mejora del desempeño docente con el fin de lograr un aprendizaje significativo en los alumnos.

¹ Para consultar resultados de evaluaciones, acceder a www.enlace.com.mx y www.pisa.com.mx/resultados

DELIMITACION DEL TEMA

Planteamiento del problema

A lo largo de la historia, las exigencias de las sociedades se han incrementado, debido a los constantes cambios y transformaciones que han sufrido los individuos, esto repercute principalmente en distintos espacios, tales como los culturales, políticos, económicos, sociales y educativos.

Particularmente, en el ámbito educativo se observa que existe un desprendimiento entre las exigencias de la sociedad y el sistema educativo, que se refleja en carencias en el sistema de tipo económico, académico y social, que no permiten cumplir con lo que actualmente en este país se busca (brindar una educación de calidad a todos los alumnos).

Para lograr la calidad educativa, un primer paso se cree puede ser instaurar un proceso de evaluación integral, el cual permitiría diagnosticar y valorar las necesidades de cada escuela, aplicando dichos resultados para su mejoramiento institucional.

Desde una perspectiva crítica, se afirma que actualmente no existe en México un proceso evaluativo que permita la mejora de la educación, ya que las evaluaciones a pesar de los años son de corte cuantitativo, es decir, sólo dan a conocer las cifras o números. “Los especialistas vinculados a la política educativa festejan que en la actualidad se dan a conocer los resultados que nuestros alumnos obtienen en las pruebas internacionales, nadie trabaja por entender que significa los resultados, ni mucho menos por establecer estrategias didácticas y pedagógicas, para modificar el sistema de aprendizaje de los alumnos” (Díaz Barriga, 2005:9).

Como se ha mencionado con anterioridad, actualmente en la evaluación de la docencia, no existe un dispositivo presente en las escuelas, ni públicas ni privadas que propicie la reflexión y la mejora del docente. Es por ello que en esta investigación se buscó la evaluación del desempeño docente en una escuela primaria privada mediante la instalación de un dispositivo que ha sido aplicado en fase piloto a escuelas públicas del país.

La pregunta que guía este trabajo es:

¿Una evaluación integral del desempeño docente que propicie la reflexión y la valoración del mismo, permite la mejora en el aula?

Justificación

La problemática actual que aqueja a nuestro país en torno a la educación requiere de una reestructuración educativa, que permita la mejora de las escuelas en todas sus dimensiones, es decir, que contemple aspectos tales como: infraestructura, currículum, docentes, directivos, etc. Una manera de lograr dicho objetivo es mediante la evaluación.

En este sentido, no se trata de una evaluación que juzgue o califique los resultados de la acción educativa cuando el proceso ha concluido y esos resultados no puedan modificarse. Por el contrario, se menciona a la evaluación formativa partiendo de la concepción sobre los procesos pedagógicos la cual, busca detectar las dificultades y carencias del trabajo educativo en el propio proceso, que la mejora y modificación se dé antes de que termine la tarea educacional (Díaz Barriga, 2000).

Por otra parte, se considera al docente como un sujeto fundamental que desempeña un papel crucial en la educación, ya que, propicia el aprendizaje significativo en los alumnos. Se cree que pocas veces es evaluado en las escuelas y cuando ocurre, no propicia una mejora en su desempeño, además de que en ocasiones él mismo se limita, negándose a realizar dicho proceso evaluativo.

Debido a la problemática planteada, es inquietud en esta investigación implantar en una escuela una evaluación dirigida al docente que propicie la mejora, la cual, requiere de la valoración del trabajo cotidiano que realizan los sujetos (alumnos, docentes, directivos, entre otros) que intervienen en los centros escolares con participación activa en las escuelas. Centrándose en la búsqueda de la reflexión, del desempeño docente, y que a su vez éste proceso se vea reflejado en el aprendizaje de los alumnos.

OBJETIVOS

Objetivo general:

Realizar una evaluación integral del desempeño docente que busque la reflexión y la valoración del mismo, que propicie la mejora en el aula, particularmente en el cuarto grado de la escuela primaria “Círculo Mexicano de Integración Educativa”.

Objetivos específicos:

- Realizar un asesoramiento e intervención en el proceso de evaluación al desempeño docente en el aula.
- Propiciar la reflexión y valoración sobre el desempeño del docente evaluado, mediante el proceso evaluativo.
- Observar y analizar la mejora del desempeño docente en base a los resultados obtenidos de la evaluación.

MARCO TEÓRICO

Capítulo 1. Educación en México

La sociedad reclama constantemente nuevas competencias a los profesionales y a los ciudadanos en general que requieren el dominio de destrezas y habilidades específicas (Villa y Poblete, 2007), por ello se piensa que la escuela tiene posibilidad de cambiar y recuperar conscientemente un proyecto con la capacidad para recrear una cultura significativa mediante la participación ciudadana (Pozner, 1997).

En este capítulo se exponen algunos de los problemas que se presentan de manera internacional y que afectan al sistema educativo mexicano, ante los cuales la evaluación es un tema imprescindible en el marco de las políticas educativas actuales.

1.1 Educación y sociedad

El individuo, como ser social por naturaleza, tiene la necesidad de estar en constante interacción, tomando en cuenta sus intereses y curiosidades, además de que se interrelaciona tanto con individuos, naturaleza y objetos, mediante agentes socializadores (instituciones, comunidades, familia, escuela, grupos de iguales, los medios de comunicación, etc.), que le permiten mantener un óptimo desempeño en la sociedad en que se desenvuelve.

Para ello, los agentes socializadores, las instituciones, los medios de comunicación, grupos de iguales, la familia y la escuela mantienen una interrelación, y actúan sobre el individuo, para transmitir e inculcar las pautas sociales y culturales vigentes en la sociedad y grupos a los que pertenece (González, 1996) gracias a ello, es como el individuo puede estar en contacto con otros individuos, con los que puede llegar a formar grupos, comunidades, masas, que conformen una cultura.

Es mediante el proceso de socialización que el individuo aprende e interioriza los diversos elementos de la cultura en la que se encuentra inmerso, integrándolos en su personalidad con el fin de adaptarse en su contexto social. Aquí es donde la educación juega un papel importante, como proceso central de la socialización del individuo, que se realiza desde la cultura, seleccionándola y reproduciéndola como contenido de la enseñanza. También surge desde las prácticas educativas, además de ser una forma de

universalizar rasgos de la cultura y, a la vez, es afectada por la globalización en general, por que incide sobre los sujetos, afecta a los contenidos escolares, a la relación escuela-medio externo, a las políticas educativas y a las razones con las que legitimamos las decisiones que tomamos en todos esos aspectos (Gimeno, 2001). Sin embargo, tiene la valiosa tarea de promover la cultura, debe ser un instrumento indispensable para que la humanidad progrese hacia los ideales de paz, libertad, equidad y justicia social. Por ello la finalidad principal de la educación consiste en el pleno desarrollo humano en su dimensión social (Zabala y Arnau, 2008).

Entonces, el sistema escolar y la familia son corresponsables de la educación de los hijos en función de las facultades de cada uno. La educación incluye siempre una imagen de individuo en sociedad, el vínculo social para compartir representaciones del mundo, rasgos culturales en general y modos de comunicarse, es la cultura (Gimeno, 2001).

Además, el sistema escolar, es un agente de expansión cultural que tiene reglas propias, que se ve plasmado en su curriculum y sus tradiciones metodológicas (Gimeno, 2001). Se considera que la escuela es la encargada de brindarle al individuo, las herramientas necesarias para poder enfrentarse a los cambios continuos que existe en la sociedad, no sólo de conocimientos, sino también los comportamientos y emociones, con la ayuda de otros individuos que son capaces de transmitir sus experiencias y por lo tanto aprendizajes.

Por ello, la escuela se considera como la organización más preparada para apoderarse de la responsabilidad de la educación del alumnado (Casanova, 2004). Por lo tanto el trabajo de la escuela está dirigido a la facilitación de estrategias necesarias para recoger, seleccionar, jerarquizar, interpretar, integrar y transformar la información desde un espíritu crítico en un conocimiento útil para su intervención en la realidad.

Una de la forma de ejercer la educación es formar personas capaces de evolucionar, es decir, capaces de adaptarse a un mundo en rápida mutación, pero sin perder la visión global de la persona como ser crítico ante las desigualdades y comprometido con la transformación social y económica hacia una sociedad en la que no solo se garantice el derecho al trabajo sino que este se halle en función del desarrollo de las personas y no solo de los intereses del mercado (Zabala y Arnau, 2008).

Sin embargo, con el paso del tiempo la idea que se tenía sobre la función de la escuela se ha transformado, debido a los constantes cambios y necesidades de la sociedad. Anteriormente, existía la polémica entre la escuela llamada tradicional y las distintas pedagogías alternativas que han ido surgiendo a lo largo del siglo XX.

Estas diferentes concepciones de educación que se han dado a lo largo de la historia de la educación han ido transformando y adaptando de acuerdo a las necesidades, evolución y exigencias que la sociedad plantea, sobre todo las relacionadas con el incumplimiento del objetivo primordial de la educación, que es lograr que el alumno aprenda y lleve a la práctica lo estipulado en el currículum.

(Bazdresh, 2005; Negrete y Sandoval, 2007; Casanova, 2004; Gimeno, 2001).

Específicamente en México, en los inicios del XXI y el cierre del siglo XX se plantean retos ante una fuerte debilidad del sistema de educación escolar, ya que, se existieron serios problemas para hacer frente a los factores sociales, culturales y económicos expresados con una multiplicidad de condiciones como: la pobreza extrema, alta densidad de jóvenes, restringido mercado ocupacional (Negrete y Sandoval, 2007). Esto provoca que la sociedad esté en constante transformación, debido a la globalización y a los avances en tecnología, ciencia, y el conocimiento, lo que a su vez exige a la educación una constante actualización de los planes y programas de estudio.

Desgraciadamente no todos los países tienen las mismas capacidades de satisfacer las demandas que la sociedad marca, ya que no se cuenta con los recursos necesarios, sin embargo se desea que la escuela funja un papel importante para el individuo y para la sociedad, que se proyecte en la capacidad de ejercer su autonomía, emancipación y ejercicio de la libertad.

1.2 Reformas y políticas

Durante la historia de este país, se han creado acuerdos, reformas y políticas, las cuales son un conjunto de acciones, enunciados, documentos de planeación, discursos, dinámicas grupales de presión, manejo institucional y demás hechos de la práctica social que giran en torno a la producción y distribución del quehacer social (Moreno, 2007).

Entre las políticas educativas más destacadas de acuerdo a Moreno (2007) se puede mencionar: El Acuerdo de Modernización de la Educación Básica (AMEB 1992), Programa Escuelas de Calidad (PEC, 2000), Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES 2005), Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB 2007), Reforma Integral de la Educación Media-Superior de (RIEMS 2008) como las más relevantes que impactan de manera significativa en el sistema educativo nacional.

De acuerdo con Bazdresch (2005), el AMEB publicado y firmado el 17 de mayo de 1992, es una estampa de la realidad de la educación en el país a fines del siglo XX. El texto estipula en síntesis que las partes del acuerdo manifiestan el compromiso y esfuerzo para cumplir las tres propuestas concretas que, realizadas con la estrategia, conseguirán la modernización: mas cobertura y mejor calidad de la educación en varias de sus partes las declaraciones son “decisiones” que toma una de las partes, específicamente el gobierno federal.

Entre las limitantes o carencias en el sistema educativo que fueron destacadas por este acuerdo se observan:

- La educación básica no proporciona lo necesario para que los educandos contribuyan a su propio progreso y el del país.
- Escases de recursos públicos.
- Ambigüedad de las atribuciones de los gobiernos federal, estatal y municipal.
- Responsabilidad de la educación no compartida por la escuela los padres de familia y la comunidad.
- Deficiente cobertura en la alfabetización y primaria.
- Deficiente retención y promedio de años de estudio.

Por ello, se propusieron políticas específicas como:

- La aplicación de estrategias de contenidos, materiales educativos, la motivación y preparación de magisterio.
- La asignación de recursos crecientes a la educación.
- El compromiso de los gobiernos federal y estatal.

Entre las estrategias que se tomaron en cuenta están:

- Reformular los contenidos y materiales educativos.
- Revaloración social de la función del magisterio.
- Reorganizar el sistema educativo.

En relación con el PEC, se considera una política educativa relevante en las administraciones últimas, posee un impacto importante, ya que es una iniciativa del Gobierno Federal a nivel nacional, financiada con recursos extraordinarios no regularizables, cuyo propósito es fortalecer y articular los programas federales y estatales orientados hacia el mejoramiento de la escuela básica; este programa forma parte de una política nacional de reforma de la institución escolar. Tiene como objetivo fomentar la transformación de los centros escolares públicos de educación preescolar, primaria y secundaria en escuelas de calidad. En este contexto, se entiende que 'Una escuela de calidad es la que asume de manera colectiva la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de todos sus alumnos y se compromete con el mejoramiento continuo del aprovechamiento escolar; es una comunidad educativa integrada y comprometida que garantiza que los educandos adquieran conocimientos fundamentales y desarrollen habilidades intelectuales básicas, valores y actitudes necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena, ejercer una ciudadanía competente, activa y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida'.²

En 2005, a la Educación para todos. El Imperativo de la Calidad. Informe de seguimiento (ETP) en el mundo le interesa el progreso y la consecución en el mundo de los objetivos referentes a la educación para todos: Atención y educación de la primera infancia (AEPI), Aprendizaje de jóvenes y adultos, Igualdad entre los sexos, Enseñanza Primaria Universal (EPU), Alfabetización y Calidad.

Como se ha revisado, en la educación, las políticas, las instituciones y los actores se encuentran en una permanente búsqueda hacia la transformación de las prácticas, contenidos y formas escolares, lo cual constituye grandes desafíos para el sistema educativo actual.

² Para mayor información consultar <http://www.sep.gob.mx>

A partir de la perspectiva de los tomadores de decisión de la política educativa, la introducción de los currículos basados en competencias que proponen las reformas educativas antes mencionadas, ha sido consecuencia de la necesidad de superar una enseñanza que, en la mayoría de los casos, se ha reducido al aprendizaje memorístico de conocimientos, hecho que conlleva la dificultad para que estos puedan ser aplicados en la vida real (Zabala y Arnau, 2008).

Con este planteamiento curricular lo que se busca es que el individuo tenga un buen desempeño en contextos diversos y auténticos basado en la integración y activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades, actitudes y valores (Villa y Poblete, 2007), por lo que en el ámbito de la educación escolar, ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por lo tanto la competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo de manera interrelacionada componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales (Zabala y Arnau, 2008).

Desde el discurso de la reforma educativa y desde el punto de vista de algunos académicos (Tobón, 2001; Zabala y Arnau, 2008; entre otros) se afirma que una enseñanza basada en competencias puede ser una nueva oportunidad para que el sistema educativo afronte una educación desde una visión racional, comprometida responsable y global para la formación de una ciudadanía. Por lo cual se cree que la política de competencias sirve para lograr un verdadero aprendizaje, ya que desarrolla la potencialidad de los alumnos, sin embargo dicha política se tiene que adaptar a las necesidades del alumnado.

Las transformación de sociedad, educación, globalización, reformas y políticas permite afirmar que el mundo de hoy se mueve muy rápidamente hacia horizontes cada vez menos previsible, ante la crisis por la que estamos pasando a nivel internacional, local y regional, en términos de valores, conciencia social, modelos sociales, educación, autoridad, política, economía, etc. Hoy más que nunca es necesaria una liberación a lo humano (Pilonieta, 2006). Es aquí donde la educación forma parte indispensable en las estrategias de desarrollo de las sociedades, exigiendo así a la escuela la formación de individuos activos (capaces de tomar iniciativas y llevarlas a cabo), con valores,

ciudadanos morales y humanos, por lo tanto es necesario realizar preguntas sobre aquellos que forman estos individuos ¿qué pasa con aquellos que tienen la responsabilidad de formar dichos individuos? es decir, ¿qué pasa con los docentes?

Se impone una reflexión seria, acerca de las políticas de profesionalización de los docentes, de medidas pendientes a atraer hacia la enseñanza a los mejores talentos de la sociedad, a garantizar hacia los que asumen esta tarea una condición digna de las funciones que ejercen.

Además, si en la actualidad se han realizado diversos cambios en planes educativos, estrategias etc. Es conveniente preguntar ¿De qué manera se llevan a cabo los planteamientos de las reformas educativas?, ¿Cómo saber si se están cumpliendo los objetivos propuestos?

Desde la perspectiva desarrollada en esta tesis, se considera que la mejor manera para dar respuesta a estas preguntas, es recurriendo a la evaluación.

La evaluación es el mejor instrumento de intervención del estado en la educación, desde mediados de los años ochenta, el gobierno mexicano inició la construcción de todo un aparato de evaluación-intervención-regulación sobre el complejo y extenso sistema educativo nacional. A lo largo de los 20 años que han pasado, se ha demostrado ampliamente en numerosos textos que esa política respondía de manera directa a la imperiosa necesidad de sostener el recorte del gasto público a la vez que eficiente su aplicación. Ambos objetivos se lograban mediante una puntual selección y discriminación interna de escuelas, programas, maestros y alumnos, que permitieran concentrar el financiamiento en los segmentos que tuvieran y demostraran un mayor rendimiento, relegando a los otros, además de obligar a buscar fuentes alternas privadas para proyectos determinados sobretodo en la educación superior (Coll, 2007).

La evaluación se fue delineando significativamente a partir del momento en que apareció como uno de los elementos clave en todos los lineamientos de la política educativa gubernamental, vinculada a conceptos como calidad y a un conjunto de instrumentos, pruebas y test que permitían cuantificar dicha calidad y por lo tanto clasificar a los sujetos y procesos educativos (Coll, 2007).

Para finalizar este capítulo es importante reafirmar la idea de que los factores sociales, siempre tienen un impacto en las reformas educativas, con la revisión de este capítulo se puede observar la descripción de dichas reformas en México.

Es elemental este capítulo para esta tesis, ya que, a partir de las perspectivas que se tiene sobre la educación y sus reformas, se desprende las concepciones que se tienen de la evaluación.

En los siguientes apartados se ampliará la visión que sobre la evaluación educativa, como referente teórico o conceptual necesario para el estudio del desempeño docente que se propone en esta tesis.

Capítulo 2. Evaluación Educativa

2.1 Historia y evolución de la evaluación

Lo que interesa a esta tesis es la evaluación integral del docente que propicie la mejora. Pero, para ello se necesita saber el concepto, historia y evolución de la “evaluación educativa”.

La evaluación en la educación es hoy quizá uno de los temas con mayor importancia en el ámbito educativo, no sólo porque se trate de un tema nuevo, sino porque profesores, directores, administrativos, padres, alumnos y toda la sociedad, se dan cuenta de la importancia y las repercusiones que provoca una evaluación. Además existe tal vez una mayor consciencia de la necesidad de alcanzar la calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos, que permita lograr la evaluación.

En términos generales, la necesidad de proceder a una evaluación objetiva de los sistemas educativos es un fenómeno relativamente reciente. Es a lo largo del siglo XIX cuando existe el progresivo proceso de la evaluación y de su conversión de la pedagogía en una ciencia, junto a los avances en el terreno de la psicometría, que se traduce en la posibilidad de exámenes concebidos, administrados y sancionados por agentes distintos al docente, por los científicos e investigadores de la educación (Tiana, Horacio y Francesc, 1994). Es por ello que en un primer momento se observó a la evaluación de carácter cuantitativo, principalmente en el siglo XIX, para posteriormente darle un énfasis de tipo cualitativo, que no solo permitiera la medición sino además la mejora.

A continuación se presenta un cuadro en el que se expone de manera cronológica las etapas y acontecimientos que han girado en torno de la evaluación a lo largo del tiempo y constituyen referentes importantes, en el desarrollo de la evaluación. Además la manifestación de estos hechos, ha provocado que la evaluación se haya convertido en un campo de estudio e investigación.

ETAPA	AÑO	ACONTECIMIENTOS
EXAMEN	1200 a. C./ China	Exámenes para el ingreso como funcionarios públicos del Estado.
	Siglo V a. C./ Grecia	Sócrates utiliza cuestionarios evaluativos para sus alumnos.
	Edad Media	Exámenes en los medios universitarios con carácter formal y aplicación de pruebas orales públicas en presencia de un tribunal. En las universidades medievales aparece el examen como una práctica escolar. El examen, va tomando un sentido distinto y se empieza a utilizar como manera de ridiculizar al sujeto evaluado.
	1845-1850	Horace Mann dirigió el primer estudio evaluativo sistemático, realizó informes evaluativos anuales.
CALIFICACION	1875	Wundt y otros psicólogos abren un laboratorio de psicología experimental en Alemania, se basaba en la medición exacta de los fenómenos.
	1869	Galton se empieza a preocupar por las diferencias individuales.
	1890	James McKeen Cattell siguiendo las ideas desarrolladas por Galton, fue el primero en utilizar el término test mental.
	1890	Rice realizó estudios en base a programas de lectura, ortografía y aritmética. Siglo XIX la aparición de la calificación.
	1904	Nacimiento formal de la teoría clásica de los test.
TEST	1905	Escala métrica de inteligencia de Binet y Simón.
	1910-1913	Thorndike crea escalas y plantea necesidad de mediciones para pruebas de rendimiento.
	1915	Se funda la Asociación Americana de Investigación Educativa (AERA).
	1918	El concepto de administración científica en el trabajo.

	1930-1940	R.W. Tyler, para algunos se considera el padre de la evaluación, puesto que dio un giro de tipo cualitativo a los planteamientos de la evaluación. Expresión de evaluación educativa, surge en Estados Unidos, Aparición de la calificación.	
NOCION DE EVALUACION	1930-1940	Corriente denominada acreditación, la cual no es otra cosa, que cubrir los requisitos formales que expide el programa de estudios.	
	1956	B.S. Bloom y sus colaboradores publican Taxonomía of Educacional Objectives.	
	1963	Cronbach da una nueva concepción de evaluación.	
ESPECIALIZACION	1966	La AERA, la APA y la NCME publican los estándares para los manuales y test educativos y psicológicos.	
	1967	M. Scriven empieza bordar temas referentes a la evaluación formativa y sumativa. E.A. Suchman sienta las bases de la investigación evaluativa. Metfessel y Michael, discípulos de Tyler proponen un nuevo modelo evaluativo.	
	1971	D.L.Stufflebeam y otros presentan el modelo CIPP.	
	1972	Parlett y Hamilton presentan su modelo de evaluación iluminativa.	
	1973	Michael Scriven propone su modelo libre de metas.	
	1974	Se publica las primeras revistas de evaluación. Aparece por primera vez, el termino Investigación Evaluativa.	
	1975	R. Stake presenta el modelo de evaluación respondiente. Se crea el Joint Comité on Standards for Educational Evaluation, sus siglas en Inglés.	
	1982	L. Cronbach presenta su modelo de evaluación UTOS.	
	1986	Surge la American Evaluación Asociación.	
	1989	Guba y Lincoln publican su modelo de evaluación con corte constructivista.	
	1990	Especialidades de la evaluación. Ley de ordenación general del sistema educativo (LOGSE) en España.	
	CALIDAD	1991	Scriven considera la evaluación como una nueva disciplina, autónoma con cuerpo propio de conocimientos.
		1999	Definición de evaluación de Casanova.
2000		Definiciones de evaluación de autores como Mateo, Pérez Juste,	

	Elola y Torazos
2006	Definiciones de evaluación según Expósito y Olmedo y Stake. Calidad educativa

Elaboración propia a partir de Casanova 1992, Casanova 2004, Jornet, et al. 2009, Valenzuela, 2004, Monedero, 1998.

2.2 Las etapas de la Evaluación

2.2.1 Examen

El antecedente más remoto de la evaluación se encuentra en China, justo en el año 1200 a.C. aproximadamente. Este tipo de evaluación se realizaba mediante un examen a los candidatos a ocupar puestos en la administración del Estado. Entonces, el antecedente más remoto de la evaluación es el examen.

También se hace mención de los cuestionarios que utilizaba Sócrates, para llevar a cabo su método mayéutica. En este marco filosófico y de investigación, surgen los primeros indicios de la evaluación en el mundo. Por ello empieza a proliferar el examen como medio para evaluar, principalmente en las universidades, pero desgraciadamente se empieza a ver el examen como una manera de ridiculizar al sujeto.

2.2.2 Calificación

Esta segunda etapa tiene como marco de fondo la revolución industrial, es decir principios de la industrialización en el mundo, dicha transformación llevo consigo exigir la alfabetización y especialización de las personas, es decir gente preparada que fuera capaz de producir, un primer paso para lograrlo fue mediante la obligatoriedad de la educación. Esta etapa hace mención de los principios de la evaluación educativa en el mundo; ya que se empezaron a realizar trabajos de observación, investigación y registro de la conducta en el centro escolar. También empiezan aparecer las primeras escalas evaluativas y finalmente en este periodo se empieza a utilizar el término “test mental”.

En conclusión, empieza un gran interés por la medición científica de la conducta humana, asumiendo el positivismo de las ciencias naturales (Jornet, et al., 2009), además de evaluar sólo cuestiones referentes al aprendizaje de los alumnos.

2.2.3 Test

En la tercera etapa, se refiere a la eficiencia y promoción de los test, además se empieza a especializar la evaluación educativa, con carácter cuantitativo y con aspectos de medición. Es decir en este periodo, los especialistas encontraron los test como una manera de medir la conducta humana, de manera que la educación creyó que realizando mediciones en las escuelas iban a encontrar resultados factibles para mejorarla. Por ello en este periodo se da un auge especial a la evaluación con carácter de medición.

2.2.4 Noción de Evaluación

La evaluación educativa en los primeros años del siglo XX, en Estados Unidos, se considera la etapa más importante de la evaluación a lo largo de la historia. En esta cuarta etapa, aparece el padre de la evaluación Ralph Tyler, quien se distinguió revolucionando la evaluación con un giro de corte cualitativo, con un mayor auge e importancia a la consecución de metas u objetivos. Este autor da importancia a tres grandes aspectos: los objetivos, los resultados obtenidos y los juicios de valor. Con estas características Tyler realizó el primer modelo evaluativo formal de los objetivos de aprendizaje que impactó en los años treinta el desarrollo curricular y su evaluación.

2.2.5 Especialización

Existen varios aspectos que se considera necesario rescatar, el primero las fechas de 1960-1990 aproximadamente, segundo la globalización en este periodo crecía a pasos agigantados. Por lo tanto se requería de personal preparado y calificado que fuera capaz de cubrir las demandas de la sociedad, debido a ello surgieron las preocupaciones por la rendición de cuentas, que condujo al empleo de sistemas de información y de procedimientos para monitorear los programas como parte de la administración social.

A finales de los sesenta, se hace la crítica del modelo tradicional de evaluación y en la siguiente década, surgen nuevas formas para evaluar las innovaciones educativas. Por ello en esta etapa de consecución al modelo Tyleriano, existieron diversos autores que abordaron el tema de la evaluación. Algunos de ellos eran seguidores de Tyler y otros eran contrarios a sus concepciones.

Finalmente, en esta etapa se realizaron diversos trabajos de investigación, en torno los objetivos y principalmente al proceso de la evaluación, donde predominó el paradigma

cuantitativo en el proceso de evaluación. Retomando a Monedero (1998) los autores que mencionan de los modelos de esta época son los siguientes, Stufflebeam (1971), Cronbach (1982), Scriven (1973), Eisner (1975), Parlett y Hamilton (1972), Stake (1975), McDonald (1975). Estos autores desarrollaron la evaluación como concepto holístico, porque retomaron a varios autores y se enfocaron en el proceso evaluativo, más que en un producto final.

Un detallado más específico de éstos autores, se presenta a continuación en un cuadro, en el que se puede observar de manera sistemática las diferentes definiciones que atribuyen al concepto de evaluación, el objeto de estudio, y la metodología, con la finalidad de observar las diferencias y aproximaciones que cada modelo tiene y cuyo conocimiento es relevante a la hora de elaborar una propuesta de evaluación como se pretende en este trabajo.

MODELO	REPRE- SENTANTE	DEFINICION DE EVALUACION	OBJETO DE ESTUDIO	METODOLOGIA
Congruencia entre los objetivos y los resultados	Tyler	Determinar el grado en el que se alcanzan los objetivos.	Aprendizaje de los estudiantes	De los alumnos a los objetivos comportamiento
Elementos de una planificación cualitativa	Cronbach	Consiste en la búsqueda y en la calidad de información y en su comunicación a quienes han de tomar decisiones sobre la enseñanza.	"Universo de las observaciones admisibles" (UTO)	UTO Combinación unidad-tratamiento-operación que el investigador pretende describir según la base de UTO.
Evaluación orientada hacia el perfeccionamiento de la enseñanza	Stuffleam	Proceso sistemático y cíclico ligado a la toma de decisiones: <i>"La evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados."</i>	Evaluación del contexto Evaluación de entrada. Evaluación del proceso. Evaluación del producto.	CIPP Plantea la necesidad de identificar etapas de proceso en donde se requiere contar con información para la toma de decisiones.
Evaluación respondiente	Stake	Ha de responder (recoger las diferentes visiones de cada sector) a los intereses y necesidades de quienes la patrocinan de aquellos que están implicados en ella de acuerdo con el nivel de conocimientos de cada uno.	Evaluación de programas.	Método pluralista, flexible, interactivo, holístico, subjetivo y orientado hacia el servicio.

MODELO	REPRESENTANTE	DEFINICION DE EVALUACION	OBJETO DE ESTUDIO	METODOLOGIA
Evaluación iluminativa	Mc Donald	La utilización de una metodología plural predominante naturalista en la recogida de datos tomando en cuenta todos los posibles componentes de la enseñanza para quienes deben tomar las decisiones.	Cosas, hechos y fenómenos destacando de modo especial los procesos, además de todos los componentes de la enseñanza.	Método <u>cuantitativo</u> <ul style="list-style-type: none"> • Holístico • Naturalista
Evaluación libre de metas	<u>Scriven</u>	Etapas de proceso educacional que tiene como fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación	Estudiantes y el desempeño de estos.	Evaluación <u>sumativa</u> y evaluación <u>formativa</u>
Evaluación Sincrónica	<u>Eisner</u>	Es aquella que estudia una determinada dimensión educativa (elementos, planes, proyectos, funciones y estructuras educativas), sin atender a su evolución en el transcurso del tiempo.	Valorar el contenido de los componentes del objeto evaluado, imaginando su evolución en el tiempo.	Proceso dinámico, cambiante, con puntos de partida en determinadas situaciones.
Evaluación diacrónica (Continua, procesal o progresiva)	<u>Parlett</u> y <u>Hamilton</u>	Es una operación sistemática e integrada en la actividad educativa, a fin de conseguir su mejoramiento continuo a través de un periodo determinado, sin interrumpir su marcha.	Proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos.	ESO Evaluación inicial Evaluación <u>formativa</u> Evaluación <u>Sumativa</u> .

Para entender el presente proyecto (la evaluación integral de la docencia en el aula), se muestra un bosquejo histórico de la evaluación en el mundo, su evolución y características en distintos países del mundo. Por tanto, para realizar una evaluación a la docencia es necesario conocer el significado de evaluación.

2.2.6 Calidad

En esta etapa se consideran autores que elaboraron su concepto de evaluación, con una visión más integral y holística, entre algunas de estas definiciones, destacan las siguientes, citado a (en Jornet, et al., 2009) se mencionan las siguientes:

Casanova (1992): Consiste en un proceso sistemático de recogida de datos, incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de la situación. Estos juicios, a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones consecuente con objeto de mejorar la actividad educativa valorada.

Mateo (2000): Es el proceso de reflexión sistémica, orientado sobre todo a la mejora de la calidad de las acciones de los sujetos, de las intervenciones de los profesionales, del funcionamiento institucional o de las aplicaciones a la actividad educativa.

Pérez Juste (2000): Es la valoración, a partir de criterios y referencias preespecificados, de la información técnicamente diseñada y sistemáticamente recogida y organizada, sobre cuántos factores relevantes integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones de mejora.

Elola y Toranzos (2000): Señalan que toda evaluación es un proceso que genera información y en este sentido implica un esfuerzo sistemático de aproximación sucesiva al objeto de evaluación. Pero esta información no es casual sino que genera conocimiento de carácter retroalimentador, es decir, significa o representa un incremento progresivo de conocimiento sobre el objeto evaluado.

Expósito y Olmedo (2006): Plantean la evaluación como enjuiciamiento sistemático del mérito o valía de algo respecto a ciertos estándares comúnmente aceptados.

Stake (2006): Plantea la evaluación profesional como un proceso consistente de hallar pruebas de calidad para luego informar de las pruebas de esa calidad a otras personas.

Cabrera (2000): Destaca la necesidad de una evaluación participativa, en la que se lleve a cabo internamente y externamente.

Ramos (2004): Proceso sistemático de búsqueda de información sobre la realidad educativa para conocerla y comprenderla y así poder emitir un juicio de valor sobre ella, el cual está orientado hacia la toma de decisiones y a la mejora de dicha calidad.

Estas nuevas definiciones de evaluación se concretan y sintetizan como sinónimos de mejora y calidad; es decir se trata de evaluaciones de tipo cualitativo, y se dejan a un lado concepciones pasadas en donde solo se valoraba la conducta, el aprendizaje, los objetivos, juicios entre otros.

En las perspectivas de los autores anteriormente descritos se observa la constante evolución del concepto de evaluación, es por ello que para la presente tesis, se retoman cada una de las concepciones abordadas anteriormente descritas, dando mayor prioridad a la evaluación como sinónimo de reflexión y mejora.

2.3 Evaluación en el contexto mexicano

La concepción de evaluación no solo depende de la fecha en que se ubica; si no también del país; actualmente, en los países desarrollados, como España, Estados Unidos, Inglaterra, entre otros, ya no se observa a la evaluación como sinónimo de medición, sino más bien como sinónimo de mejora. Esto se cree a distintos factores, principalmente: tipo de cultura, cambio, recursos, métodos evaluativos adecuados, especialistas, remuneraciones y estímulos al trabajo docente, entre otros.

En México, a partir del sexenio pasado, se han implantado diversas políticas y programas en torno a la evaluación del sistema educativo Mexicano, sin embargo solamente se mencionan algunas que permitan describir lo que sucede en nuestro país con respecto a las evaluaciones.

El 8 de agosto de 2002 apareció publicado en el *Diario Oficial de la Federación* (DOF) el decreto por el que se creaba el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), que principalmente se creó para el desarrollo y mantenimiento de un sistema de indicadores y que también debería apoyar, las evaluaciones nacionales de los aprendizajes individuales, elaborar modelos para las escuelas y representar a México ante los organismos internacionales dedicados a medir resultados. Esto tendría el propósito de cuidar que los resultados de las evaluaciones que se realicen no sean utilizados por sí solos para tomar decisiones sobre individuos, y menos de carácter punitivo, sino más bien con el propósito de retroalimentar al sistema educativo nacional (Solís, 2003).

La misión del INEE contribuye al mejoramiento de la educación a través de evaluaciones integrales de la calidad del sistema educativo y de los factores que la determinan, así como de la difusión transparente y oportuna de los resultados para apoyar la toma de decisiones, la mejora pedagógica en las escuelas y la rendición de cuentas.³

Entre algunas instituciones encargadas de la evaluación a nivel superior, se encuentra la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2001) y Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL, 1994).

En lo referente a programas que pretenden lograr la mejora del sistema, se encuentra el Programa Integral de Fortalecimiento institucional (PIFI), Plan Estatal de Fortalecimiento a la Educación Normal (PEFEN) y el Programa de Fortalecimiento del Profesorado (PROMEP), por mencionar algunos.

Sin embargo, la mayoría de estos programas no han logrado el cumplimiento de los objetivos primordiales, debido a diversas circunstancias, principalmente a que aun predomina la evaluación de tipo cuantitativo, es decir mediante exámenes y cifras se mide cuanto han aprendido en la escuela.

Como lo plantea Díaz Barriga (2000), la insistencia de las políticas gubernamentales es evaluar pero obteniendo ganancias y la evaluación es empleada, en este fin de siglo, no sólo con el fin de mejorar el funcionamiento del sistema educativo, sino también para justificar la exclusión o negación de oportunidades de quienes se considera que no merecen estar en el sistema educativo o recibir determinado tipo de educación. Esto se refleja en los exámenes para ingresar a la universidad, que son una serie de constructos que determinan la capacidad cognitiva del alumno, de acuerdo con el puntaje que haya obtenido determina el acceso a la universidad de su preferencia.

Desde esta misma posición crítica, se afirma también que otro tipo de distorsión del ámbito de evaluación educativa, son los estímulos económicos que se ofrecen a los docentes, que de acuerdo a Díaz Barriga, (2000) tendrán que acumular puntos de

³ Para mayor información consultar la página electrónica <http://www.inee.edu.mx/>

acuerdo con diversos programas de productividad, publicaciones, conferencias, etc. y además, las instituciones tendrán que reportar el número de volúmenes de su biblioteca.

En lo referente a evaluaciones de la docencia en educación superior, más que evaluaciones reales, lo que ofrece el PROMEP es brindar estímulos a los docentes, para que de esta manera tengan un óptimo rendimiento y logren la mejora. Esta circunstancia no refleja la existencia de un sistema que permita la reflexión del docente sobre su práctica, por ello, es necesario crear estrategias que permitan evaluar de manera integral el sistema educativo en México, especialmente la docencia.

2.4 Elementos a considerar para la evaluación de una institución educativa

De acuerdo con los planteamientos sustentados en esta tesis sobre la necesidad de desarrollar teoría y metodología para la evaluación educativa de manera integral, en este apartado se describe lo que algunos autores (Valenzuela, 2004; Casanova, 1992; Cerda, 2000; Rosales, 2000; Díaz Barriga, 2005) han considerado como los elementos importantes para tomar en cuenta en el proceso de evaluación, mismos que podrían ser vistos como componentes de la institución educativa, a fin de que se pueda contar con información que permita una toma de decisiones que lleve a la mejora de la institución.

2.4.1 Objeto de evaluación

El objeto de evaluación es lo que se está evaluando, por ello responde a la pregunta: ¿qué se evalúa?

- En lo referente a los agentes escolares se puede evaluar: alumnos, docentes, directivos, personal administrativo y padres de familia.
- En lo referente al Sistema Educativo, se puede evaluar: planes y programas de estudios, e instituciones de carácter formal o no formal.
- En lo referente a la Institución educativa, se puede evaluar: diseños, proyectos, programas, instalaciones, y materiales didácticos.

2.4.2 Tipos de evaluación

De acuerdo con Casanova, 1992 los tipos de evaluación que se pueden realizar son:

- Por su finalidad o función: formativa y sumativa.

Las evaluaciones **formativas** se llevan a cabo principalmente en la evaluación de procesos, mediante obtención de datos, que permita la toma de decisiones de mejora, además es de carácter continuo, las **sumativas** se centran en los productos obtenidos.

-Por su extensión: parcial y global

La evaluación **global** abarcan la evaluación de uno o varios componentes evaluativos, la **parcial** pretenden el estudio y la valoración de determinados subcomponentes o aspectos del mismo. La evaluación es parcial o relativa solo en función de algunos componentes para resolver algún problema específico o para apoyar otros que se manifiestan de especial interés para los objetivos del centro. Pretenden el estudio y la valoración de determinados subcomponentes o aspectos del mismo. La evaluación es parcial o relativa solo en función de algunos componentes para resolver algún problema específico o para apoyar otros que se manifiestan de especial interés para los objetivos del centro.

-Por los agentes evaluadores: interna y externa

La evaluación **interna** es aquella que es llevada a cabo por los propios integrantes de la institución a evaluar. A su vez, esta evaluación interna puede ser de tres tipos, con distintos agentes evaluadores:

a) Autoevaluación: La propia persona evaluar, valorará y reflexiona sobre su propio desempeño.

b) Coevaluación: Voluntariamente el sujeto evaluado, permite que un par evalúe su desempeño.

c) Heteroevaluación: Voluntariamente las personas evaluadas, permiten que los asesores de la practica pedagógica (directores, asesor técnico, pedagógico, supervisor) valoren su práctica.

La evaluación **externa**, la llevan a cabo personas ajenas a la institución evaluada, pero estas personas deben ser expertas en la materia. Cualquiera de estas dos evaluaciones tiene sus propias características, es decir el hecho de que en la evaluación interna sean evaluadores que se encuentren dentro de la institución, puede ser de gran ayuda, ya que ellos conocen la dinámica que existe en esta. Así mismo, puede ser que lo evaluadores internos conocen sus debilidades y quieran omitirlos en cambio, evaluador externo puede ser mas objetivo, sin caer en favoritismos, y tomar en cuenta así las debilidades y fortalezas sin dejar pasar ninguna de estas.

-Por su momento de aplicación: inicial, procesual y final

La evaluación **inicial** es aquella que se realiza al comenzar un proceso evaluador, que consiste en la recogida de datos, para conocer la situación de partida, el análisis y la interpretación de estos datos proporcionan un diagnóstico.

La evaluación **procesual** consiste en la valoración, a través de la recogida continua y sistemática de datos, esto significa que se valorará el proceso de esta investigación, siendo que se tomara más en cuenta esta etapa para el análisis, aun más que el resultado final.

La evaluación **final** consiste en la obtención de datos al terminar el periodo de tiempo previsto para la realización de un trabajo.

2.5. Evaluación Curricular

Existen varios aspectos que se pueden evaluar, entre ellos está el currículum, es por ello que en este capítulo se abordaran las concepciones y significado de este término.

Currículum es un término reciente, su concepción se encuentra en algunos libros especializados, en los cuales diversos autores exponen su propia concepción de dicho término, en el marco del pragmatismo estadounidense menciona que se conforma una nueva disciplina, denominada currículum, la cual se enfoca en los intereses de la institución educativa, tanto a nivel sistema educativo y el sistema escolar (Díaz Barriga, 2005).

Además la teoría curricular responde a varios elementos:

a) A una perspectiva pragmática de formar al hombre para ejercer su ciudadanía, para un desempeño democrático e incorporarse al mundo del trabajo y para el progreso personal y social.

b) A la necesidad de la industrialización de formar al trabajador que tenga los conocimientos y habilidades que se requieren para un buen desempeño de su tarea, así como las actitudes que le permiten integrarse a un sistema productivo.

c) A las exigencias del sistema escolar en conformación para determinar un ordenamiento institucional de los contenidos que tiene que ser trabajados en diversos tramos de los planes de estudios.

Por ello la teoría curricular responde a los intereses de la industria y del sistema educativo, para impulsar un proyecto de formación desde una perspectiva institucional.

En realidad no existe una definición única sobre el término currículum, aunque tiene ciertas características similares, algunos lo conciben como experiencia. Sin embargo, existen otras concepciones que sólo ven al currículum como los contenidos, las estrategias de aprendizajes, los mismos aprendizajes y los resultados. Sin embargo, también se puede considerar al currículum como el programa de las actividades, la planificación, secuenciación de las mismas, en donde también se proporcionan los contenidos y los valores.

Por su parte Gimeno Sacristán (1998) afirma que el currículum es el puente entre la teoría y la acción, entre intenciones o proyectos y la realidad, es decir, es concebirlo como todo un proceso que llega a la acción. César Coll coincide con Sacristán al considerar que el currículum “es un eslabón que se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional” como él lo dice “entre la teoría educativa y la practica pedagógica, entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede en las aulas” (Coll, 1987).

Por eso se puede tomar al currículum como la guía que nos muestra los contenidos, las actividades y las evaluaciones; sin embargo no debemos quedarnos solo con esa definición, ya que el currículum va mas allá de eso, tomando en cuenta que el proceso curricular también comprende las interacciones entre los maestros y los alumnos, es decir, las vivencias, expectativas e historias que se van generando dentro del aula.

Por todo lo anterior se define el currículum como la práctica social, política y educativa, comenzando por el diseño del modelo curricular que se entiende como currículum todo aquello que se ve implicado en el proceso de la enseñanza aprendizajes es decir, desde el diseño de la planeación, hasta el momento de llegar a la evaluación, caracterizando todo lo que sucede en la institución educativa como son, los procesos acciones e interacciones que existen entre alumnos, directivos, padres y docentes. No solo lo que ocurre dentro del aula escolar es currículum, también se incluye todo lo exógeno en general: sociedad, cultura, religión, organismos internacionales, entre otros. El currículum escolar, se vive a diario no solo dentro de los salones de clases, esto implica a la sociedad en que se vive, la globalización, los factores políticos, culturales filosóficos, científicos y económicos dependiendo de cada sociedad.

Como se ha mencionado, es necesaria una mejora en el sistema educativo mexicano, es por ello que se necesita primero de una evaluación del currículum escolar, es necesario tomar el currículum como una práctica social y educativa, es por ello que al evaluar se contempla principalmente a los agentes de la educación, entre ellos los alumnos, docentes, directivos, entre otros. Un componente esencial al evaluar el currículum escolar, es el docente, ya que es el agente que mantiene mayor contacto con los estudiantes y por lo tanto el que propicia el interés de los alumnos por la escuela. Para ello en el capítulo siguiente se detallará con más precisión cómo es que se aborda este tema de “evaluación al desempeño docente”.

Capítulo 3. Práctica docente

En los dos capítulos anteriores se mostró un bosquejo de la evaluación en la educación, en este capítulo se describe la importancia del docente en la educación, y por tanto lo que le interesa en esta tesis que es la evaluación de la docencia.

Como se ha revisado en los apartados anteriores, la cultura de la calidad es un requisito necesario en todas las áreas de vida humana, (social, cultural, investigación, ética, empresarial, y además en lo educativo) y para lograr dicha calidad debe existir una profesionalización de los actores involucrados.

La profesionalización no es otra cosa que la institucionalización de la profesión como consecuencia de la aceptación legal y social de ésta y como parte de una división de trabajo reconocida por una sociedad determinada, todas las profesiones tienen un valor productivo dentro de la sociedad, ya que desempeñan una función que está al servicio de la sociedad en que se vive (Cerde, 2000).

En particular, la fuerza de trabajo docente posee un valor dentro del sistema productivo en cuanto cubre determinado tipo de necesidades de la sociedad. Por ello, una clave principal del docente y de todas las profesiones, es satisfacer las necesidades que tiene la sociedad. En México las demandas sociales van en aumento y observamos que son pocos los profesionales que llegan a satisfacer dichas necesidades o simplemente no pueden ejercer o desempeñar sus actividades.

En el lenguaje común, desempeñar es cumplir las obligaciones inherentes a una profesión cargo u oficio. Es sinónimo de hacer, realizar, actuar o ejecutar, es decir, es un término que se asocia con el trabajo y la realización de tareas, pero también con el cumplimiento de funciones. Hay que recordar que éste se utiliza en inglés con un sentido muy similar al español: performance (actuación), una actividad destinada al cumplimiento de una tarea o como un resultado de una actividad. Por lo tanto actuación como desempeño, se consideran sinónimos al referirse a la tarea docente (Cerde, 2000).

Reflexionar sobre la calidad profesional implica un ejercicio de reconceptualizar términos y situaciones de la profesión docente, es decir, resituar los grandes temas que hoy necesitamos abordar con una perspectiva amplia de cara a la profesionalización

docente y a la sociedad del siglo XXI, porque el docente y su profesionalización constituyen un principio básico de la calidad educativa (Carrera, 2000).

Por lo tanto, se considera que el **docente**, cumple una importante función en el proceso educativo, por lo siguiente:

- Es un profesional, que desarrolla una actividad loable y compleja, que merece de tomar en cuenta y por tanto ser evaluada.
- Es uno de los tres elementos básicos del proceso de enseñanza y aprendizaje intervienen por lo menos tres elementos básicos: el profesor, el contenido de la enseñanza y los estudiantes (Alanís 2001).
- Para una reestructuración de la educación, el docente es un agente de cambio que contribuye a la mejora educativa.
- Se considera al docente un mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos, esto quiere decir que está en sus manos lograr que los alumnos obtengan un aprendizaje significativo.
- Fomenta en los alumnos, el interés por la escuela, ya que gracias a sus métodos de enseñanza puede contribuir a lograr la motivación de los alumnos hacia los aspectos escolares, esto puede evitar la deserción y el desinterés.
- Es un agente de cambio.
- Realiza en el aula, lo que está plasmado en el currículum.

El docente juega un papel crucial en el entorno escolar, gracias a su óptimo desempeño puede lograr un cambio educativo, que además requiere del trabajo conjunto con los demás agentes educativos. Para comprender la complicada tarea docente, a continuación se mencionaran algunas definiciones y concepciones que involucran al docente.

3.1 Concepciones de la profesión docente

En épocas pasadas se han considerado como maestros brillantes a personajes como: Sócrates, Aristóteles, Platón, Jesús de Nazaret, San Agustín, ya que a pesar de que no contaban con las herramientas más sofisticadas, realizaron tareas educativas con la finalidad de cubrir necesidades sociales de las épocas, adecuándose a las características

de los contextos, tomando en consideración los materiales didácticos a los que podían acceder.

Entre las principales definiciones, se rescatan las siguientes:

El profesor como persona forma parte del desarrollo institucional en un contexto concreto de enseñanza. Por esta razón dentro de este todo unitario hay que revalorizar al profesor como persona, con una dimensión humanística, con su autoestima personal y académica, al profesor que aprende y enseña, con una actitud de autonomía no impuesta, si no de capacitación para procesos de cambio y transformación, con apoyo de asesores para ayudarles a la comprensión de su tarea y una cultura colaborativa (Carrera, 2000).

La docencia es una actividad creativa, es un espacio de autonomía, donde se legitima la propuesta institucional; pero también aquí conquista la autoridad profesional moral (Alanís, 2001).

El docente es un intelectual, es representante de un saber y tiene la capacidad de convocar (invitar) a los alumnos a interesarse en ese saber (Barriga, 2005).

La docencia es ante todo una profesión. Algo a lo que se dedica cierta gente. Como profesión se encuentra inscrita en cierto espacio institucionalizado, es decir, regido por normas. Este ejercicio docente consiste en dar sentido a los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir, el docente enseña para que el alumno aprenda (Uc Mas, 2008).

Profesión docente: Es un quehacer humano que se encarga de garantizar que las niñas, niños y jóvenes construyan lo que han de aprender: a ser, a hacer, a convivir y a aprender, en el tiempo pertinente, en ambientes intencionados y propicios, atendiendo sus necesidades personales y sociales, con un lenguaje cuidadoso y significativo. Para ello, se requiere una formación especializada en educación (en una lógica de enseñanza-aprendizaje) que garantice aspectos del saber y el saber hacer en su campo de acción, con mecanismos institucionales que certifiquen su validez (Estándares de desempeño docente en el aula, 2008).

Con lo anterior, se considera al profesor como uno de los actores principales en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el que recae la mayor parte de la responsabilidad

para que dicho proceso. La función del profesor es el ser un mediador comprometido que se encarga de promover y orientar un aprendizaje significativo en los alumnos, mediante la práctica del currículum establecido que fomente la reflexión de los alumnos, para llevar a cabo satisfactoriamente el proceso de enseñanza aprendizaje. Además el buen desempeño de su rol permite ser una persona preparada, comprensiva, global, innovadora, comprensiva, tolerante y afectiva que permita el aprendizaje de los alumnos y una relación cordial con sus alumnos y la comunidad escolar. Por consiguiente el docente debería cumplir ciertos rasgos que permita su óptimo trabajo.

3.2 Rasgos del docente actual

Respecto al trabajo docente en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje, los criterios básicos que pueden caracterizar esta función son: flexibilidad para el desarrollo de estrategias de aprendizaje de los alumnos, adecuación del trabajo a las características de la materia y los estudiantes; innovación en el empleo de técnicas y procedimientos de enseñanza-aprendizaje y evaluación; creatividad en la formulación de propuestas teóricas y técnicas de la materia, interdisciplinaridad y otras (Llanera de Thierry, 1991).

El Informe de seguimiento de seguimiento de la Educación para todos. El Imperativo de la Calidad. EPT en el mundo 2005, hace mención de que las políticas destinadas a mejorar el aprendizaje deben centrarse en los siguientes aspectos: *Docentes*, Tiempo de aprendizaje, Materias fundamentales, Pedagogía. Material de aprendizaje y Liderazgo.

Para esta investigación, que se centra en la evaluación del docente, se retoma lo que menciona la EPT, que exige maestros más numerosos y mejor formados. Por ello, en muchos países sería necesario revisar los modelos de formación, ya que la formación inicial y permanente durante el servicio en las escuelas es más eficaz que la formación inicial prolongada tradicionalmente dispensada en los centros de formación de docentes. Además de que la forma en que los docentes emplean su tiempo de trabajo tiene una repercusión importante en los resultados del aprendizaje.

Desde la perspectiva nacional, la política educativa expresada en la Alianza por la Calidad de la Educación, señala el imperativo de garantizar que quienes dirigen el sistema educativo, los centros escolares y quienes enseñan a los estudiantes de nuestras escuelas de educación básica, sean seleccionados adecuadamente, estén debidamente

formados y reciban los estímulos e incentivos que merezcan en función del logro educativo de niñas, niños y jóvenes (2008).

La revisión de la literatura sobre la docencia, permite afirmar que para lograr lo que proponen las autoridades mundiales y nacionales, es necesario que los docentes tengan ciertas características que les permitan realizar sus actividades y además la finalidad principal *lograr el aprendizaje*. De ahí que podamos resumir los rasgos que se sugiere deben poseer los docentes:

3.2.1 Conocimientos

El docente actualmente para poder llevar a cabo su profesión, debe de tener los conocimientos cognitivos necesarios que le permitan desarrollarse en su ambiente de trabajo. Los datos de la EPT en el mundo 2005, indican la existencia de una proporción elevada de maestros de primaria que no poseen la adecuada titulación académica y carecen de formación y dominio de los contenidos, especialmente en los países en desarrollo. Por ello es importante saber cómo mejorar su contratación, formación y condiciones de empleo.

Además, también el docente conforme va ejerciendo sus clases, va adquiriendo experiencia, que le permite poder llevar a cabo su profesión:

El profesor activa durante su práctica un conocimiento que ya tiene y que le permite tomar durante la acción la gran cantidad de decisiones que su quehacer exige (Pozo, 2006).

Por tanto no solo son importantes los conocimientos que se aprenden en la escuela, además se tiene que aprender en la práctica y con la experiencia, estos conocimientos le permitirán desempeñar óptimamente su trabajo. Por ello la docencia se aprende en las escuelas formadoras de docentes; pero a ser maestro se aprende dando clases, enfrentando los conflictos, las carencias de recursos de apoyo, la inseguridad personal, y superando las deficiencias profesionales con mucha voluntad, trabajo y dedicación (Alanís, 2001).

Esta experiencia también pudo ser aprendida dentro de su formación, como profesionales (en la práctica) o las extraiga de su memoria, es decir, de sus experiencias

vividas con sus propios profesores, debido a que se tiende de alguna manera a copiar las formas de trabajo de otros profesores para implementarlas con los propios alumnos.

Para esto el docente debe articular bien, lo que el plan de estudios le marca, con lo que realmente realiza en la práctica, estos dos aspectos deben ser congruentes. Este plan lo tiene que tomar como base para realizar sus objetivos y actividades, pero lo puede adecuar a las necesidades de los alumnos, de manera que propicie el aprendizaje de los alumnos. Ya que la práctica docente se sitúa principalmente entre el deber ser curricular y el saber hacer que él posee; es decir, la realización del deber ser se encuentra determinada en forma directa por las habilidades, la experiencia, la iniciativa y la actitud del docente (Alanís, 2001).

Además el docente realiza una serie de acciones con el propósito de organizar sus tiempos y lograr realizar las actividades planeadas. Para lo cual deben ser congruentes la planeación, los objetivos, las actividades y manera de evaluar.

El informe La Educación encierra un tesoro, coordinado por Delors (1996) menciona que hay que organizar su vida profesional de tal forma que estén en condiciones, e incluso que tengan la obligación, de perfeccionar su arte y de aprovechar las experiencias realizadas en las distintas esferas de la vida económica, social y cultural. Pero ésta planeación no solo debe ser congruente, además debe tener un enfoque constructivista que permita el aprendizaje significativo de los alumnos.

3.2.2 Formación pedagógica

La corriente pedagógica del constructivismo, está plasmada en el plan de estudio de Primaria en México. Este enfoque constructivista hace mención de que el maestro debe ser el mediador y guía de la construcción del conocimiento de los alumnos, ya que él los encamina a encontrar la solución a ciertos problemas de aprendizaje no solo de una manera teórica sino también para que el alumno los pueda llevar a la práctica, es decir, los conocimientos no deben de acumularse sino aplicarlos a la práctica y transfórmalos en aprendizajes significativos.

Retomando autores como (Baquero, 1996; Carretero, 1997; Pimienta, 1994; Boggino, 2004) se define el constructivismo de la siguiente manera:

En el Constructivismo, el conocimiento se crea a partir de los esquemas que la persona ya posee, es decir, con los que construyó en relación con el medio que lo rodea. Piaget fue uno de los primeros autores que mencionó dos conceptos básicos en torno al aprendizaje de éste tipo, la asimilación y acomodación, donde el estímulo presentado por el docente se vuelve significativo para el alumno cuando hay una estructura cognoscitiva que permite su asimilación, a través de esta acción significativa en la que los niños entran en contacto con los objetos, pueden aprenderlos, asimilándolos en sus esquemas y conocimientos previos. Es decir el alumno va siendo un constructor de su propio conocimiento.

Posteriormente, la aportación de las ideas de Lev Vigotsky, ha sido fundamental en la elaboración de un pensamiento constructivista en el ámbito educativo. El conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura. Aunque es cierto que la teoría de Jean Piaget nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia, también es cierto que es poco lo que aportó al respecto, excepto una formulación muy general de que el individuo desarrolla su conocimiento en un contexto social. Precisamente, una de las contribuciones esenciales de Vygotsky ha sido la de concebir al sujeto como un ser eminentemente social, en la línea del pensamiento marxista, y al conocimiento mismo como un producto social.

Por lo tanto los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando, y esto se convierte en aprendizaje significativo para los alumnos.

El maestro o profesor propicia situaciones donde el alumno construye conocimientos (lógico-matemáticos) o los descubre (físicos) de manera natural y espontánea, como producto de su propio desarrollo cognitivo. Pero impartiendo sus clases puede lograr que estas, sean significativas y por ende interiorizadas por el alumno. Los conocimientos que impartirá el profesor dejarán de ser estáticos para convertirse en conocimientos dinámicos.

Los profesores desde esta perspectiva ven al alumno como centro de su intervención y atención. Además provoca en el alumno, confianza en el proceso de conocimiento, además de dominar y gestionar el mundo que lo rodea. Por lo tanto, debe de no hacer notar autoritarismo, por el contrario deberá saber corregir y orientar cuando existan errores.

Finalmente se reconoce que la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo. Pero es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que este establece mejores relaciones con los demás alumnos, aprenden más, se sientan más motivados, aumente su autoestima y aprendan habilidades sociales más efectivas al hacer en grupos cooperativos.

Respecto a la formación docente es importante también debe ser congruente con la posición constructivista, esto es, permitiendo que el maestro llegue a asumir estos nuevos roles y a considerar los cambios en sus prácticas, luego de la realización de experiencias concretas e incluso dando oportunidad a que en su práctica, los planes de estudio se vean enriquecidos por su propia creatividad y vicencias particulares.

Por ello es tan importante que los docentes conozcan y lleven a la práctica este enfoque, donde el docente debe de fomentar en los alumnos la autonomía y el respeto por los demás.

3.2.3 Formación ética

En esta sociedad actual, donde el mundo que nos rodea existe una falta de valores, es necesario que los docentes sean promotores de estos valores dentro del aula, principalmente el respeto, tolerancia, etc.

Sin embargo para ser un promotor de valores, debe primero poseerlos y llevarlos a la práctica. Para ello es necesario que él sea un ejemplo de estos, es decir que dentro y fuera del salón, de clases su comportamiento sea acorde a los valores que debiera tener la sociedad.

De esta manera los alumnos conocerán y practicarán los valores, entre los miembros de la comunidad. De igual forma el docente podrá tener autoridad para intervenir moralmente en los casos donde sea necesario actuar.

3.2.4 Actualización

En cierto modo, de los docentes se espera que sean cosmopolitas, que funcionen en una nueva comunidad de práctica, junto con otros docentes repartidos por todo el mundo. El docente cosmopolita que utiliza las ideas sobre lo que funciona, proveniente de cualquier parte, tiene una mentalidad móvil, busca nuevas prácticas y soluciones efectivas de aprendizaje y a la pedagogía. Aunque todavía actúe en lugares específicos, piensa globalmente (Lawn y Ozga, 2004).

El actual mundo está en constantes transformaciones, por tanto las exigencias del entorno, se van haciendo mayores, pero no solo en la profesión docente, en cualquier ejercicio profesional, se tiene que estar a la vanguardia para poder ser eficiente a la sociedad mundialmente.

El docente por tanto tiene que estar a la vanguardia e interactuar en un mundo globalizado, que exige a gritos una constante actualización en todos los aspectos. Es por ello que el docente no debe quedarse con los conocimientos aprendidos en la escuela, preferentemente debe de buscar más fuentes de información, es decir no conformarse tampoco con la experiencia, sino más bien ser investigador e indagar conocimientos nuevos, que le permita convivir en un mundo globalizado y adquirir herramientas que utilice en el aula escolar.

La incorporación de las TIC (Tecnologías de la información y comunicación) requiere de los profesores un proceso de formación permanente con los apoyos internos y externos necesarios, tanto para la formación autónoma como cooperativamente. La utilización de la red internet y sus herramientas derivadas será en el contexto educativo una situación común para el profesor en un futuro cercano, además este universo de información y comunicación será un aspecto fundamental en la formación de futuros profesores. Es decir, los profesores en su formación pedagógica deberían contar con los suficientes conocimientos de las tecnologías y como utilizarlas en el aula escolar.

También estar constantemente actualizándose en este tema vital para una comunidad globalizada (Carrera, 2000).

Igualmente una herramienta imprescindible que el docente debe de tomar en cuenta es el internet, debe conocer esta herramienta y además fomentar en los alumnos el uso de ésta, en las comunidades donde se cuente con la tecnología. Además, se requiere que el docente se especialice e investigue para que genere nuevos conocimientos que aplique en la docencia, debe ser especialista en el área que le corresponde, pero además debe conocer del mundo que le rodea, lo que implica a la cultura en general.

El informe La Educación encierra un tesoro, coordinado por Delors (1996) menciona que a los docentes les concierne también este imperativo de actualizarlos conocimientos y las competencias. Para ello el docente debe ser creativo e innovador, para que le permitan construir y reconstruir sus métodos y estrategias de enseñanza. Es decir el hecho de que use la tecnología, no lo priva de que también sea innovador, es decir que no solo se quede con lo que ya sabe; si no mas bien y utilice su creatividad para el desarrollo de estrategias que permitan el aprendizaje de los alumnos, con un énfasis especial en las comunidades donde no se cuenta con la tecnología, ni los materiales adecuados.

3.2.5 Diseñar métodos y estrategias de enseñanza

La tarea docente es compleja, ya que debe preparar las clases, consultar los libros de texto que manejan, llevar registros de asistencia y calificaciones, leer redacciones y monografía, revisar deberes, corregir pruebas y exámenes, atender individualmente las dificultades e inquietudes de los alumnos, así como la de los padres de familia. Multiplicarse por el número de alumnos a su cargo, que pueda ser enorme (Elmore, 1996).

Para facilitar las enormes actividades que tiene que realizar el docente, el mismo debe de ir creando y reconstruyendo métodos y estrategias que le permitan lograr el objetivo principal, que es el aprendizaje significativo de los alumnos, para lo cual debe adecuar estas estrategias al contexto escolar en que se encuentre. La creatividad e innovación son importantes, para la creación de estas estrategias, que permitan que los alumnos se interesen por la escuela.

La realidad que enfrentamos como la que se perfila a mediano plazo exige un profesional de la educación que sea simultáneamente creativo, responsable, gestor de proyectos y programas de innovación educativa. Esta práctica docente es compleja, ya que el profesor tiene que saber interactuar y comunicar un conjunto de conocimientos y aprendizajes significativos a través de métodos y estrategias apropiadas, para facilitar la comprensión, el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes favorables ante las situaciones diversas que les permitan a los alumnos reflexionar sobre su propio aprendizaje (Alanís, 2001).

El profesor puede intuir que herramientas, estrategias y métodos puede utilizar para facilitar y enriquecer el conocimiento de los alumnos. Estos métodos también permitirán que el docente evalúe correctamente los aprendizajes esperados por los alumnos.

3.2.6 Colaboración

El informe La Educación encierra un tesoro, coordinado por Delors (1996) alude que la profesión docente es una actividad solitaria, es indispensable el trabajo en equipo, a fin de mejorar la calidad de la educación y de adaptarla mejor a las características particulares de las clases o de los grupos de alumnos. Todas las orientaciones deben ser objeto de diálogo.

Para lo cual, el docente debe asumir una actitud crítica, es decir no quedarse estático, por el contrario tiene que interactuar, de manera que le permita debatir ideas con otros miembros escolares, ya sea con colegas, directivos, padres, etc. Este proceso interactivo debe de conllevar a una retroalimentación, que permite que el docente interactúe y discuta con otros miembros de la comunidad estudiantil para un fin común, en este caso la mejora educativa.

La colaboración hace posible la unificación de ilusiones e intereses, lo personal y lo social, procesos y metas, conflictos y comprensión, capacidad creadora y creatividad grupal, etc. Que solo es posible cuando se superan las barreras, conflictos, se acepta la diversidad cultural, existe una tolerancia y solidaridad con un deseo de crecer juntos, para un compromiso de crecer permanente de recrear su realidad y transformarla en una democracia. En suma, EDUCAR PARA TRANSFORMAR (Carrera, 2000).

Entre otras características del docente es la capacidad de adaptación a cualquier contexto, además de énfasis en cada alumno, es decir tomar en cuenta las necesidades del grupo, pero además de cada alumno, como seres individuales y atender sus necesidades o canalizarlos cuando sea necesario. Por ello, un buen docente es aquél que respeta las diferencias ideológicas de los demás, pero defiende las suyas con convicción y ética; es quien fomenta la duda metódica en sus alumnos pero los orienta a la búsqueda del conocimiento y de las respuestas; es el que sabe motivar y dar confianza para que la docencia sea un espacio de acercamiento y diálogo entre profesores y alumnos (Alanís, 2001).

En síntesis

Para que el maestro alcance los mejores niveles en su desempeño profesional debiera:

- Compromiso con la educación.
- Vocación y pasión.
- Estar comprometido con su formación profesional y el desarrollo de esta.
- Conciencia social.
- Comprometerse éticamente y promover el desarrollo ético del otro.
- Conocer y aplicar experiencias y estrategias pedagógicas-didácticas.
- Diseñar y rediseñar estrategias pedagógicas y didácticas.
- Mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos.
- Promotor de aprendizajes significativos.
- Innovador y creativo.
- Actualizado.
- Conocimientos de su área y cultura general.
- Uso de las Tecnologías de la Información.
- Actitud crítica.
- Atención individualizada.
- Realizar métodos adecuados de evaluación.
- Valore el trabajo en equipo, y la colaboración e intercambio, una verdadera retroalimentación entre compañeros, que no se dé por imposición, si no por iniciativa.

3.3 La Docencia como práctica reflexiva

Para una transformación es necesario que el profesor realice una serie de actividades, pero entre la que se encuentra como primordial es la reflexión de su práctica docente o la transformación (Rosales, 2000).

La reflexión es un término complejo y es una actividad importante en todos los seres humanos, porque la reflexión tiene que ver con sucesos que han ocurrido, para lo cual es importante el recuerdo, comprensión, análisis, preguntas y el dialogo. La reflexión se puede realizar individualmente o en conjunto.

En el campo pedagógico uno de los primeros autores que menciona la reflexión en el proceso de aprendizaje fue Dewey, quien consideraba una forma de afrontar y resolver problemas, además distinguió tres actitudes básicas que considera necesarias: la apertura intelectual, la responsabilidad y la sinceridad, también fue el reflejo más sólido es la implantación de la Escuela nueva (Carrera, 2000).

"Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión" (Freire 1999). Este autor plantea que para concientizar, humanizar y transformar el mundo es necesaria, una reflexión y acción, para ello se tiene que trabajar para poder llevar a cabo este proceso. Por lo cual es necesaria una reflexión en todos los ámbitos, este proceso es prioritario, ya que esta permite mejorar los ámbitos de la vida; y con esto se promueve el proceso de metacognición.

Por tanto el docente debería ser un sujeto reflexivo, es decir debe de ser consciente de sus actos y analizarlos. En su quehacer diario el docente tiene como principal objetivo el aprendizaje de los alumnos, y para ello debe de realizar actividades que fomenten éste, y una actividad primordial es la reflexión, por ello es la necesidad constantemente de reflexionar sobre su práctica, para que se pueda observar si realmente está cumpliendo con los objetivos o en su defecto, tiene que modificar algo para lograrlo. La mejor competencia del profesor es saber decidir para mejorar la enseñanza y aplicar.

El docente además debe de propiciar la reflexión en sus alumnos, es decir que en el proceso de enseñanza aprendizaje, el docente debe de fomentar en sus alumnos la reflexión de los conocimientos que tengan que impartir.

3.4 Dificultades que se enfrenta el docente

La profesión docente se ejerce en un contexto social, donde confluyen los conflictos, las preferencias culturales y políticas; las agrupaciones profesionales, los sindicatos, los partidos políticos, las creencias y las instituciones (Alanís, 2001). El docente sin embargo debe desempeñar su puesto en este contexto, en especial en los países en vías de desarrollo en donde la educación requiere de más empeño y mayor atención.

Ballanti (1979), menciona que la falta de preparación técnica puede suplirse con cursos de actualización y reciclaje, parece ser cierto, ya que los cursos de actualización docente parecieran ser desechables, porque solo se cubren horas, pero realmente estas capacitaciones no sirven para preparar realmente a los docentes.

Otro aspecto que dificulta la tarea docente son los padres de familia, a veces cometen el gran error de creer que sus hijos estando ya inscritos en la escuela van a ser educados, y al mismo tiempo enseñados tanto los conocimientos académicos como los valores, dejándole así toda la responsabilidad al profesor.

Problemas, desinterés y desmotivación de los alumnos, es otro problema, ya que los alumnos tienen problemas tanto físicos, psicológicos y sociales, que provocan aun más responsabilidad a la tarea docente. También hay que agregarle la cantidad de alumnos que tienen a su cargo y cada uno con necesidades y características distintas, lo que complica aún más la tarea docente.

En el trabajo docente, en definitiva, se concreta en términos prácticos las auténticas ideologías, los sistemas de pensamiento, las culturas en definitiva, se concretan en términos prácticos las auténticas ideologías, los sistemas de pensamiento, la cultura en definitiva, con las que afrontamos la reflexión sobre la educación que a su vez devienen de supuestos ideológicos particulares (Rivas, 2000). Así, por tanto el docente se enfrenta a un mundo global, donde predominan las ideologías políticas, la corrupción, el autoritarismo a nivel nacional y local, entre otros aspectos administrativos que estropean su desempeño laboral.

Elmore desde 1996 hace mención de que la condición docente pasa por uno de los peores momentos en la historia de la educación americana: los niveles salariales, las

condiciones de empleo, las calificaciones ocupacionales, la inadecuada formación, los elevados porcentajes de docentes habilitante en la mayoría de los países. A pesar que este autor escribe estas líneas hace más de diez años, siguen existiendo dificultades en torno al docente que provocan que no llevan a cabo al cien su profesión. Actualmente en 2010 se tienen aparentemente al menos en México las mismas dificultades, de las cuales se hacen mención solo de algunas:

- Bajo salario
- Infraestructura decadente
- Insuficientes herramientas
- Falta de capacitación
- Capacitación insuficiente
- Poca remuneración
- Corrupción
- Partidos políticos
- Necesidades de los alumnos
- Multiculturalidad
- Antivalores

Principalmente el docente se enfrenta a una realidad diversa en el mundo exterior, pero dentro del aula también se enfrenta con muchas carencias, y aun así tiene que realizar sus labores cotidianas en el aula.

3.5 Evaluación Docente

En el apartado anterior se argumenta los motivos por los cuales es importante el docente en el entorno escolar, por tanto también es importante su evaluación, que en un principio estuvo ligada a la valoración del aprendizaje de los alumnos, posteriormente se centro en los programas educativos y se convirtió en un instrumento clave del desarrollo curricular, alumnos, programas y docentes constituían los vértices de atención básica de la evaluación.

Esta investigación se centrará en la evaluación a un docente, puesto que el docente es considerado dentro del ámbito educativo uno de los ejes principales para la calidad de la enseñanza, y su evaluación hoy en día es uno de los temas abordados con mayor

relevancia, que además es un elemento clave para la mejora del sistema educativo. Para lo cual en un principio se definirá el concepto de evaluación docente:

El comité conjunto de estándares para la evaluación educativa (1989) define la evaluación del profesorado como una valoración sistemática de la actuación del profesorado y las calificaciones en relación con el rol profesional definido para el profesorado y el ideario del sistema escolar.

La evaluación del profesor es el proceso de describir y juzgar los méritos y la valía de los profesores en función de sus conocimientos, destrezas, conducta y los resultados de su enseñanza. La evaluación del profesorado es un componente integral de la vida profesional de un profesor, desde el momento que decide adoptar esta profesión, y pasa por el proceso de formación, certificación, empleo y desarrollo profesional (Nevo, 1997).

Pero la evaluación del profesorado se percibe generalmente como la manera de controlar a los profesores, de motivarlos, de que se responsabilicen de su trabajo, o como el modo de liberarse de ellos cuando no lo realizan bien. La evaluación pretende ayudar a los profesores a mejorar su docencia según las necesidades de los alumnos, y así mejorar el aprendizaje de estos. Es esencial que esta función de la evaluación del profesor se lleve a cabo de manera constructiva y no amenazadora.

Se considera que una evaluación docente, es la forma de conocer y mejorar la actuación docente, para lo cual se requieren conocer las características de su práctica, su relación con los agentes educativos, y además como mejorarla.

Para conocer las características de la práctica docente se deben de tomar en cuenta cuando que se desea estructurar y poner en práctica un plan que evalúe al docente, puesto que los referentes que permitan la evaluación y los criterios evaluativos que se van aplicar, deben de ser estructurados tomando en cuenta las diversas necesidades educativas que va presentando cada país, el contexto del mismo, la cultura, la economía, etc. (Cerde, 2000).

Para lograr la mejora docente se necesita:

- ▶ Negociar la evaluación, es decir llegar a un acuerdo los actores implicados en el proceso evaluativo.
- ▶ La disponibilidad del docente, ya que muchos profesores sienten que la evaluación es más una amenaza que una ayuda, y que esta con mucha facilidad se convierte en una herramienta de control y de represión ideológica y política.
- ▶ Colaboración, además el docente y los agentes educativos deben de tener una participación consciente de que esta evaluación logre un cambio para mejorar la práctica docente, es decir que no sea una imposición de ningún tipo, más bien que sea un verdadero requerimiento que permita el desenvolvimiento en esta evaluación.
- ▶ Las personas que realicen la evaluación deben de estar preparadas, para llevar a cabo, desde que puede ser el mismo docente hasta agentes externos, que conozcan sobre modelos evaluativos.

En la evaluación es posible efectuar experiencias e innovaciones. Estas no se pueden prescribir, lo que implica que el maestro cambie el método, pero el maestro no puede cambiar un método mientras no tome coherencia de los puntos en los que fracasa el trabajo que realiza (Díaz Barriga, 2005) por ello cambio es un aspecto esencial a la hora de realizar una evaluación docente, ya que en algunas ocasiones el docente tendrá que cambiar o reconstruir estrategias y acciones que no estén funcionando para su óptimo desempeño.

Al tomar en cuenta la evaluación docente es necesario tomar en cuenta que el docente no es el único que se evalúa, hay que considerar otros aspectos como los alumnos, la dinámica de grupo, la relación con otros profesores, el contexto, etc.

El modelo de la practica reflexiva es aquel tipo de evaluación cuyo propósito principal es el de recoger la información con la intención de mejorar el personal docente y no convertir la evaluación docente en un mecanismo para definir los despidos o las promociones. Se fundamenta en una concepción de la enseñanza como una secuencia de episodios de encontrar y resolver problemas, en la cual las capacidades de los profesores crecen continuamente mientras enfrentan, define y resuelven problemas

prácticos. La evaluación es un proceso esencialmente comprensivo y formativo (Cerde, 2000).

Por lo anterior cabe mencionar que no habrá desarrollo profesional si no se produce simultáneamente un crecimiento de la persona como individuo y de la cultura grupal del colectivo institucional al que se pertenece.

3.6 Instrumentos para la evaluación del profesorado

Para lograr una evaluación integral del docente se tiene que utilizar una serie de instrumentos que permiten, conocer el desempeño del profesor y en algunos casos la mejora de éste. Es recomendable utilizar más de un instrumento para tener resultados fiables, a continuación se prestan algunos instrumentos evaluativos:

Nevo, (1997) Jiménez, (2000) Casanova, (1992) distingue diversos tipos de instrumentos, entre ellos:

3.6.1 Cuestionarios: Son preguntas a partir de las cuales se busca principalmente la capacidad de organización, de síntesis, de creatividad, sobre proyectos personales. Suelen ser preguntas abiertas.

3.6.2 Entrevistas: Es una conversación intencional, que permite recabar información de cómo se encuentra el docente, para lo cual se tienen que realizar una serie de preguntas acordes a lo que se desea evaluar, por ello es que las preguntas deben plantearse de una manera clara, objetiva y concisa. La desventaja de la entrevista es que los datos que se obtengan pueden estar sesgados, si es que el docente no proporciona la información correcta. Por tanto la entrevista se utiliza solo como un instrumento para complementar la evaluación del docente.

3.6.3 Test de competencia del profesorado: Son ítems de respuestas múltiples, que se utiliza para evaluar los conocimientos de asignaturas de áreas específicas y la habilidad pedagógica de profesorado, una ventaja sería su estandarización y su idoneidad para utilizarlos a gran escala.

3.6.4 Evaluación de la experiencia de campo: En ésta los futuros profesores realizan tareas docentes bajo supervisión, en una situación docente. Estas pruebas de campo para profesores recién formados, son esencialmente para confirmar si pueden prestar servicios adecuadamente en un centro docente.

3.6.5 Escalas de puntuación: Son formularios de puntuación que incluyen descriptores de rendimiento en el aula, relacionados con las variables que se cree se pueden aplicar a un amplio número de profesores, y correlacionándolos con ciertas conductas de los profesores y con los resultados de los test de los alumnos. Estas se suelen referir a características generales de la enseñanza, y, por tanto, no están adecuadamente diseñadas para evaluar los diferentes estilos de enseñanza, tipos de trabajo y contexto escolar.

3.6.4 Observaciones de clases: Profesores y directivos suelen considerar las observaciones en clases como el modo más “natural” de evaluar. Se utiliza principalmente para su formación, para tomar decisiones a la hora de conceder el trabajo y proporcionar datos.

3.6.5 Grabaciones de audio y video: Estas se realizan durante la clase que imparte el profesor a evaluar y son muy apropiadas para tareas de autoanálisis, autocrítica y reflexión, tanto para los profesores como los alumnos. Siempre su utilización debe llevar un fin de corrección, mejora, estímulo y motivación positiva.

3.6.6 Resultados de los alumnos: Estos resultados de alumnos que generalmente se obtienen por test, también se han utilizado como evidencia de las aportaciones de un profesor o hasta del centro. Aunque este tipo de evaluación ha sido criticado duramente por lo básico de su fundamentación teórica y por sus efectos secundarios negativos y los estudios recientes han cuestionado su repercusión en la mejora escolar.

3.6.7 Portafolio Docente: Este consiste en que el profesor recopila en una clasificación o en una carpeta de hojas sueltas (“portafolio”) evidencia de su actuación docente al llevar a cabo sus responsabilidades como profesor. Un buen portafolio se basará en los deberes del profesor, las responsabilidades definidas en la descripción actualizada de su puesto de trabajo, y las responsabilidades concretas establecida al comienzo de año académico. Algunos otros datos importantes que costa el portafolio es ejemplos de materiales, datos de los logros de los alumnos, y cintas de audio y video que recojan las clases reales. Esta herramienta es especialmente apropiada cuando se evalúa a profesionales.

3.6.8 Examen: De acuerdo con Barriga 2005 el examen es un instrumento que muestra en público, el grado, el dominio de habilidades cognoscitivas que ha desarrollado el sujeto. El examen es la manera que actualmente predomina para evaluar al docente, es decir se aplican una serie de preguntas que determinan si su desempeño esta siendo el adecuado o no. El examen es demasiado ambiguo, porque solo permite conocer lo que sabe el docente, y no da la oportunidad de que mejore su práctica.

3.6.9 Evaluación del profesor por los alumnos: Los alumnos pueden evaluar al profesorado, puesto que están en una posición ventajosa para observar su desempeño, su actuación y las serie de actividades que realiza pero también los alumnos de los primeros niveles son inmaduros con respecto al tema de las evaluaciones y además los alumnos pueden ser parciales en sus evaluaciones, es decir mostrar preferencias, y no tanto evaluar al profesor.

3.6.10 La autoevaluación: Es una acción individual de reflexión o acciones propuestas desde los distintos niveles de concreción que realiza el mismo docente a evaluar, se requiere de planificación e instrumentos, también ha de ser compartida por sus compañeros, ha de ser formativa y apoyar alternativas de mejora e incentivadora o estimuladora de la formación permanente del profesor.

3.6.11 La evaluación entre iguales (Coevaluación): La evaluación de los compañeros es otro tipo de evaluación útil para fines formativos y sumativos. Esta es realizada por un equipo de profesores experimentados del nivel o de la asignatura del evaluado. Estos colegas observan la actuación del profesor en el aula y le proporciona datos para la mejora. Es conveniente para la mejora recomendar a los centros que desarrollen un ambiente receptivo para la evaluación y actitudes positivas entre el profesorado ante las funciones constructivistas de la evaluación antes de introducir la evaluación entre iguales. Es decir debe ser una evaluación constructivista que permita la mejora del docente y por lo tanto de la institución, y no se tiene que tomar preferencias, ni rivalidades en torno a este tipo de evaluación, por ello los docentes coevaluados deben ser lo suficiente consientes de la finalidad de este tipo de evaluación.

3.6.12 Heteroevaluación: El docente acepta que los asesores de la practica pedagógica (director, asesor técnico pedagógico, supervisor, etc.) valoren su desempeño.

La autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación demanda amplios esfuerzos de reflexión, concientización y retroalimentación.

3.6.13 Otros Instrumentos y Protocolos: Dales (1998) en su guía para la elaboración de un manual de evaluación del profesorado menciona los siguientes ejemplos de instrumentos y protocolo que han sido utilizados para la evaluación del docente:

- ▶ Revisión de credenciales
- ▶ Inventario de personalidad
- ▶ Ejercicio de asimilación
- ▶ Docencia durante el periodo prueba
- ▶ Titulación docente
- ▶ Encuesta de opinión de los padres
- ▶ Encuesta de opinión de profesores
- ▶ Encuesta de opinión de alumnos
- ▶ Protocolo de observación en clase
- ▶ Base de datos de administración y del centro
- ▶ Encuesta a la comunidad
- ▶ Entrevista con representantes de la comunidad
- ▶ Grupos de trabajo
- ▶ Entrevista con el director
- ▶ Encuesta a los padres
- ▶ Puntuaciones de los exámenes del alumnado

Es recomendable utilizar estos instrumentos evaluativos de la práctica docente, aunque para mejores resultados se pueden llevar a cabo dos o más instrumentos que evalúen al docente.

Para efectos de poner en marcha cualquier proceso de evaluación se requiere del establecimiento de criterios para la evaluación. Por criterios se puede entender todo principio valorativo regule la definición de los atributos del objeto a evaluar, determinado así el juicio que sobre el mismo se formen los sujetos de la evaluación. Todo proceso de evaluación requiere de patrones de referencia (que podrían llamárseles también estándares o normas mínimas o parámetros, ya sean de calidad, de rendimiento o

desempeño), que sirven para efectuar juicios comparativos, que a su vez, posibiliten valoraciones globales con base en los criterios seleccionados (Fernández, 1991).

3.6.14 Estándares

El comité conjunto sobre estándares para la evaluación educativa (Comité conjunto, 1988) ha definido estándar como un principio con el que generalmente están de acuerdo las personas implicadas en la práctica profesional de la evaluación con el fin de medir el valor o la calidad de la evaluación.

Cerda (2000) menciona que los estándares tuvieron sus orígenes en la industria y en la economía en un intento para formular algunos indicadores que permitieran definir algunos niveles de excelencia o de calidad concertada en la manufactura, el comercio y la comunicación internacional. La necesidad de la vida moderna obligaron a ampliar los estándares en todos los órdenes de la vida moderna: en la construcción, en la seguridad, en la salud, en las telecomunicaciones, etc. Los estándares se establecen, cambian y mejoran en medida que se eleva la calidad de vida de los ciudadanos. Los estándares llegaron con retardo a la educación, quizás por las variables, en el continente americano solo a partir del año 2000 se comenzaron a implementar oficialmente un conjunto de estándares en las distintas áreas de la educación básica, media y superior.

Una docente competente es aquel que posee y utiliza atributos (conocimientos, valores, habilidades y actitudes) que usa en combinación diferente cuando se desempeña tareas ocupacionales. No es posible evaluar si no se tiene un conjunto de estándares o criterios sobre la calidad del desempeño que se va evaluar y que le sirvan a los evaluadores para emitir juicios requeridos en cada caso. El disponer de estándares consensuados por la profesión docente y el sistema educacional es crucial para la instauración de un sistema de valuación del desempeño, porque este muestra los niveles de realización a los que se puede aspirar y sugieren los procedimientos de evaluación que son apropiados o el tipo de preparación que deben tener quienes realizan la evaluación.

En México el secretario de Educación, titular de la SEP apuntó que “nuestro sistema educativo será tan bueno como lo sean nuestros docentes. Por ello, se necesita un sistema completo que nos permita evaluar a los miembros del magisterio para fortalecer su capacidad de enseñanza”.

Refirió que la evaluación docente debe ser un instrumento fundamental para la mejora de la calidad educativa y destacó que se impulsa un enfoque integral que permita fortalecer la calidad de los profesores mexicanos y, en consecuencia, la calidad del sistema educativo nacional.

Es por ello que se considera a los estándares como una forma viable de lograr la mejora de la calidad educativa. Esta evaluación docente permite la reflexión y retroalimentación profesional del docente. Estos elementos ayudan al docente a generar un proceso de reflexión y a su vez de evaluación sobre su práctica, enriqueciendo de esta manera la construcción de los planes de mejora y así seguir un proceso unido al del perfeccionamiento individual e institucional del profesorado.

Además éste proceso evaluativo debe ser constante, es decir aplicarlo en los maestros cada año, por ejemplo, para que lo permita ir actualizando, y por lo tanto mejorando su práctica docente.

También debemos tomar en cuenta que el docente no es el único responsable de la calidad de la enseñanza, puesto que dentro de esta calidad influyen varios otros factores, tales como los directivos. Si de algo hay que responsabilizarlo, es de la calidad del desarrollo de las funciones que le son propias como profesional de la docencia. Es por ello, que se realizó una evaluación integral a una profesora de primaria, y a continuación se expone el modelo evaluativo y características de la evaluación integral.

Capítulo 4. Modelo de Evaluación Docente

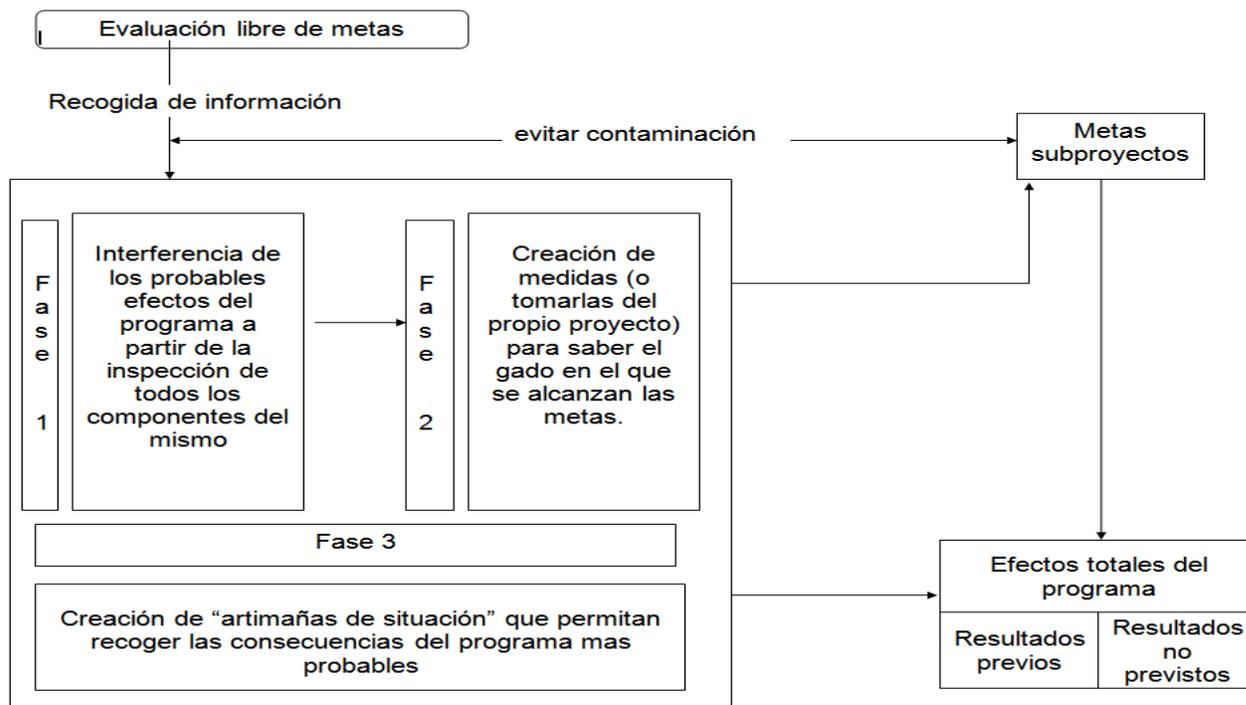
El fin fundamental de la evaluación en el ámbito educativo es perfeccionar el sistema, y en consecuencia los factores o componentes funcionales que inciden, de modo directo, en las personas que reciben su acción (Casanova 2004).

Para esta investigación, se refiere concretamente a los docentes, por lo tanto se busca tener un acercamiento al mejoramiento de esta práctica en las escuelas. Como se ha mencionado anteriormente, cuando se logre una mejora en el sistema educativo, en el centro docente, lo más seguro es que exista una mejora en la educación del alumnado. En esta investigación se toma en cuenta el modelo propuesto por Michael Scriven, el cual se desarrollará a continuación.

El creador de éste modelo es Michael Scriven, menciona que no se debe de considerar la consecución de metas u objetivos como únicas alternativas para evaluar, sino que se deben tomar en cuenta las metas solo como un referente de evaluación. Él propone emitir juicios, mediante una valoración objetiva del proceso evaluativo, también distingue dos funciones de la evaluación la sumativa y formativa.

El sentido de la evaluación no es otro que ayudar a los profesionistas a proporcionar productos y servicios de alta calidad y gran utilidad para los consumidores. Este tipo de evaluación libre de metas trata de investigar todos los efectos del programa, independientemente de sus objetivos. Considera que la evaluación sin metas es reversible y complementaria.

En el caso de la evaluación educativa su aplicación serviría para detectar y evaluar las posibles causas que originarían efectos deseables, o perniciosos, en el desarrollo de un programa. La secuencia a seguir sería la indicada en la figura siguiente (Monedero 1998):



A partir de las características y tipologías de las evaluaciones antes revisadas, se considera que la evaluación y el modelo de operación que se sustenta es de tipo integral, ya que abarca todos los tipos de evaluación señalados por Casanova (1992):

- Según su finalidad o función: de tipo **formativa**, ya que se interesa más por el aspecto cualitativo, que cuantitativo.
- Según su extensión es una evaluación: **Parcial**: Debido a que de todo el sistema evaluativo, solo se evaluará la docencia.
- Según los distintos agentes evaluadores: **Interna** (Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación)
- Según su momento de aplicación: **inicial, procesual y final**: Serán dos momentos de aplicación, pero siempre centrándose en el proceso.

Es por ello que la característica integral, refiere a que en un mismo proceso de evaluación se llevarán a cabo distintos tipos o aspectos para evaluar, ya que en una misma evaluación, se integrará una co-evaluación, auto-evaluación y hetero-evaluación, que además incluye un plan de mejora, entre otros aspectos.

Desde nuestra perspectiva, para lograr una evaluación integral es necesario considerar diferentes tipos de evaluación, ya que los resultados serán más completos y

permitirán obtener datos más justos, a cerca del objeto de estudio que se desea evaluar. En algunas ocasiones se considera que el objeto de estudio de la evaluación, solamente es el aprendizaje de los alumnos, sin embargo, es más que esto, ya que también se debe incluir la evaluación al profesor, la evaluación a la metodología, las estrategias, los recursos y por qué no hasta la propia la evaluación de la propia institución educativa (Rosales, 1990).

La evaluación integral, permite favorecer la mejora institucional, enriqueciendo la comprensión de la situación educativa y la toma de decisiones por parte de todos los actores involucrados, es decir, a las autoridades educativas, directivos, docentes, alumnos, padres de familia y por qué no hasta a la ciudadanía. Sin embargo la evaluación por sí misma no produce las mejoras mencionadas anteriormente, pues deben existir articulaciones estables entre el área de evaluación y las áreas de desarrollo curricular, formación docente, investigación, diseño de políticas, comunicación y prensa, entre otros (Ravela, et al., 2007).

Además debemos tener en cuenta que los sistemas de evaluación deben ser objeto de evaluación periódica, con el fin de analizar la calidad técnica de la información que producen y su relevancia para diversos actores educativos y sociales.

Capítulo 5 Método

Para realizar la evaluación del desempeño docente propuesta en esta tesis, se utilizó un enfoque cualitativo, en el que, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2001) y Bisquerra, et al., (2004) se toman en cuenta las siguientes consideraciones epistemológicas:

- ❖ El estudio de los fenómenos sociales, -como es la práctica docente-, debe ser realizado tomando en cuenta su contexto, ya que, cada cultura que subyace a ciertos fenómenos es única.
- ❖ La realidad se entiende de forma holística, es decir, incluye la valoración de todas las perspectivas que la integran.
- ❖ En el análisis de los fenómenos sociales, se considera, una visión global del mundo, donde el todo no es igual a la suma de sus partes y por tanto, se estudia el proceso más que el producto.
- ❖ Se parte de lo particular para poder realizar generalizaciones o posibles ampliaciones de los hechos.
- ❖ Los estudios se realizan en escenarios naturales, en este caso la escuela.
- ❖ Las técnicas para recoger información serán interactivas, flexibles y abiertas con la finalidad de que permita captar la realidad con todas las dimensiones que la contemplan.

5.1 Tipo de estudio y diseño

El tipo de estudio realizado puede ser caracterizado de corte descriptivo y fundamentado en la investigación-acción, en la que se busca especificar propiedades, características de personas, grupos comunidades o cualquier fenómeno, describiendo así, situaciones, eventos y hechos. Esta estrategia requiere de una selección de aspectos o recortes que permiten, la recolección de información para lograr una descripción pertinente de la práctica docente en una escuela determinada, es decir, se pretende indagar cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno a investigar, más que indicar cómo se relacionan las variables que intervienen en el proceso (Hernández, Fernández y Baptista 2001).

Este trabajo, como estudio cualitativo, estuvo orientado a la transformación social o cambio (Bartolomé y et al., 1992), es decir, se trata de un estudio con una modalidad de Investigación-Acción (Bisquerra y et al., 2004) en el que se pretendió que una escuela

podiera instaurar un proceso de evaluación que a su vez le permita lograr la mejora continua. En esta modalidad, el conocimiento se genera a partir de un análisis autocrítico de la práctica, localizada en un contexto social y cultural puesto que es desarrollada por sus propios protagonistas, los cuales toman conciencia de las posibilidades del cambio y la mejora de su práctica.

Particularmente, el diseño metodológico que se ha dispuesto recupera algunos de los aspectos de la Investigación-Acción, señalados por Bisquerra y et al., (2004) en tanto:

- ❖ Describe una familia de actividades que llevan a cabo los profesionales de la educación, en este caso la práctica docente, con el propósito de mejorar y/o transformar la práctica educativa y la calidad de sus acciones.
- ❖ Es participativa, colaborativa y sigue un espiral por ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- ❖ Crea comunidades autocriticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- ❖ Es interpretativa, ya que no asume los resultados, basados en respuestas correctas o equivocadas, sino en soluciones basadas sobre los puntos de vista e interpretaciones de las personas involucradas en la investigación.

5.2 Hipótesis

La evaluación "integral" de la docencia, a través de los estándares de desempeño, permite la reflexión, valoración y como consecuencia mejora de su desempeño profesional en el aula.

5.3 Sujetos

El dispositivo de indagación contempló el muestreo no probabilístico (Hernández, Fernández y Baptista, 2001), que, en este caso, posibilitó la elección específica de una profesora⁴ con la cual se pretendió instaurar el proceso de evaluación de la docencia a través de los estándares de desempeño propuestos por Loera, et al (2008).

⁴ El 83% de la población docente en primaria de esta escuela, como en la mayoría de las escuelas en México, pertenece al género femenino.

En este caso, la selección de la profesora no dependió de la probabilidad, sino de las características y causas de la misma. No se tomó al azar la muestra, sino más bien se eligió a una docente con las características requeridas para el proyecto:

- Disposición y compromiso del docente para la realización de la evaluación.
- Tiempo disponible para las actividades de evaluación.

5.4 Escenario

La institución en la que se desarrolló la investigación propuesta para evaluar la práctica docente, es el Círculo Mexicano de Integración Educativa (CEMIE)⁵, ubicada en el sur de la Ciudad de México, la cual imparte educación básica. Es una escuela de modalidad privada, que a solicitud de su directora general, decidió instaurar un proceso de evaluación en su plantilla docente, con la finalidad de transformar y mejorar sus prácticas. Ante la solicitud que implica un proceso más amplio, se decidió proceder de manera inicial, seleccionando el trabajar con una sola maestra, en este caso la docente de cuarto grado de primaria.

De acuerdo con la información documental revisada, la filosofía que prevalece en esta institución, es la del desarrollo humano orientada a la facilitación y promoción del crecimiento humano, individual y colectivo que considera a la persona en todas sus dimensiones. Este enfoque humanista considera que la educación debe centrarse en el niño como persona, lo cual implica el respeto a su carácter, tiempo, reconocimiento de sus potencialidades, el derecho a respetar su libertad, así como el reconocimiento de su ser sensible y creativo.

5.5 Instrumentos

Con base en el modelo de Scriven (1973) descrito en el capítulo anterior, para la realización del proceso evaluativo de esta investigación, se escogió el instrumento “Estándares del desempeño docente en el aula”, que ofrece ciertas características que

⁵ Se ha considerado importante mencionar, por única ocasión en este proyecto, los datos que identifican a la institución y a los sujetos participantes, aunque en el cuerpo de la tesis ya nos e menciona ésta identidad a fin de proteger la confidencialidad, tanto de los sujetos como de la propia escuela. El Cemie Ofrece también los niveles de inicial, preescolar y secundaria. Para mayor información, consultar página electrónica <http://www.cemie.edu.mx/>

propician una evaluación integral. A continuación se detallará con más precisión dicho instrumento.

5.5.1 Antecedentes

Los “Estándares del desempeño docente en el aula” constituyen referentes para el análisis de los rasgos que distinguen la profesión docente de otras profesiones y han sido desarrollados en el contexto del estudio: ‘Estándares para la Educación Básica en México’. La finalidad con la que se desarrollaron estas herramientas, fue la de evaluar a la institución escolar de educación básica en tres vertientes: a) el contenido y desempeño curricular, b) el desempeño docente en el aula y c) la gestión de escuela. De acuerdo con sus desarrolladores, esta formulación, tiene el propósito de configurar modalidades alternativas para gestionar la mejora académica continua de las escuelas públicas de México.

Además, se han formulado, sometido a validación y legitimación social de acuerdo a cinco atributos básicos: claros, asequibles, articulados, pertinentes para la mejora y promotores de la reflexión colaborativa.

Los estándares para la educación básica en México, fueron creados por diversas instituciones educativas como lo son: El Centro de Estudios Educativos, A.C. (CEE), ha coordinado el trabajo y desarrolló los referentes o estándares de desempeño curricular. Servicios Integrales de Evaluación y Medición Educativa (SIEME), A.C. desarrolló los referentes o estándares curriculares. Heurística Educativa, S.C., los referentes o estándares de gestión escolar, contando con la colaboración en campo de un importante número de académicos de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Dichos estándares proponen criterios de desempeño de los alumnos y docentes en el aula y de la gestión de los colectivos escolares, que sirven de base para que directivos y profesores se conozcan mejor, para estimular la reflexión y valoración, que permita conversar y tomar decisiones con la finalidad de fortalecer a las escuelas.

5.5.2 Características

Especialmente, en esta investigación sólo se utilizó los Estándares referentes a la evaluación del desempeño docente los cuales tienen como propósito acompañar al

docente en un proceso de evaluación, reflexión y mejora, con base en referentes comunes sobre algunos asuntos centrales de la práctica en el aula. Es importante recalcar que estos estándares del desempeño docente han sido formulados con base en el quehacer de los docentes mexicanos.

Estos referentes se relacionan con aspectos como la planeación, la gestión del ambiente del aula, el currículo, la didáctica y la evaluación.

Identificando las necesidades reales de la práctica docente, mediante la conversación, reflexión y como consecuencia la retroalimentación, que serán compartida.

De esta forma, se espera que los “estándares de desempeño docente en el aula” sean una guía que le ayudará al docente a enriquecer su proceso de mejora continua tanto en su práctica docente, como en la institución en que éste labore, favoreciendo así a la construcción de sus planes de mejora.

Para el diseño de los “estándares de desempeño docente en el aula” se consideraron características y aspectos que constituyen la práctica docente y son ordenadores para compartir significados y abrir el diálogo en torno a la función docente misma (Loera, y Cols. 2008).

Entre los aspectos en que destacan los estándares del desempeño docente en el aula (EDDA) se menciona:

- Una propuesta para la reflexión; no tienen fines unificadores.
- Se tratan de herramientas para la gestión escolar en su componente de práctica pedagógica, aplicables a diferentes niveles y modalidades referenciadas al contexto mexicano.
- Se ocupan en el ámbito de la práctica docente. Se considera con la intención de conocer el desempeño profesional del docente en su totalidad, es necesario complementar su aplicación con estándares curriculares y estándares de instituciones escolares).
- Son un insumo para promover procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación sobre la práctica docente.

- Todos los niveles de los estándares de desempeño docente son susceptibles de ser alcanzados y observados debido a que obedecen a prácticas docentes reales.
- Posibilitan que los docentes identifiquen y organicen sus necesidades de formación.
- Permiten el diagnóstico y diseño de estrategias colectivas para la formación en la escuela y en los colectivos docentes.
- No son herramientas coercitivas ni sancionadoras del desempeño docente.

5.5.3 Estructura

Como instrumento, los EDDA están compuestos por cinco elementos, a partir de los cuales se construye el esquema para la valoración de la práctica docente: Categorías, Referentes, Estándares, Pautas para observar y Niveles de desempeño. Además, cuenta con dos columnas: una para la valoración que se asigna y otra para la justificación correspondiente.

Las categorías y referentes que contempla, obedecen a las acciones centrales y comunes que los profesores realizan recurrentemente en su práctica docente, es decir, dan cuenta de diversos “qué” que realizan los docentes.

Las categorías del desempeño docente en el aula son las siguientes:

1. Planeación: Preparación previa que hace el docente del qué, cómo y para qué de la clase, con el objetivo de propiciar el aprendizaje de los alumnos.
2. Gestión del ambiente de clase: Construcción de un clima propicio para el aprendizaje que incluye los ámbitos de las relaciones interpersonales y el manejo de grupo.
3. Gestión curricular: Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes que integran los contenidos de las asignaturas.
4. Gestión didáctica: Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes (conocimientos) y acciones metodológicas (uso de métodos y estrategias) orientadas a promover procesos de aprendizaje en los alumnos.
5. Evaluación: Acciones que realizan docentes y alumnos, con el fin de expresar valoraciones, mediante la sistematización de evidencias pertinentes, sobre los procesos y resultados del aprendizaje de los alumnos.

Cada categoría, contiene referentes con base en la práctica docente, mismas que a continuación se muestran en el siguiente cuadro:

Estándares de desempeño docente en el aula					
Categorías	I Planeación	II Gestión del ambiente de la clase	III Gestión curricular	IV Gestión didáctica	V Evaluación
Referentes	1. Selección de contenidos	1. Relaciones interpersonales	1. Conocimiento de la asignatura	1. Presentación curricular	1. Autovaloración
	2. Selección del propósito	2. Manejo de grupo	2. Relaciones entre las asignaturas	2. Atención diferenciada	2. Valoración entre alumnos
	3. Diseño de estrategias didácticas		3. Conexión asignaturas y contextos	3. Organización del grupo	3. Valoración del docente
	4. Selección de mecanismos de evaluación		4. Relación de aprendizaje alumno-alumno	4. Retroalimentación de saberes	
			5 Recursos didácticos		
			6 Recursos espaciales		
			7 Manejo del tiempo		
			8 Indicaciones		
			9 Explicaciones		
			10. Preguntas		
			11. Actividades dirigidas		
			12. Actividades no dirigidas		

Los estándares y niveles dan cuenta de diversas formas en las que los docentes desempeñan esas acciones en el aula y pretenden ser asuntos generadores de la discusión, conversación, evaluación y reflexión en torno a la práctica docente.

Para cada estándar y niveles de desempeño se especifican “pautas para observar” que pretenden ser un apoyo para quien realiza la valoración; sugieren algunos elementos particulares en los que ha de centrar su atención para ubicar el nivel de desempeño docente de cada uno de los estándares.

El instrumento permite hacer una distinción de dos momentos del desempeño del docente en el aula: uno previo al desarrollo de la práctica docente, el cual se contempla

en la categoría de planeación y sus referentes, y que es considerado un punto de partida importante y estrechamente relacionado con el desempeño; otro, que se concibe propiamente como el desarrollo de la práctica docente que contiene el resto de las categorías y referentes.

Las características integradoras de los EDDA, anteriormente expuestas, constituyen la razón fundamental para su elección como instrumento idóneo para evaluar el desempeño docente planteado como propósito central de esta investigación y cumplir así con los objetivos que incluye.

El instrumento específico de la evaluación, es un cuadernillo que informa sobre el ejercicio de valoración del docente en el aula, con base en referentes o estándares relacionados a la práctica docente. Para ello en el apartado de anexos (Anexo A) se muestran los componentes del instrumento a aplicar. Se incluye también una copia fidedigna del original (Anexo C), suscrito por su autor, que permite apreciar las diferencias y el recorte realizado de la versión original para efectos de esta tesis.

5.6 Procedimiento

Antes de iniciar la intervención en la escuela existieron varias visitas para la negociación del acceso y la entrevista con las autoridades correspondientes, se brindó la información adecuada (objetivo, las características y procedimiento) de la evaluación. Entre los puntos tratados destacan los siguientes:

La evaluación de la docencia, impulsada por los EDDA se llevó a cabo por tres agentes distintos, condición que diferencia cada tipo de evaluación:

1. Autoevaluación, el docente valora y reflexiona sobre su propio desempeño.
2. Coevaluación, voluntariamente el docente acepta que otro compañero docente valore su práctica.
3. Heteroevaluación, voluntariamente el docente acepta que los asesores de la práctica pedagógica (director, asesor técnico pedagógico, supervisor) valoren su práctica. A su vez, la evaluación del desempeño docente que realizan los diversos agentes, incluye el desarrollo de tres fases procedimentales: la reflexión, la valoración y el trayecto de mejora.

- Reflexión: Esta acción refiere a que los evaluadores (auto, co y hetero) seleccionan y observan la clase del docente a evaluar, con la finalidad de que se propicie una reflexión sobre la misma. Cuando sea posible, se sugiere video grabar la clase.

- Valoración del desempeño docente en el aula

Después de observar la clase, los evaluadores, tienen que:

- ✓ Leer de manera detallada el instrumento para familiarizarse con él para conocer la información con la que cuenta para valorar la práctica docente.

- ✓ Registrar su nombre y la clase observada (nivel, modalidad, asignatura).

- ✓ Asignar la valoración o nivel de satisfacción alcanzado en el cuadernillo, justamente en el apartado denominado "Valoración" que corresponda al desempeño docente para cada estándar. Para ello, se toma como 1 calificación más baja, 2 media baja, 3 media alta y cuatro la más alta. Tomando con base en lo que observe, lea y revise los insumos necesarios que tiene (Observación de la clase, Identifique la Categoría, el Referente y el Estándar, lea cuidadosamente la pautas para observar, los niveles).

- ✓ Para finalizar, en el apartado de justificación, se da cuenta de los argumentos para realizar la valoración y para ello, es indispensable haber realizado una reflexión en torno a lo observado.

- Trayecto de mejora: El docente con base en los comentarios de sus compañeros evaluadores, realizará un documento donde se exponen los puntos que considera necesarios fortalecer para la mejora de su práctica.

- Acuerdo: Se llegó al arreglo que se facilitaría la intervención siempre y cuando no se expusieran las videograbaciones de las intervenciones.

Posterior a la entrevista, el día 27 de abril del 2010 a las 7:00 am se dio el acceso al Círculo Mexicano de Integración Educativa para inmediatamente después entrar al salón de clases asignado. Se conversó con la maestra y se videograbó la clase de español que duro de 8:00 a 8.50am.

Después, a las 10 hrs se efectuó la cita (previamente acordada) con la directora técnica de primaria, la cual observó la videograbación de la clase y realizó la

heteroevaluación del desempeño docente con base al instrumento EDDA, asesorada en todo momento.

A las 12 hrs, se realizó la cita (previamente acordada) con la profesora de ingles de cuarto grado, la cual observó la videograbación de la clase y realizó la coevaluación del desempeño docente con base al instrumento EDDA, asesorada en todo momento.

A las 14 hrs, se realizó la cita (previamente acordada) con la profesora titular de cuarto grado, la cual observó la videograbación de su clase y realizó la autoevaluación, con base al instrumento EDDA, asesorada en todo momento.

Con esta acción se terminó las actividades de este día, y se recabaron los instrumentos de evaluación.

Posteriormente los agentes evaluados, llevaron a cabo la conversación a cerca de la evaluación, el día 28 de abril del 2010 la cual fue videograbada y se realizó un plan de mejora, orientado por los agentes evaluadores. El cual esta detallado en el apartado de análisis de resultados.

Se acordó que después de un mes se realizaría la segunda intervención, con la finalidad de que la docente en el lapso de este tiempo llevaría a cabo lo pactado en el plan de mejora. El día 27 de abril del 2010 a las 7:00 am se dio el acceso al Círculo Mexicano de Integración Educativa para inmediatamente después entrar al salón de clases asignado. Se conversó con la maestra y se videograbó la clase de español que duro de 8:00 a 8.50am.

Después, a las 10 hrs se efectuó la cita (previamente acordada) con la directora técnica de primaria, la cual observó la videograbación de la clase y realizó la heteroevaluación del desempeño docente con base al instrumento EDDA, asesorada en todo momento.

A las 12 hrs, se realizó la cita (previamente acordada) con la profesora de ingles de cuarto grado, la cual observó la videograbación de la clase y realizó la coevaluación del desempeño docente con base al instrumento EDDA, asesorada en todo momento.

A las 14 hrs, se realizó la cita (previamente acordada) con la profesora titular de cuarto grado, la cual observó la videograbación de su clase y realizó la autoevaluación, con base al instrumento EDDA, asesorada en todo momento.

Con esta acción se terminó las actividades de este día, y se recabaron los instrumentos de evaluación.

Posteriormente los agentes evaluados, llevaron a cabo la conversación a cerca de la evaluación, el día 28 de abril del 2010 la cual fue video grabado y se realizó un plan de mejora, orientado por los agentes evaluadores. El cual esta detallado en el apartado de análisis de resultados.

La segunda intervención se realizó el día 25 de mayo del 2010, a las 8:00 am se dio el acceso al Círculo Mexicano de Integración Educativa para inmediatamente después entrar al salón de clases asignado. Se conversó con la maestra y se videograbó la clase de español que duro de 9:00 a 9.50am.

Después, a las 10:30 hrs se efectuó la cita (previamente acordada) con la directora técnica de primaria, la cual observó la videograbación de la clase y realizó la segunda heteroevaluación del desempeño docente con base al instrumento EDDA.

A las 13:00 hrs, llevo a cabo la cita (previamente acordada) con la profesora de ingles de cuarto grado, la cual observó la videograbación de la clase y realizó la segunda coevaluación del desempeño docente con base al instrumento EDDA.

A las 15:00 hrs, se llevo a cabo la cita (previamente acordada) con la profesora titular de cuarto grado, la cual observó la videograbación de su clase y realizó la segunda autoevaluación, con base al instrumento EDDA.

Cabe resaltar que en esta segunda intervención, se dio como prioridad los puntos expuestos en el plan de mejora, de la primera intervención y se recabaron los instrumentos de evaluación.

Posteriormente los agentes evaluados, llevaron a cabo la conversación a cerca de la evaluación, el día 26 de mayo del 2010 la cual fue videograbada y se pacto que en base a lo observado y evaluado, ya no se realizaría un nuevo plan de mejora porque se comento que existió un gran avance de la primera a la segunda intervención, en los referentes a mejorar, finalizando así la intervención en esta escuela.

Para una mayor ejemplificación del procedimiento a seguir para la realización de esta tesis, se incorpora en los anexos (Número B), un esquema que muestra las actividades a realizar durante el proceso.

Capítulo 6. Análisis de resultados

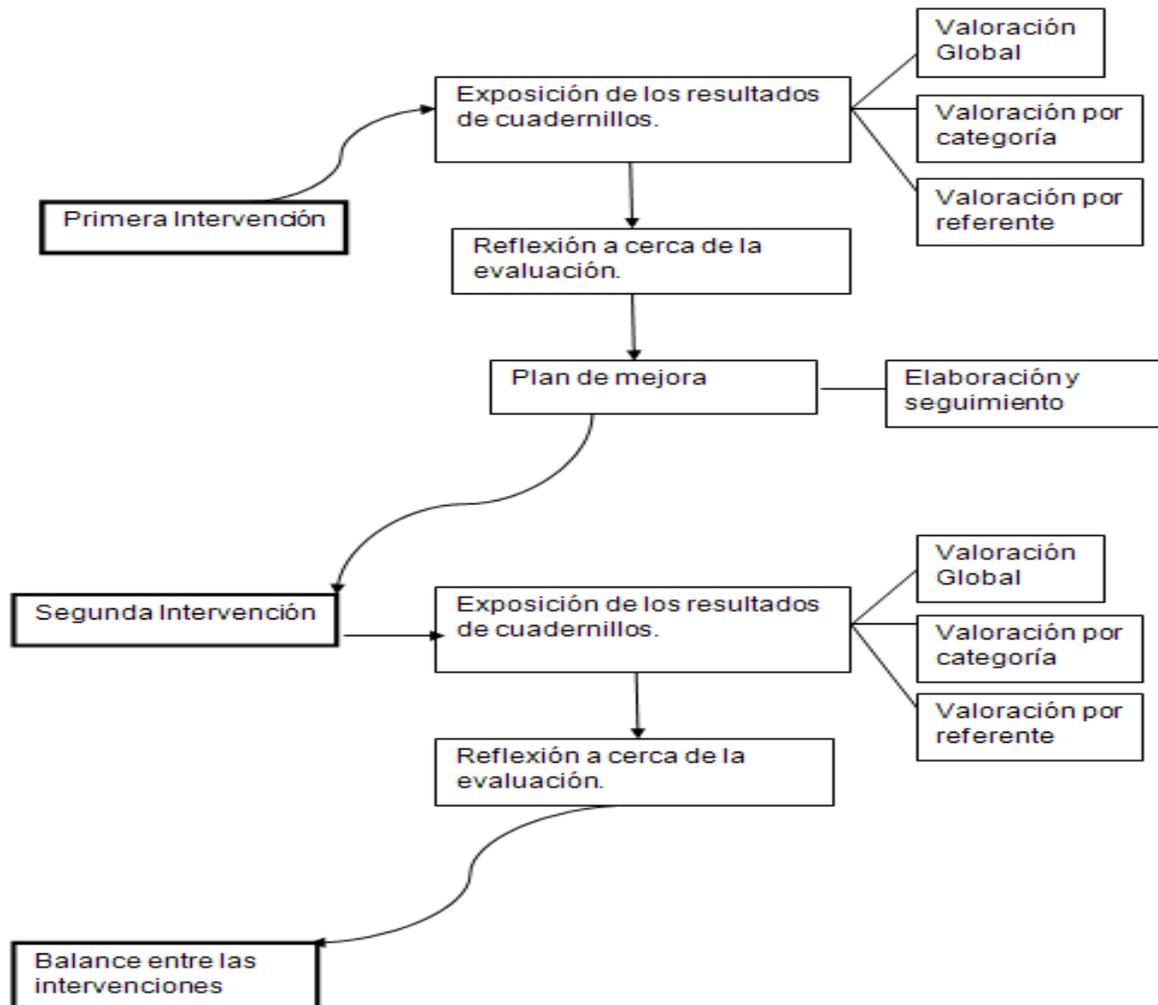
En los estudios cualitativos, el análisis de los datos no está determinado completamente, sino que es “prefigurado, coreografiado o esbozado”, es decir, se comienza a efectuar bajo un plan general, pero su desarrollo puede ir sufriendo modificaciones en la medida que el proceso analítico lo requiera (Dey, 1993; citado en: Hernández, Fernández y Baptista 2001).

Según Gil (1994, recuperado en Bisquerra y et al., 2004) el análisis cualitativo se define como un conjunto de transformaciones, manipulaciones, reflexiones, operaciones y comprobaciones realizadas a partir de los datos con el objeto de extraer significado relevante respecto a un problema de investigación.

En este caso el significado relevante de esta investigación es la “Evaluación integral del desempeño docente”, retomando la definición de integral que nos brinda la real academia española es: “Dicho de cada una de las partes de un todo. Que entra en su composición sin serle esencial, de manera que el todo puede subsistir, aunque incompleto, sin ella” (Real Academia Española).

Por lo tanto, de acuerdo con la definición anterior se considera que el instrumento aplicado es un todo que sus componentes, son utilizados también individualmente como instrumentos evaluadores en otras investigaciones que tienen que ver con la evaluación al desempeño docente. Específicamente, los Estándares de Desempeño Docente en el Aula entre dichos instrumentos recopilan la videograbación, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, registros de clase, observación, reflexión y plan de mejora.

Una vez aplicado el instrumento EDDA, se obtuvieron una serie de resultados seguido del análisis de los mismos, para una visión más gráfica se presenta el siguiente esquema.



El esquema anterior muestra un desglose gráfico de la exposición, integración y análisis de los resultados obtenidos, los cuales, se desarrollarán con base en:

- I. La primera intervención la cual se dividirá en exposición de resultados de los cuadernillos, seguida de sus graficas, la reflexión acerca de estas valoraciones y por último el plan de mejora que será el resultado de las valoraciones y la reflexión de esta intervención.
- II. La segunda intervención, que de igual manera, se dividirá en exposición de resultados de los cuadernillos, seguida de sus graficas y la reflexión acerca de estas valoraciones.
- III. Por último se mostrara un balance entre estas dos intervenciones, con el fin de observar si se logró la mejora del desempeño docente.

Exposición e integración de los resultados obtenidos

- ✓ Valoración global
- ✓ Valoración por categoría
- ✓ Valoración por cada uno de los referentes.

La **valoración global**, basada en la valoración en donde se muestra que los participantes del proceso de evaluación de la práctica docente (docentes, directivos de la escuela y autoridades del sistema) encuentran, que el desempeño dentro del aula, cuenta con algunas características necesarias para acercarse a lo señalado en los referentes, todo esto de acuerdo al promedio obtenido de la valoración de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, que se obtuvieron de la escala de 1 al 4 en los cuadernillos. Esta valoración se presentó mediante una **escala y uso de colores**.

La escala utilizada va del 2.5 al 10, y se distribuye en cuatro niveles de desempeño y uno adicional que señala la falta de información. Los colores pretenden promover juicios más ilustrativos e indicativos, para generar conversaciones con base en los referentes.

NIVELES	DESEMPEÑO DOCENTE EN EL AULA	EQUIVALENCIAS
N4	Indica una práctica que se desarrolla conforme a lo descrito en el estándar. Se puede considerar una fortaleza, y por ello se sugiere sea compartida con el colectivo docente.	10
N3	Significa que el docente ha logrado desempeñarse cercanamente a lo señalado en el estándar, pero que aún puede mejorar.	7.5
N2	Hace alusión a una práctica que se distancia de lo sugerido en el estándar, pero que en sí misma se convierte en una oportunidad de mejora.	5
N1	Indica que su desempeño es elemental, y por lo tanto el proceso de mejora implica un trabajo más intenso, de tal manera que paulatinamente se acerque a los niveles posteriores.	2.5
N0	No valoración de la práctica.	0

La **valoración por categoría**, la cual hace un promedio de cada referente con el que cuenta cada categoría, mediante su escala y uso de colores correspondientes. (Esta valoración es la que se representa en las gráficas mismas que apoyan la reflexión, mostrada en las graficas llamadas “Gráficas de valoración por categoría”).

La **valoración por cada referente**, es obtenida del promedio de cada una de las valoraciones que realizaron la autoevaluación coevaluación y heteroevaluación por cada referente y es agrupado de acuerdo a las categorías; también se asignará su escala y uso de colores correspondientes. Posteriormente se explicara lo resultados de la conversación y del plan de mejora realizados en cada intervención.

I PRIMERA INTERVENCIÓN

Exposición de resultados de cuadernillos.

- **Valoración global**

8.68

La valoración muestra que los participantes del proceso de evaluación de la práctica docente (docentes, directivos de la escuela y autoridades del sistema) encuentran que el desempeño del docente dentro del aula cuenta con la mayoría de las características necesarias para acercarse a lo señalado en los referentes, aunque es pertinente considerar la mejora de algunos aspectos dentro del trayecto de mejora docente individual y/o colectivo.

- **Valoración por categoría**

Categoría	Nivel
<p>Planeación.</p> <p>La práctica docente cuenta con algunas características señaladas en los referentes, acercándose a lo señalado; sin embargo, existen algunos puntos que es necesario reflexionar y analizar como posibles ámbitos de mejora. Se obtuvo una valoración general de 9.13.</p>	N3
<p>Gestión del ambiente en clase.</p> <p>La práctica docente se desarrolla conforme a lo descrito en el estándar. Se puede considerar una fortaleza, y por ello se sugiere sea compartida con el colectivo docente. Se obtuvo una valoración general de 9.</p>	N3
<p>Gestión curricular.</p> <p>La práctica docente cuenta con algunas características señaladas en los referentes, acercándose a lo señalado; sin embargo, existen algunos puntos que es necesario reflexionar y analizar como posibles ámbitos de mejora. Se obtuvo una valoración general de 8.5.</p>	N3

<p>Gestión didáctica.</p> <p>La práctica docente cuenta con algunas características señaladas en los referentes, acercándose a lo señalado; sin embargo, existen algunos puntos que es necesario reflexionar y analizar como posibles ámbitos de mejora. Se obtuvo una valoración general de 8.46.</p>	N3
<p>Evaluación.</p> <p>La práctica docente cuenta con algunas características señaladas en los referentes, acercándose a lo señalado; sin embargo, existen algunos puntos que es necesario reflexionar y analizar como posibles ámbitos de mejora. Se obtuvo una valoración general de 8.31.</p>	N3

- **Valoración por referente**

1. **Planeación.**

REFERENTES		VALORACIÓN
<p>SELECCIÓN DE CONTENIDO</p> <p>Especifica de manera clara, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase.</p>	4	10
<p>SELECCIÓN DE PROPÓSITOS</p> <p>Especifica de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p>	3.6	9
<p>DISEÑO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS</p> <p>Especifica estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase.</p>	3	7.5
<p>SELECCIÓN DE MECANISMOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Especifica mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, que permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito.</p>	4	10

2. Gestión del ambiente en clase.

REFERENTES		VALORACIÓN
RELACIONES INTERPERSONALES Durante la clase propicia, de manera permanente, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje.	3.6	9
MANEJO DE GRUPO Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.	3.6	9

3. Gestión curricular.

REFERENTES		VALORACIÓN
CONOCIMIENTO DE LA ASIGNATURA Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.	3.3	8.25
RELACIONES ENTRE ASIGNATURAS Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.	3.3	8.25
CONEXIÓN ASIGNATURAS-CONTEXTOS Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.	3.6	9

4. Gestión didáctica

REFERENTES		VALORACIÓN
PRESENTACIÓN CURRICULAR Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	2	5

ATENCIÓN DIFERENCIADA Durante la clase atiende, de manera diferenciada, las necesidades de aprendizaje de los alumnos.	3.6	9
ORGANIZACIÓN DEL GRUPO Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	3.3	8.25
RELACIÓN DE APRENDIZAJE ALUMNO -ALUMNO Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos, propiciando su aprendizaje.	3.3	8.25
RECURSOS DIDÁCTICOS Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.	3.6	9
RECURSOS ESPACIALES Durante la clase maneja, de manera muy adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	3.6	9
MANEJO DEL TIEMPO Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz y flexible, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.	4	10
INDICACIONES Durante la clase da indicaciones, de manera muy clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla.	4	10
EXPLICACIONES Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.	3.3	8.25
PREGUNTAS Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión.	3	7.5

ACTIVIDADES DIRIGIDAS Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, pertinentes y motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento.	3.3	8.25
ACTIVIDADES NO DIRIGIDAS Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.	3.6	9

5. Evaluación

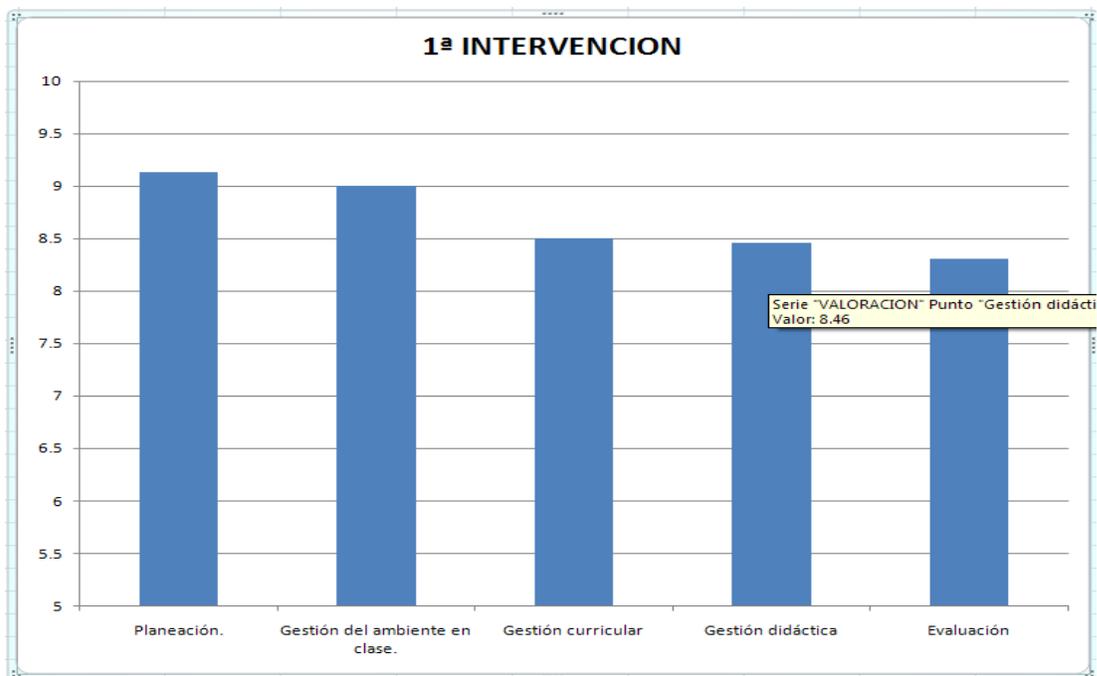
REFERENTES		VALORACIÓN
AUTOVALORACIÓN Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.	3.3	8.25
VALORACIÓN ENTRE ALUMNOS Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.	4	10
VALORACIÓN DEL DOCENTE A LOS ALUMNOS Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.	4	10
RETROALIMENTACION DE SABERES Durante la clase rescata y sistematiza de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.	2	5

Reflexión acerca de la Evaluación.

Es importante darle sentido útil a los resultados, para que no sea un simple llenado de un instrumento y más bien se convierta en reflexiones y valoraciones, enriquecedoras para tomar decisiones encaminadas a hacer modificaciones, ajustes o bien un plan de mejora.

Gráfica de valoración por categoría de la primera intervención

CATEGORIA	VALORACION
Planeación	9.132
Gestión del ambiente en clase	9
Gestión curricular	8.5
Gestión didáctica	8.46
Evaluación	8.31



Esta gráfica permite visualizar de una manera más clara las valoraciones alcanzadas del desempeño docente en el aula de la primera intervención. Esto permite

que los actores de la evaluación reflexionen acerca de las debilidades y fortalezas del desempeño docente y así mismo da la apertura al diálogo y la realización del plan de mejora.

Inmediatamente después de que se aplicó el instrumento (EDDA) y de que se obtuvieron los resultados anteriormente expuestos en tablas y grafica; se convocó a una reunión a los agentes evaluadores (auto, co y hetero) en la cual reflexionaron, valoraron y principalmente dialogaron sobre los siguientes puntos importantes:

- Identificaron los aspectos positivos de la práctica docente
- Identificaron las debilidades que se desean modificar y las necesidades de formación docente.
- Plantearon los propósitos que se desean alcanzar.
- Propusieron las actividades que se van a realizar para alcanzar los propósitos y los resultados que se esperan conseguir.
- Ubicaron los aspectos que se desea conservar y compartir con el docente.
- Discutieron los aspectos que se desea mejorar y exponer motivos.
- Formularon posibles soluciones o sugerencias y motivos
- Reflexionaron sobre la valoración, sin embargo esta reflexión fue en base a lo que escribieron en el apartado de justificación, y no en la valoración representada por un número.

Posteriormente de platicar sobre estos puntos de la evaluación docente, los actores elaboraron un plan de mejora, a partir de los puntos anteriormente tratados en la conversación.

Plan de mejora

El plan de mejora tiene las siguientes características:

- Proponer acciones de mejora de la práctica docente
- Identifica avances logrados, aspectos no resueltos y dificultades encontradas para establecer un nuevo plan de mejora.
- Poner en práctica el plan de mejora en el aula.

Teniendo en cuenta que el plan de mejora, son una serie de acciones que se realizan para mejorar la práctica docente, se llegó al acuerdo de la creación y compromiso del seguimiento de éste.

De la reflexión que propusieron los evaluadores para llevar a cabo el plan de mejora 1, se toman en cuenta los referentes que tiene una valoración debajo del número 4, y se exponen a continuación:

- **CATEGORIA: Planeación**

Valor 1 Diseño de estrategias didácticas.

Se sugiere el diseño de estrategias didáctica, dentro de la planeación deberá especificar las estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que se desarrollaran en la clase.

- **CATEGORIA: Gestión del ambiente de clase**

Valor 3 Relaciones Interpersonales.

Durante la clase demuestra suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.

Valor 3 Manejo de Grupo

Durante la clase propicia de manera habitual relaciones interpersonales de respeto y confianza en él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje.

- **CATEGORIA: Gestión curricular:**

Valor 3 Conocimiento de la asignatura. Durante la clase demuestra el suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de conocimientos, se acordó retomar contenidos y ampliarlos además de trabajar diversas estrategias con los alumnos.

Valor 2 Relaciones entre asignaturas: Durante la clase presenta contenidos e diferentes asignaturas por lo tanto se buscara que presente, trate y relacione contenidos de diferentes asignaturas. Aunque se hace la especificación de que no siempre se puede adecuar.

Valor 3 Conexión asignaturas-contextos. Durante la clase establece de manera ocasional aunque pertinente relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en el que viven los alumnos. Se busca trabajar más en el contexto de los alumnos.

- **CATEGORIA: Gestión didáctica**

Valor 1 Presentación curricular: No presenta o recuerda a los alumnos el propósito no los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase, menciona que es por que en ocasiones no da tiempo de hacerlo por las diferentes actividades, sin embargo se está cociente de que es importante mencionar a los alumnos el propósito del tema que se va a ver y para que nos sirve.

Valor 3 Organización de grupo: Durante la clase organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla, se busca hacerlo de manera muy adecuada en las diferentes actividades utilizando diversas estrategias.

Valor 3 Relación de aprendizaje alumno- alumno: Realiza de manera ocasional pero adecuada acciones y actividades que favorecen el dialogo entre los alumnos. Ella menciona que es porque son muy abiertos al dialogo. Se buscará hacerlo de una manera frecuente y adecuada y así propiciar más el aprendizaje alumno-alumno.

Valor 3 Recursos didácticos: Durante la clase usa de manera poco motivante para los alumnos, lo que se buscará es que sean mas motivantes.

Valor 3 Recursos espaciales: Durante la clase maneja de maneras adecuada el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. Se sugiere acomodar a los alumnos de diferente manera: en círculo, medio círculo.

Valor 3 Explicaciones: Durante la clase brinda explicaciones de manera clara pero poco significativa de los conceptos y las definiciones que trata, ya que, las explicaciones tienden a ser muy sencillas porque los alumnos captan rápidamente sin embargo, ay que buscar que sean más significativas.

Valor 2 Preguntas: durante la clase formula, de manera ocasional, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.

Valor 3 Actividades dirigidas: Durante la clase desarrolla actividades son procedimientos determinados por él mismo, pertinentes y poco motivantes para que los alumnos se apropien del conocimiento. Se buscara que sean más motivantes.

Valor 3 Actividades no dirigidas: Se considera que durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y poco motivantes para que se apropien del conocimiento, ella menciona que cuando el tiempo y el programa lo permite se busca motivarles y ejercer acciones positiva sobre ellos.

- **CATEGORIA: Evaluación**

Valor 3 Autoevaluación: Durante la clase promueve de manera poco eficiente que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultaos respecto de las actividades que desarrolla.

Valor 2 Retroalimentación de saberes: Durante la clase rescata y sistematiza de manera pertinente los conocimientos previos así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma poco significativa, la maestra trata en la medida de lo posible hacer retroalimentaciones sobre todo en español y matemáticas. Además de hacer ejercicios semanales (repasos) los viernes. Se tratará de trabajar más sobre los conocimientos previos de los alumnos.

II SEGUNDA INTERVENCIÓN

EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DE CUADERNILLOS

La muestra de los resultados de la segunda intervención, se realizó de la misma manera que como en la primera intervención, es decir, primeramente se mostrará la valoración global, para continuar con la valoración por categoría y por último la valoración por referente.

- **Valoración global**

9.52

La valoración muestra que los participantes del proceso de evaluación de la práctica docente (docentes, directivos de la escuela y autoridades del sistema) encuentran que el desempeño del docente dentro del aula cuenta con la mayoría de las características necesarias para acercarse a lo señalado en los referentes, aunque es pertinente considerar la mejora de algunos aspectos dentro del trayecto de mejora docente individual y/o colectivo.

- **Valoración por categoría**

Categoría	Nivel
<p>Planeación.</p> <p>La práctica docente cuenta con algunas características señaladas en los referentes, acercándose a lo señalado; sin embargo, existen algunos puntos que es necesario reflexionar y analizar como posibles ámbitos de mejora. Se obtuvo una valoración general de 10.00.</p>	N4
<p>Gestión del ambiente en clase.</p> <p>La práctica docente se desarrolla conforme a lo descrito en el estándar. Se puede considerar una fortaleza, y por ello se sugiere sea compartida con el colectivo docente. Se obtuvo una valoración general de 10.00.</p>	N4

<p>Gestión curricular.</p> <p>La práctica docente cuenta con algunas características señaladas en los referentes, acercándose a lo señalado; sin embargo, existen algunos puntos que es necesario reflexionar y analizar como posibles ámbitos de mejora. Se obtuvo una valoración general de 8.5.</p>	N3
<p>Gestión didáctica.</p> <p>La práctica docente cuenta con algunas características señaladas en los referentes, acercándose a lo señalado; sin embargo, existen algunos puntos que es necesario reflexionar y analizar como posibles ámbitos de mejora. Se obtuvo una valoración general de 9.29.</p>	N3
<p>Evaluación.</p> <p>La práctica docente cuenta con algunas características señaladas en los referentes, acercándose a lo señalado; sin embargo, existen algunos puntos que es necesario reflexionar y analizar como posibles ámbitos de mejora. Se obtuvo una valoración general de 9.8.</p>	N3

- **Valoración por referente**

1. **Planeación.**

REFERENTES		VALORACIÓN
<p>SELECCIÓN DE CONTENIDO</p> <p>Especifica de manera clara, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase.</p>	4	10
<p>SELECCIÓN DE PROPÓSITOS</p> <p>Especifica de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p>	4	10
<p>DISEÑO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS</p> <p>Especifica estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase.</p>	4	10
<p>SELECCIÓN DE MECANISMOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Especifica mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, que permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito.</p>	4	10

2. Gestión el ambiente en clase.

REFERENTES		VALORACIÓN
RELACIONES INTERPERSONALES Durante la clase propicia, de manera permanente, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje.	4	10
MANEJO DE GRUPO Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.	4	10

3. Gestión curricular.

REFERENTES		VALORACIÓN
CONOCIMIENTO DE LA ASIGNATURA Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.	3.6	9
RELACIONES ENTRE ASIGNATURAS Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.	3.3	8.25
CONEXIÓN ASIGNATURAS-CONTEXTOS Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.	3.6	9

4. Gestión didáctica

REFERENTES		VALORACIÓN
PRESENTACIÓN CURRICULAR Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	3.3	8.25

ATENCIÓN DIFERENCIADA Durante la clase atiende, de manera diferenciada, las necesidades de aprendizaje de los alumnos.	3.6	9
ORGANIZACIÓN DEL GRUPO Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla	3.6	9
RELACIÓN DE APRENDIZAJE ALUMNO -ALUMNO Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos, propiciando su aprendizaje.	3.3	8.25
RECURSOS DIDÁCTICOS Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.	3.6	9
RECURSOS ESPACIALES Durante la clase maneja, de manera muy adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	4	10
MANEJO DEL TIEMPO Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz y flexible, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.	4	10
INDICACIONES Durante la clase da indicaciones, de manera muy clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla.	4	10
EXPLICACIONES Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.	3.6	9
PREGUNTAS Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión.	4	10

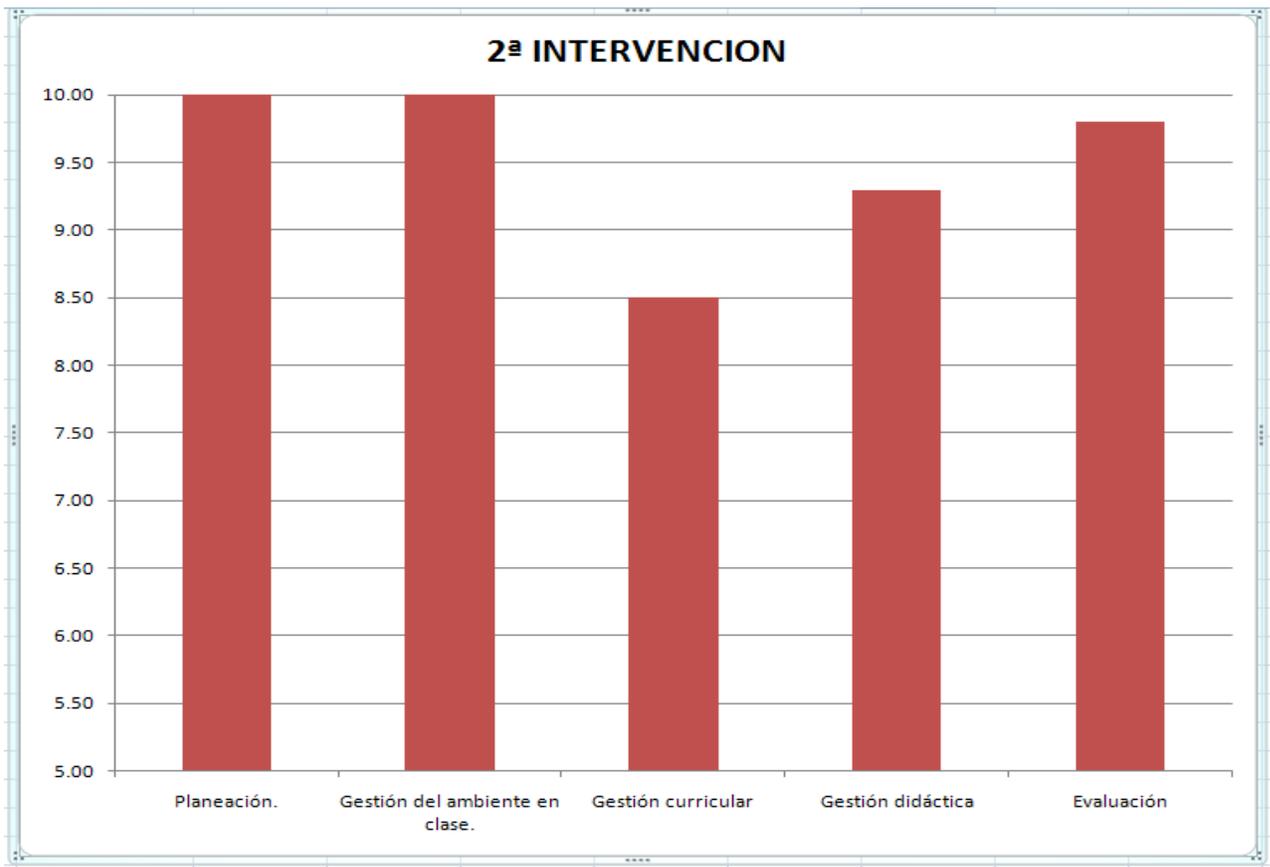
<p>ACTIVIDADES DIRIGIDAS</p> <p>Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, pertinentes y motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento.</p>	3.6	9
<p>ACTIVIDADES NO DIRIGIDAS</p> <p>Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.</p>	4	10

5. Evaluación

REFERENTES		VALORACIÓN
<p>AUTOVALORACIÓN</p> <p>Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p>	4	10
<p>VALORACIÓN ENTRE ALUMNOS</p> <p>Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.</p>	4	10
<p>VALORACIÓN DEL DOCENTE A LOS ALUMNOS</p> <p>Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.</p>	4	10
<p>RETROALIMENTACION DE SABERES</p> <p>Durante la clase rescata y sistematiza de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa que desarrolla.</p>	3.6	9

Reflexión acerca de la Evaluación.**Gráfica de valoración por categoría de la segunda intervención**

CATEGORIA	VALORACION
Planeación	10
Gestión del ambiente en clase	10
Gestión curricular	8.5
Gestión didáctica	9.29
Evaluación	9.8



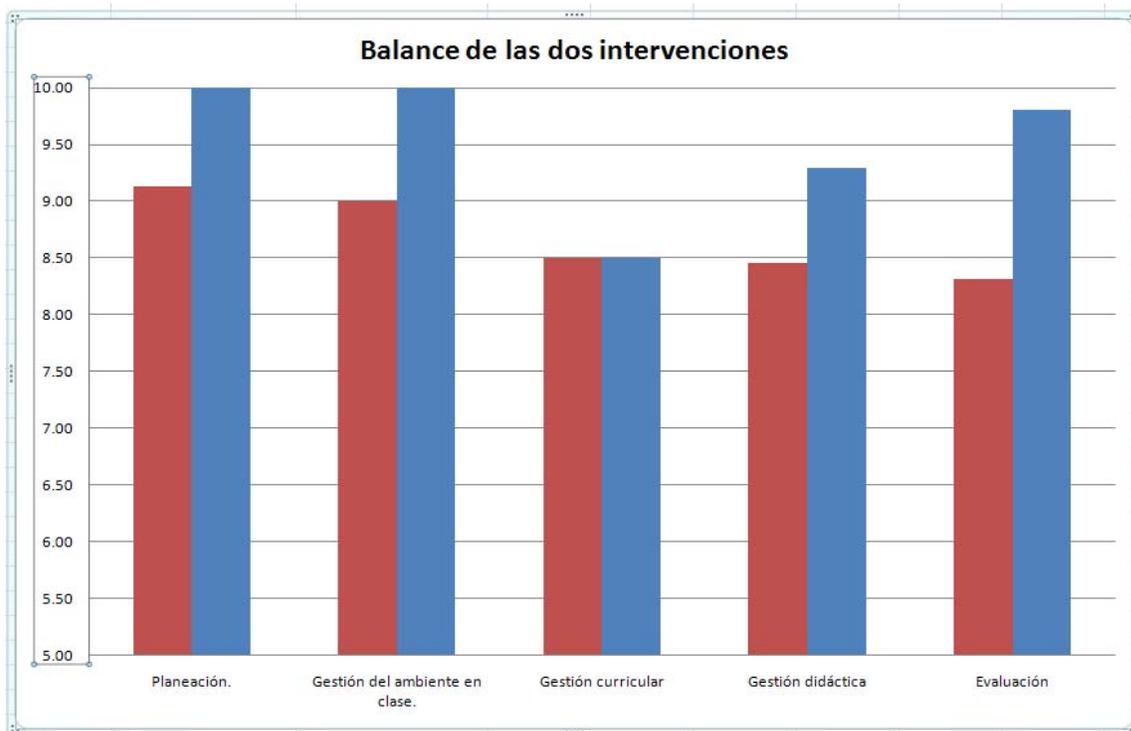
Esta gráfica permite visualizar, de mejor manera, que las valoraciones alcanzadas del desempeño docente en el aula de la segunda intervención, aumentaron considerablemente, además de que existió un plática entre los docentes evaluadores, en la cual acordaron no realizar otro plan de mejora, y volver a realizar el procedimiento completo sugerido por los EDDA para el próximo ciclo escolar, debido a que en las categorías donde no se alcanzó niveles más altos, se consideraron no tan relevantes aunado a la carga de trabajo excedida para fin de ciclo escolar, y decidieron importante darle el tiempo, dedicación y seguimiento a este instrumento EDDA.

III. Balance entre las intervenciones

El balance entre las intervenciones realizadas, a partir de los diferentes niveles de valoración nos permitió dar cuenta del logro de los objetivos de esta investigación, los cuales se elaboraron en función de las consideraciones de los docentes hacia la mejora de su desempeño.

En la siguiente gráfica se pueden observar al mismo tiempo los niveles de valoración que alcanzaron cada una de las intervenciones.

	1ª INTERVENCIÓN	2ª INTERVENCIÓN
CATEGORIA	VALORACION	
Planeación	9.13	10
Gestión del ambiente en clase	9	10
Gestión curricular	8.5	8.5
Gestión didáctica	8.46	9.29
Evaluación	8.31	9.8



En general los resultados obtenidos mostraron una notable mejoría en cuatro categorías: Planeación, Gestión del ambiente de clase, Gestión didáctica y Evaluación.

Sin embargo, en la categoría de Gestión Curricular se observa que en las dos intervenciones no hubo modificación en el nivel, en la conversación se reflexionó que una de las posibles causas es la adaptación de la nueva reforma educativa, principalmente al manejo de las competencias, ya que, este cambio educativo con lleva a todo un proceso de difícil dominio para poder plasmarlo en las planeaciones y, aún más, llevarlo a la práctica en el aula.

Además de que no es nada fácil llevar a cabo la transversabilidad entre materias (relación entre los contenidos de las materias), sin embargo, se realizan las adecuaciones a las necesidades de los alumnos en la medida de lo posible. Se considera que la mejoría en esta categoría se deberá en un futuro no muy lejano al manejo y dominio de la reforma educativa.

Por otro lado, en la gráfica también se observa que la categoría en la que más se mejoró es la de Evaluación ya que tuvo un incremento en su valoración de 1.49 de diferencia, se buscó en la medida de lo posible que los alumnos hicieran mas una auto reflexión sobre su propio conocimiento y aprendizaje, además de que durante las clase la profesora indago mas sobre los conocimientos previos de los alumnos así como los que van adquiriendo para así hacer una retroalimentación más rica entre todos.

Es importante este incremento en la mejora ya que la profesora reflexionó a través del diálogo con las otras profesoras que en base en su experiencia compartieron que es muy importante esta parte de la evaluación, sobre todo en las materias de Español y Matemáticas.

En cuanto a la **valoración global** en la primera intervención fue de 8.68 y en la segunda intervención fue de 9.52, con una diferencia de valoración entre cada intervención de 0.84. Se considera tuvo mucho que ver el apoyo que hubo de las coevaluadora y heteroevaluadora, ya que por medio de su experiencia, se sugirieron consejos, estrategias para que la autoevaluadora llevará a cabo el proceso de mejora, y

así poder llegar al objetivo de dicha investigación, también, al acceso al materiales didácticos, y sobre todo a la reflexión que existió dentro de la conversación.

Principalmente se debió al compromiso y disposición de la profesora por mejorar sobre sus debilidades de desempeño y en general a todos los actores de este proceso evaluativo, al darle un gran valor a la Evaluación del Desempeño docente con el fin de que se vea reflejado en el aprendizaje de los alumnos. Por lo cual se puede afirmar que se logro al objetivo de dicha investigación.

CONCLUSIONES

La historia de la educación en México ha sufrido constantes transformaciones, mismos que son resultado de las demandas de la sociedad. Actualmente el entorno social le facilita a los jóvenes la vida en múltiples cuestiones tales como la comunicación, cultura, salud, tecnología, etc., sin embargo, también les da la apertura a una serie de antivaleores, como la delincuencia, entre otros males, que aparentemente les facilita la vida, dando como resultado que los jóvenes en comento prefieren irse por el camino incorrecto dejando a un lado la principal arma que los hará vivir adecuadamente, “La Educación”.

Los cambios en este país al igual que en muchos otros, son a consecuencia de la falta de valores en las sociedades presentes, por lo que resulta urgente un impulso constante de los valores, así como la promoción de una escuela de calidad que los reafirme.

Aunado a esto, no es casualidad que actualmente la enseñanza es ejercido en todo el mundo, sobre todo por mujeres, es decir, por la categoría más dependiente y mas selecciona para trabajos social y económicamente poco gratificantes (Ballanti, 1979). Esto sucede porque en las expectativas de los estudiantes de sexo masculino ya no está en convertirse en un docente, por la poca remuneración económica y social que se le da a esta profesión.

Sin embargo, es aquí donde juegan un papel importante los actores de la educación, ya que ellos son los principales promotores de la educación de los alumnos, además de promover un aprendizajes significativo y con las competencias que marca las Secretaria de Educación Pública, a éstas competencias primordialmente les interesa el aprendizaje, que lo aprendido lo puedan expresar su mundo cotidiano y con los valores necesarios, para actuar en su entorno tanto fuera como dentro de la escuela.

Como se mencionó, todos los agentes educativos son importantes, sin embargo particularmente en esta investigación se considera trascendental la figura del docente, para el aprendizaje de las competencias. Es por ello que el docente juega un papel crucial, ya que es él que tiene más contacto con los alumnos y es el responsable de

propiciar los conocimientos, habilidades, valores, etc., de él depende gran parte de la formación del alumno.

Por lo anterior, el docente debe de poseer las herramientas necesarias para su misión escolar, de ahí que la evaluación de su función tiene un lugar importante, ya que para la mejora docente, es necesaria la reflexión y valoración de la práctica evaluada.

En ese sentido, el objetivo planteado en esta investigación, de contribuir con el logro de una evaluación integral del desempeño docente, se refiere a que el instrumento utilizado es integral, ya que abarca distintos métodos y modelos evaluativos, además promueve que existan otras miradas de la evaluación, que propicien la reflexión y posteriormente la mejora docente.

Se considera, que en esta tesis se cumple con el objetivo primordial de propiciar la mejora docente, ya que específicamente en este caso, si se logró una reflexión y mejora, que se vio reflejada en la segunda intervención. Sin embargo, estamos consientes de que esto no es necesariamente válido para todos los casos, ya que la mejora, como hemos visto, depende de factores de diversa índole.

De aquí que consideramos que si en México existe una evaluación docente que promueva la mejora del desempeño docente, a su vez se logrará que los alumnos tengan un aprendizaje significativo con valores y que además que éstos nuevos estudiantes del futuro, pueden crecer en un sistema educativo de valores, donde se erradique la problemática social que se vive actualmente, y que los estudiantes logren educarse en un sistema educativo que los forme adecuadamente, como lo plantean los Planes y Programas de Estudio.

RECOMENDACIONES

Lo que se puede afirmar, a partir de los resultados obtenidos y apoyándose en la literatura del campo, es que es necesario llevar a cabo una evaluación, para lo cual, esta posibilidad (de evaluación) la ofrecen los Estándares de Desempeño docente en el aula, que, de acuerdo con los procedimientos que se sugieren, permiten una correcta valoración de la actividad académica.

Sin embargo, este instrumento de los EDDA, tiene como principal finalidad la reflexión y la mejora en base a un modelo integral, por lo tanto es útil para quien busque estas características al evaluar el profesorado. Sin embargo en el cuerpo de la tesis se exponen otros instrumentos que también pueden ser útiles para la evaluación del docente, dependiendo del objetivo, que se busque al evaluar.

También se señala que es de vital importancia la disponibilidad del docente a evaluar, ya que de ello depende el correcto proceso evaluativo. La mayoría de los docentes en México, no poseen una aceptación de la evaluación de su práctica, de hecho se afirma que la evaluación es sinónimo de juzgar, y por lo tanto, la mayoría de los docentes no quieren ser evaluados, por temor o por no sentirlo necesario. Desgraciadamente en México, la evaluación provoca temor en el entorno escolar, desde niños le preocupa las evaluaciones, les provocan temor y se refleja en nerviosismo. En nuestro país son pocas las evaluaciones que en vez de juzgar, se dedican a reflexionar y por consiguiente a mejorar. Es por ello que se necesita que el docente a evaluar tenga una apertura al diálogo y a la crítica a su propio trabajo, para que de esta manera si se logre la mejora.

De igual manera también es importante que los agentes evaluadores, tengan una cultura evaluativa que promueva una justa evaluación encaminada a la reflexión, y no que juzgue el trabajo de los demás. Por ello es importante la colaboración y disposición para platicar sobre el trabajo docente y sugerir las propias mejoras.

Como se menciono, el instrumento que se ha utilizado en esta evaluación, se basa en estándares validados, previamente, por lo que debe de estar constantemente actualizado e incluir las demandas de la sociedad mexicana, es por ello que al utilizarlo se

recomienda observar e incluir posibles cambios en su contenido, a fin de mantener su pertinencia y vigencia.

Se considera que es un instrumento que promueve la cultura evaluativa docente, mediante la reflexión y la mejora, que ha sido piloteado en escuelas públicas. Sin embargo se puede llevar a cabo en cualquier escuela del país a nivel básico, ya que los pasos son sencillos y prácticos.

Otro punto importante no solo del instrumento sino también de la evaluación misma, es que este tipo de procesos deberían de llevarse a cabo constantemente, es decir aplicarse evaluaciones de este tipo por lo menos una vez al año, ya que no hay maestro perfecto y cualquiera tiene áreas de oportunidad que se necesiten mejorar o cambiar. Si bien es un hecho que desde la Secretaría de Educación Pública se estipula la actualización de los docentes, éstos están en constante cambio, así como los contenidos y los requerimientos de los educandos y de la sociedad y por lo tanto de la evaluación también.

También es importante tomar en cuenta las especificidades, características y necesidades de cada docente en particular. Ya que es primordial considerar a el docente como ser individual, y también tomar en cuenta el entorno que le rodea.

Sin embargo, la evaluación de la docencia no es suficiente, para una mejora escolar, por ello se cree necesaria la evaluación en todos los elementos institucionales tales como, gestión escolar, curriculum, infraestructura, aprendizajes, etc. Es decir es responsabilidad de cada escuela evaluar cada uno de los componentes del entorno escolar, para que se dé la esperada mejora institucional.

También se considera que un logro colateral de esta investigación consistió en el hecho de ubicar y conocer un instrumento que promueve la evaluación, mejora y reflexión, como lo plantean los nuevos planes de estudio de la SEP, específicamente en nivel básico. Además de que ésta evaluación integra otros instrumentos de evaluación y aunado a ello agentes evaluadores que propician la reflexión de la práctica docente

Desde otra perspectiva, se cree que esta tesis puede contribuir con otras posibles investigaciones en tanto que contribuye a:

- a) Ampliar la visión que actualmente se tiene sobre la evaluación en México, dando a pie a que se interese más por la investigación en el campo de la evaluación.
- b) Señalar una estrategia, en este caso el desempeño docente, para aplicar los otros componentes que integran los 'Estándares para la Educación Básica en México': el contenido y desempeño curricular, y la gestión escolar, mismos que por razones de tiempo y recursos no fueron trabajados en esta tesis.

Lamentablemente las investigaciones en el campo de evaluación son de poco interés para una gran mayoría de los estudiantes de la licenciatura de Psicología Educativa, sin embargo para las autoras de esta tesis, ha sido de vital importancia en nuestra formación académica y profesional como psicólogos educativos, y con ello, ser los principales promotores de la evaluación educativa.

Así mismo, podemos afirmar que nos constituimos como guías de los actores educativos que participaron en esta investigación, específicamente de las docentes que colaboraron con el estudio, trabajo que permitió que se llevaran a la práctica los conocimientos adquiridos en esta licenciatura.

REFERENCIAS

- Alanís, A. (2001). *El saber hacer en la profesión docente Formación profesional en la práctica docente*. México, DF: Trillas.
- Alianza por la calidad de la educación entre el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 2008.
- Ballanti, G. (1979). *El comportamiento docente*. Argentina: kapelusz, S.A.
- Baquero, R. (1996). *Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas*. En: Enfoques Pedagógicos. Bogotá: Serie Internacional Vol. IV (2) N° 14.
- Bartolome, Margarita; Echeverría, Benito; Mateo, Joan y Rodríguez, Sebastián (Coord.). (1982). *Modelos de investigación educativa*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona.
- Bazdresch, M. (2005). *Modernización de la educación básica*. En Arias, E., Políticas educativas en México: tres momentos en la historia, tres visiones desde la filosofía. (pp. 99-130) México: ITESO.
- Bisquerra, R. (Coord.) Dorio, I., Gómez, J., Latorre, A., Martínez, F., Massot, I., Mateo, J., Sabarriego, M., Sans, A., Torrado, M., y Vila, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Muralla.
- Boggino, N. (2004): El constructivismo entra al aula. Homo Sapiens.
- Carrera, M. (2000). *Evolucionar como profesor Dialogo, formación e investigación*. Granada: Comares.
- Carretero, M; Limón, M. (1997). *Problemas actuales del constructivismo. De la teoría a la práctica*. En: M. J. Rodrigo y J. Arny (Eds.): La construcción del conocimiento escolar. Ecos de un debate, Barcelona: Paidós, pp.137-153
- Casanova, M.(1992). *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo (manual para la evaluación interna de los centros docentes)*. Zaragoza, España: Edelvives.
- Casanova, M. (2004). *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid: La Muralla.
- Centro de Estudios Educativos, A. C., (2008). Servicios Integrales de Evaluación y Medición Educativas, S. C., Heurística Educativa, S. C.
- Cerda, H. (2000). *La nueva evaluación educativa. Actualización pedagógica. Desempeños, logros, competencias y estándares*. Bogotá Colombia: Corporativo editorial magisterio.
- Coll, C. (1987). *Fundamentos del curriculum*. En: Psicología y curriculum. México: Paidos.

- Coll, T. (2007). La evaluación como instrumento de evaluación del estado “desregulador” en la educación y los procesos de mercantilización-privatización que favorecen. En Fuentes, S., y Lozano, A., (Coord.) *Perspectivas analíticas de las políticas educativas: discurso, formación y gestión*. (pp. 183-200) México: UPN.
- Dales, S. (1998). Guía para la elaboración de un manual de evaluación del profesorado: un meta manual. Bilbao, España: Mensajero.
- Díaz Barriga, A. (2005). *El docente y los programas escolares, lo Institucional y lo didáctico*. Barcelona-México: Pomares
- Díaz Barriga, A. (2000). Evaluar lo académico. Organismos internacionales, nuevas reglas y desafíos. En: Teresa Pacheco y Ángel Díaz Barriga (Coord.), *Evaluación académica*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad y Fondo de Cultura Económica.
- Educación para todos. El Imperativo de la Calidad. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2005. Ediciones UNESCO.
- Elmore, R. (1996). *La reestructuración de las escuelas. La siguiente generación de la reforma educativa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- El comité conjunto sobre estándares para la evaluación educativa. (1988). España.
- Fernández, Alfredo. (1991). *La evaluación de trabajo académico Perfiles educativos*, Núm. 53-54 pp. 14-17
- Freire, P. (1999). *Pedagogía de la esperanza Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores (3 era edición).
- Gimeno, S.J., (1998). *El curriculum en la acción. La arquitectura de la práctica*. Madrid: Morata
- Gimeno, S. J., (2001). *Educación y convivir en la cultura global: las exigencias de la ciudadanía*. Madrid: Morata.
- González, I. (1996). Socialización del adolescente. En: Aguirre, Ángel (coord.) *Psicología de la adolescencia*. (pp. 215-231). Santa fe de Bogotá: Alfaomega.
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador
- Hernández, S. Fernández, C. y Baptista, L. (2001). *Metodología de la Investigación*. 3° Edición. Editorial McGraw Hill. México.
- Jiménez, B. (2000). *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Editorial Síntesis
- Jornet, J, Leyva, Y., Chiva, I., Perales, M., Pérez Carbonell, A., Ramos, J., y Sánchez P. (2009). *Historia de la evaluación educativa*. Valencia, España: Ediciones Instituto Internacional de Investigación de Tecnología Educativa, S.C.
- Lawn, M. y Ozga, J. (2004) *La nueva formación del docente. Identidad, profesionalismo y trabajo en la enseñanza*. Barcelona: Ediciones pomares.

- Llanera de Thierry, R. (1991). *Evaluación del personal académico*. Perfiles Educativos, Núm. 53-54. Pp. 18-29.
- Loera, A.; et al. (2008). *Estándares de Desempeño docente en el aula*. México: Centro de Estudios Educativos, A. C., para la Organización de Estados Iberoamericanos.
- Delors, J. (1996). "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro*, Ediciones Unesco.
- Monedero, J.(1998). *Bases teóricas de la evaluación educativa*. Málaga, España: Aljibe.
- Moreno, P. (2007). La política educativa, formación escolar y actualización docente: entre la vorágine económica global y la opacidad del discurso pedagógico. En: Fuentes, S., y Lozano, A., (Coord.) *Perspectivas analíticas de las políticas educativas: discurso, formación y gestión*. (pp. 69-98) México: UPN.
- Negrete, T. y Sandoval, M. (2007). Nuevos sentidos de la formación profesional y de competencias para la empleabilidad. En: Fuentes, S., y Lozano, A., (Coord.) *Perspectivas analíticas de las políticas educativas: discurso, formación y gestión*. (pp. 47-68) México: UPN.
- Nevo, D. (1997), *Evaluación basada en el centro*, España, Ediciones Mensajero.
- Pilonieta P. (2006). *Evaluación de competencias profesionales básicas del docente: estrategia efectiva*. Magisterio: Bogotá.
- Pimienta, P., y Herminio, J., (1994). "*Constructivismo ¿Qué es el constructivismo?*", México: Trillas.
- Pozo, J. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona España: Grao.
- Pozner, P. (1997). *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Buenos Aires: Aique.
- Ravela, P., Arregui, P. (2007). *las evaluaciones educativas que América latina necesita*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe.
- Rivas, J. (2000). *Profesorado y reforma: ¿Un cambio en las prácticas de los docentes?* España: Aljibe.
- Rosales, C. (1990). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea.
- Rosales, C. (2000). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. España: Narcea, S.A. de ediciones (3ª edición).
- Rosas, L. (2008). El cambio en la práctica educativa. En: Castillo, J. (Dror.). *La práctica educativa, reflexiones sobre la experiencia docente*, (pp.13-22). Guanajuato: Benemérita y Centenaria Escuela Normal oficial de Guanajuato.

Tiana, A., Horacio, S., Francesc P. (1994). Revista Iberoamericana de Educación Número 10 *Evaluación de la Calidad de la Educación*. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos.

Solís, P. (2003) *La evaluación como factor de cambio en la educación*. México: Revista de información y análisis num.22.

Tobón, S. (2001). *Aprender a emprender. Un enfoque curricular*. Medellín: Funorie.

Uc Mas, L. (2008). En torno al análisis de la práctica docente. En: Castillo, J. (Drtr.). *La práctica educativa, reflexiones sobre la experiencia docente*, (pp.37-70). Guanajuato: Benemérita y Centenaria Escuela Normal oficial de Guanajuato.

Valenzuela, J. (2004). *Evaluación de las instituciones educativas*. México: Trillas.

Villa, A., y Poblete, M., (2007). *Aprendizaje basado en competencias: propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao, España: Mensajero.

Zavala, A. y Arnau L. (2008). *11 ideas clave: como aprender y enseñar competencias*. Barcelona, España: Grao.

http://www.upn.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=24&Itemid=19 (consulta 01 de mayo 2010).

http://referenteseducativos.net/index.php?option=com_content&view=category&id=40&Itemid=62 (consulta 01 de mayo 2010).

<http://www.cemie.edu.mx/> (consulta 01 de mayo 2010).

<http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/Articulos/sociodemograficas/evaluacion.pdf> (consulta 05 de mayo 2010).

<http://www.inee.edu.mx/> (consulta 05 de mayo 2010).

<http://www.pifi.sep.gob.mx/> (consulta 05 de mayo 2010).

<http://www.ceneval.edu.mx> (consulta 05 de mayo 2010).

<http://www.anuies.mx/>

http://dgenam.sep.gob.mx/pefen_transparencia.html

http://www.promep.sep.gob.mx/eval_2008.html (consulta 05 de mayo 2010).

<http://www.sep.gob.mx/wb>(consulta 05 de mayo 2010).

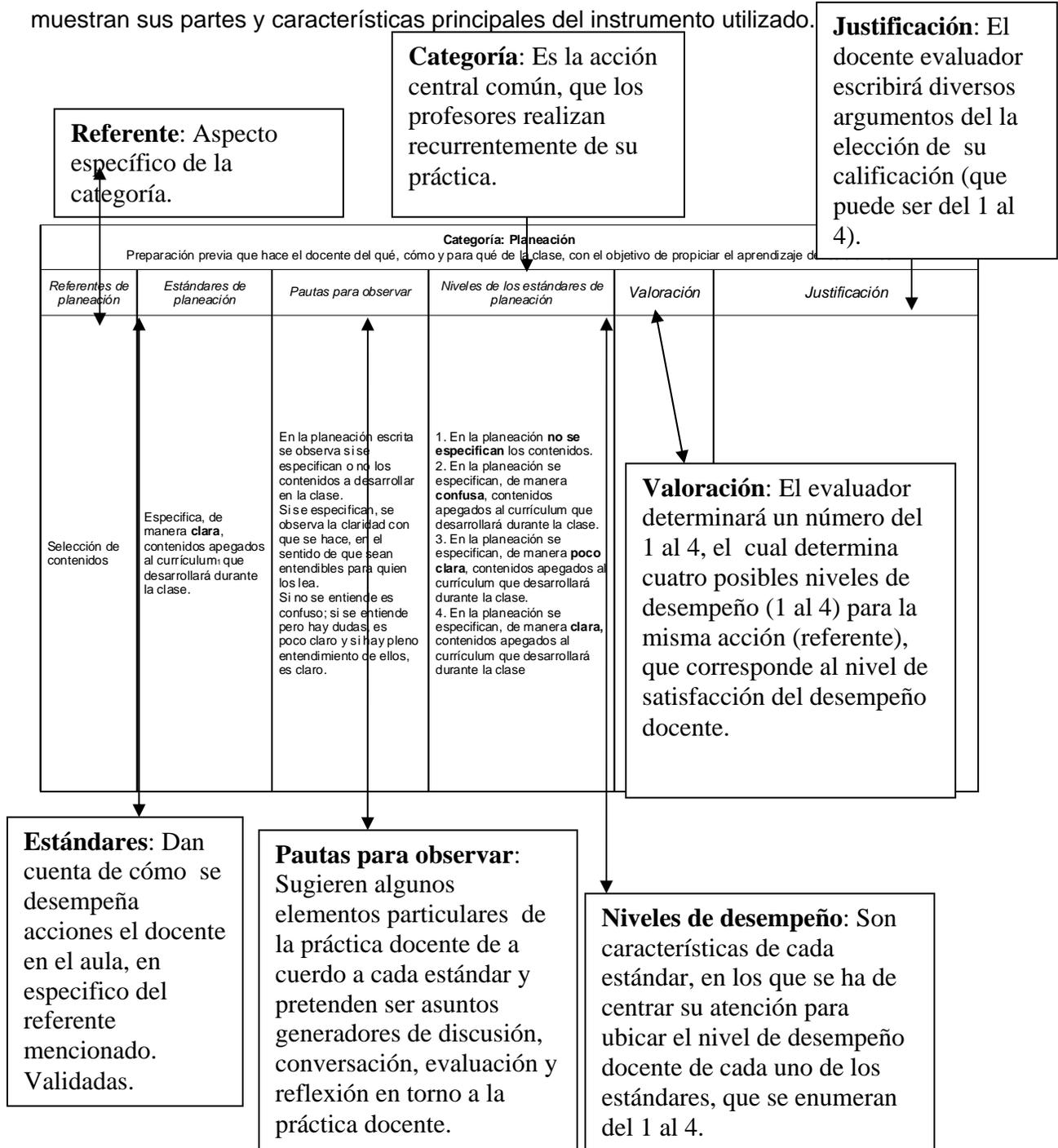
http://buscon.rae.es/drael/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=integral (Consulta 14 de enero 2011).

AMINO

ANEXO A

EJEMPLO DE ESTRUCTURA DE ESTÁNDARES

El siguiente esquema muestra la estructura de cada hoja de valoración, y además se muestran sus partes y características principales del instrumento utilizado.



ANEXO B**ESQUEMA DE PROCEDIMIENTO**

A continuación se presenta un esquema que muestra el procedimiento a realizar de la intervención y evaluación integral dentro de las instalaciones del Circulo Mexicano de Integración Educativa, mostrando fechas y actividades que se realizaron en todo el proceso.

EVALUACION INICIAL

Fecha: 27-Abril-2010

Objetivo: Se realizará un plan de mejora 1, que servirá de diagnóstico y punto de partida de la práctica docente de la profesora que imparte el 4to grado de primaria.

La Evaluación Inicial				
Actividad	Duración	Objetivo	Materiales	Evaluación
Observación o video grabación de clase. Valoración del docente, por medio de los EDDA.	50 min. 3 hrs.	La mejora la práctica docente a evaluar, mediante la reflexión y valoración en base a referentes de la práctica docente (Planeación, Gestión del ambiente de clase, Gestión curricular, Gestión Didáctica y Evaluación) de los sujetos evaluadores.	Hojas Cuaderno Plumas Planeación escrita de la clase seleccionada. Estándares de desempeño en el aula.	<p>Autoevaluación El docente reflexionará y valorará su propia práctica docente, de acuerdo a su planeación y su clase.</p> <p>Coevaluación Un colega reflexionará y valorará la práctica del docente a evaluar e identificará las necesidades para sugerir mejoras.</p> <p>Heteroevaluación El director de primaria, reflexionará y valorará la práctica del docente a evaluar e identificará las necesidades y sugerir mejoras, de acuerdo a la planeación y una clase.</p>

Plan de Mejora 1 (Individual)				
Actividades	Duración	Objetivo	Materiales	Evaluación
La elaboración de un plan de mejora 1.	50 min.	Que la profesora evaluada elabore un plan de mejora para su práctica partir de las evaluaciones realizadas.	Registro de clase. Hojas Cuaderno Plumas Estándares de desempeño docente en el aula resueltos.	Reflexión sobre su práctica y compartirá con los demás agentes de la educación. La practica del plan de mejora, antes de la segunda evaluación.

EVALUACION FINAL

Fecha: 26-Mayo.2010

Objetivo: Se recuperara información acerca de los aspectos que han mejorado y los que se necesitan mejorar.

La Evaluación Intermedia				
Actividades	Duración	Objetivo	Materiales	Evaluación
Observación o video grabación de clase.	50 min.	La mejora la práctica docente a evaluar, mediante la reflexión y valoración en base a referentes de la práctica docente (Planeación, Gestión del ambiente de clase, Gestión curricular, Gestión Didáctica y Evaluación) de los sujetos evaluadores.	Hojas Cuaderno Plumas Planeación escrita de la clase seleccionada. Estándares de desempeño en el aula.	Autoevaluación El docente reflexionará y valorará su propia práctica docente, de acuerdo a su clase.
Revaloración del docente, por medio de los EDDA.	3 hrs.			Coevaluación Un colega nuevamente reflexionará y valorará la práctica del docente a evaluar e identificará las necesidades para sugerir mejoras.
				Heteroevaluación El director de primaria nuevamente reflexionará y valorará la práctica del docente a evaluar e identificará las necesidades y sugerir mejoras, de acuerdo a la planeación y una clase.

Plan de Mejora 2 Individual				
Actividades	Duración	Objetivo	Materiales	Evaluación
Reelaboración del plan de mejora 1.	50 min.	Que la profesora evaluada reelabore un plan de mejora para su práctica partir de las evaluaciones realizadas.	Videograbación Registro de clase. Hojas Cuaderno Plumas	Reflexión sobre su práctica y compartirá con los demás agentes de la educación.
Elaboración del plan de mejora 2.				La practica durante todo el ciclo escolar del plan de mejora. Identifique los aspectos del plan que han sido útiles o no para la mejora docente y si es necesario realice un nuevo plan, acorde a las necesidades de los alumnos.

ANEXO C

INSTRUMENTO: ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO DOCENTE EN EL AULA

Fecha

Día	Mes	Año

Indique su papel como evaluador:

<ul style="list-style-type: none"> • Supervisor o inspector escolar • Auxiliar de supervisión • Director de la escuela • Subdirector de la escuela • Profesor de grupo. Especifique el grado_____ 	<p>Nombre: _____</p> <p>Asignatura: _____</p> <p>Nivel: _____</p> <p>Modalidad: _____</p>	
--	---	--

Categoría: Planeación					
Preparación previa que hace el docente del qué, cómo y para qué de la clase, con el objetivo de propiciar el aprendizaje de los alumnos					
<i>Referentes de planeación</i>	<i>Estándares de planeación</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de planeación</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Selección de contenidos	Especifica, de manera clara , contenidos apegados al currículum ¹ que desarrollará durante la clase.	En la planeación escrita se observa si se especifican o no los contenidos a desarrollar en la clase. Si se especifican, se observa la claridad con que se hace, en el sentido de que sean entendibles para quien los lea. Si no se entiende es confuso; si se entiende pero hay dudas, es poco claro y si hay pleno entendimiento de ellos, es claro.	1. En la planeación no se especifican los contenidos. 2. En la planeación se especifican, de manera confusa , contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase. 3. En la planeación se especifican, de manera poco clara , contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifican, de manera clara , contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase		

<i>Referentes de planeación</i>	<i>Estándares de planeación</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de planeación</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Selección del propósito	Específica, de manera clara , el propósito que desarrollará durante la clase.	<p>En la planeación escrita se observa si se especifican o no el o los propósitos a desarrollar en la clase.</p> <p>Si se especifican, se observa la claridad con que se hace, en el sentido de que sean entendibles para quien los lea.</p> <p>Si no se entiende es confuso; si se entiende pero hay dudas, es poco claro y si hay pleno entendimiento, es claro.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la planeación no se específica el propósito. 2. En la planeación se especifica, de manera confusa, el propósito que desarrollará durante la clase. 3. En la planeación se especifica, de manera poco clara, el propósito que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase. 		

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Diseño de estrategias didácticas	Especifica estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase.	En la planeación escrita se observa si se especifican o no las estrategias didácticas a desarrollar durante la clase. Si se especifican, se observa el grado de concordancia, que tienen con el propósito y los contenidos. Esto se observa en si las estrategias didácticas seleccionadas (actividades, recursos, espacio y tiempo), previsiblemente hacen que se logre el propósito y los contenidos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la planeación no se especifican estrategias didácticas. 2. En la planeación se especifican estrategias didácticas, pero no se sabe de su concordancia con los propósitos y contenidos porque éstos no se presentan. 3. En la planeación se especifican estrategias didácticas poco acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifican estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase. 		

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Selección de mecanismos de evaluación	Especifica mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, que permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito	En la planeación escrita se observa si se especifican o no los mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase. Si se especifican, se observa la eficiencia de éstos respecto al propósito, lo cual se hace evidente al identificar su previsible alcance para detectar el grado de avance y logro del mismo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la planeación no se especifican mecanismos de evaluación. 2. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, pero no se sabe de su alcance como evidencia del grado de avance y logro del propósito, ya que éste no se presenta. 3. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, pero no permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito. 4. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, que permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito. 		

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Referentes de planeación encontrados por el docente autoevaluador, coevaluador o heteroevaluador y no considerados en los referentes anteriores o posteriores del instrumento					

Categoría: Gestión del ambiente de clase

Construcción de un clima propicio para el aprendizaje que incluye los ámbitos de las relaciones interpersonales y el manejo de grupo

<i>Referentes de gestión del ambiente de clase</i>	<i>Estándares de gestión del ambiente de clase</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Relaciones interpersonales	Durante la clase propicia, de manera permanente , Relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje.	Durante la clase, se observa si las relaciones interpersonales que marcan el ambiente general de la misma son o no de respeto y confianza . Esto se observa por ejemplo, en el tono de voz y en la forma en que se dirige el maestro a los alumnos, y a su vez, la forma en que lo hacen entre ellos (no hay críticas, se llaman por su nombre, se promueve la autoestima), Si las relaciones son de respeto y confianza, se observa la frecuencia con que logra mantener ese clima a lo largo de la clase.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no propicia relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos 2. Durante la clase propicia, de manera ocasional, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje. 3. Durante la clase propicia, de manera habitual, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje. 4. Durante la clase propicia, de manera permanente, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje. 		

<i>Referentes de gestión del ambiente de clase</i>	<i>Estándares de gestión del ambiente de clase</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Manejo de grupo	Durante la clase logra, de manera permanente , un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.	Durante la clase, se observa si se logra o no un manejo de grupo que posibilita la comunicación al interior del mismo . Esto se observa en la forma como el docente facilita las participaciones, promueve las normas de convivencia y el orden y mantiene la atención de los alumnos. Si se logra, se observa la frecuencia con que lo mantiene a lo largo de la clase.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase aunque propicia, no logra un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 2. Durante la clase logra, de manera ocasional, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 3. Durante la clase logra, de manera habitual, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 4. Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 		

<i>Referentes de gestión del ambiente de clase</i>	<i>Estándares de gestión del ambiente de clase</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Referentes de planeación encontrados por el docente autoevaluador, coevaluador o heteroevaluador y no considerados en los referentes anteriores o posteriores del instrumento					

Categoría: Gestión curricular					
Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes que integran los contenidos de las asignaturas					
<i>Referentes de gestión curricular</i>	<i>Estándares de gestión curricular</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de gestión Curricular</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Conocimiento de la asignatura	Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.	Durante la clase, se observa si el docente trata conceptos con claridad y dominio, y si lo hace de acuerdo con el conocimiento socialmente validado. Se observa si tiene poco conocimiento, el necesario, un buen dominio o bien si rebasa lo especificado en el currículum.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase demuestra escaso conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 2. Durante la clase demuestra elemental conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 3. Durante la clase demuestra suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 4. Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar 		

<i>Referentes de gestión curricular</i>	<i>Estándares de gestión curricular</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de gestión curricular</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Relaciones entre asignaturas	Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de contenidos de diferentes asignaturas. Si se presentan, se observa si aborda cada uno. En caso de que los aborde, se observa si establece una conexión entre ellos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no presenta contenidos de diferentes asignaturas. 2. Durante la clase presenta contenidos de diferentes asignaturas. 3. Durante la clase presenta y trata contenidos de diferentes asignaturas. 4. Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas. 		

<i>Referentes de gestión curricular</i>	<i>Estándares de gestión curricular</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de gestión curricular</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Conexión asignaturas-contextos	Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente , relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.	A lo largo de la clase, se observa la presencia o ausencia de relaciones entre los contenidos y el contexto en que viven los alumnos. En caso de presencia, se observa la pertinencia de ellas, en el sentido de favorecer que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual. Además, se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no establece relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 2. Durante la clase establece, de manera frecuente y poco pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 3. Durante la clase establece, de manera ocasional aunque pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 4. Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 		

<i>Referentes de gestión curricular</i>	<i>Estándares de gestión curricular</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de gestión curricular</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Referentes de gestión curricular encontrados por el docente autoevaluador, coevaluador o heteroevaluador y no considerados en los referentes anteriores o posteriores del instrumento					

Categoría: Gestión didáctica					
Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes (conocimientos) y acciones metodológicas (uso de métodos y estrategias) orientadas a promover procesos de aprendizaje en los alumnos					
<i>Referentes de gestión didáctica</i>	<i>Estándares de gestión didáctica</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de gestión didáctica</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Presentación curricular	Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	Al inicio de la clase, se observa la presencia de propósito y contenidos; de alguno de ellos o bien, la ausencia de ambos. En caso de presencia de alguno o ambos, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente, es decir, que sea sencillo, concreto, cotidiano y previsiblemente entendible para los alumnos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Al inicio de la clase no presenta y/o recuerda a los alumnos el propósito ni los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 2. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma confusa a los alumnos, el propósito y/o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 3. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 4. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Atención diferenciada	Durante la clase atiende, de manera diferenciada , las necesidades de aprendizaje de los alumnos.	<p>Durante la clase se observa si el docente hace distinción (tendiente a la personalización) o no (tipo conferencia) de las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Si lo hace, se observa mediante el uso de lenguaje específico, la asignación de tareas diferenciadas y el acercamiento a ciertos alumnos. En una situación concreta de clase, se puede observar qué alumnos están comprendiendo o no el tema. A quienes no lo hacen, se considera que tienen mayores necesidades de aprendizaje para esa situación.</p> <p>Respecto a la preferencia de atención o no a los alumnos de diferentes necesidades, se observa la recurrencia en el trato a ellos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase atiende, de manera preferencial, a los alumnos con menores necesidades de aprendizaje. 2. Durante la clase atiende, de manera idéntica, las necesidades de aprendizaje de los alumnos. 3. Durante la clase atiende, de manera preferencial, a los alumnos con mayores necesidades de aprendizaje. 4. Durante la clase atiende, de manera diferenciada, las necesidades de aprendizaje de los alumnos. 		

<i>Referentes de gestión didáctica</i>	<i>Estándares de gestión didáctica</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de gestión didáctica</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Organización del grupo	Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la forma de organizar el grupo: en plenaria (filas, círculo, herradura, entre otras) o equipo (según el número) y su adecuación a las necesidades que demandan las actividades. Para la valoración se asume que se cuenta con las condiciones básicas de infraestructura para poder llevarlo a cabo. En caso de no contar con ellas, este estándar, no se valora y se especifica en la justificación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase organiza al grupo de manera poco adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Relación de aprendizaje alumno - alumno	Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos, propiciando su aprendizaje.	<p>Durante la clase, se observa si el docente promueve o no, diálogos entre los alumnos, respecto a los objetos de aprendizaje (esto indistintamente de la forma de organizar el grupo).</p> <p>Si lo hace, se observa si los alumnos conversan, discuten e intervienen en torno a los temas y objetos de aprendizaje planteados.</p> <p>Además se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no realiza acciones ni actividades para favorecer el diálogo entre los alumnos. 2. Durante la clase realiza, de manera frecuente pero poco adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje. 3. Durante la clase realiza, de manera ocasional pero adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje. 4. Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje. 		

<i>Referentes de gestión didáctica</i>	<i>Estándares de gestión didáctica</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de gestión didáctica</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Recursos didácticos	Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.	Durante la clase, se observa, respecto a la motivación, si el manejo que hace el docente de los recursos, capta la atención de los alumnos y los involucra con los contenidos a tratar. Además se observa si los recursos son acordes al propósito de los contenidos que desarrolla.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos poco acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 2. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos poco acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 3. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 4. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Recursos espaciales	Durante la clase maneja, de manera muy adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa si la forma en que el docente se desplaza y hace uso del espacio considera las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. Se observa por ejemplo, en el trabajo en plenaria si el docente se coloca donde todos lo puedan observar y escuchar; y en el trabajo en grupo si se acerca a cada uno de ellos, entre otras. Para la valoración se asume que se cuenta con las condiciones básicas de infraestructura para poder llevarlo a cabo. En caso de no contar con ellas, este estándar, no se valora y se especifica en la justificación.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase maneja, de manera inadecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase maneja, de manera poco adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase maneja, de manera adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase maneja, de manera muy adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 		

<i>Referentes de gestión didáctica</i>	<i>Estándares de gestión didáctica</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de gestión didáctica</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Manejo del tiempo	Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz y flexible , respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.	<p>Durante la clase, se observa el tiempo que usa el docente para el tratamiento de los contenidos (tiempo efectivo) y el tiempo dedicado a otros asuntos (tiempo muerto).</p> <p>La valoración de la eficacia se hace tomando en cuenta del tiempo total de clase, la proporción de tiempo efectivo.</p> <p>La flexibilidad se observa en la respuesta de adaptación que da el docente a las situaciones que surgen durante la clase, tomando como base el tiempo efectivo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera ineficaz, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla. 2. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera flexible pero poco eficaz, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla. 3. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz pero poco flexible, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla. 4. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz y flexible, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla. 		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Indicaciones	Durante la clase da indicaciones, de manera muy clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente para dar las indicaciones de los procedimientos, es decir, que sea sencillo, concreto, preciso, cotidiano y previsiblemente entendible para los alumnos. Esto se observa en la forma como los alumnos siguen las instrucciones dadas para el desarrollo de los procedimientos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase da indicaciones, de manera confusa, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase da indicaciones, de manera poco clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase da indicaciones, de manera clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase da indicaciones, de manera muy clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla. 		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Explicaciones	Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.	<p>Durante la clase, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente para dar explicaciones de los conceptos y definiciones, es decir, que sea sencillo, concreto, preciso, cotidiano y previsiblemente entendible para los alumnos.</p> <p>La significancia se observa en si ese lenguaje tiene sentido para los alumnos, lo cual se aprecia en la forma como ellos/ellas se apropian de los conceptos y definiciones, por ejemplo al hacer referencia a lo visto en la clase con sus propias palabra y dar ejemplos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase brinda explicaciones, de manera confusa, de los conceptos y las definiciones que trata. 2. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero no significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 3. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero poco significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 4. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Preguntas	Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.	<p>Durante la clase, se observa si el lenguaje usado por el docente para hacer preguntas propicia o no la reflexión sobre los saberes (conocimientos) y procedimientos de los alumnos.</p> <p>Esto se aprecia en el tipo de respuestas y explicaciones que los alumnos dan a las preguntas.</p> <p>Si lo hacen con respuestas reflexivas y/o argumentativas tienden a ser abierta, pero si son memorísticas o de "consentimiento" se consideran cerradas.</p> <p>En caso de que realice preguntas abiertas, se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase formula, preguntas cerradas que no promueven un proceso de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos 2. Durante la clase formula, de manera ocasional, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos. 3. Durante la clase formula, de manera frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos. 4. Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos. 		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Actividades dirigidas	Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, pertinentes y motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento.	Durante la clase, se observa la presencia de actividades que implican el hacer y la incorporación de sentidos con procedimientos establecidos o dictados por el docente y que son pertinentes en cuanto que favorecen que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual. Además, se observa respecto a la motivación, si dichas actividades captan su atención y despiertan su interés por desarrollarlas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, poco pertinentes y poco motivantes para que los alumnos se apropien del conocimiento. 2. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, poco pertinentes aunque motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento. 3. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, pertinentes y poco motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento. 4. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, pertinentes y motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento. 		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Actividades no dirigidas	Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.	Durante clase, se observa la presencia o ausencia de actividades que implican el hacer y la incorporación de sentidos sin especificar los procedimientos, es decir, da libertad para que los alumnos escojan y decidan su manera de proceder. En caso de presencia, se observa la pertinencia de ellas, en el sentido de favorecer que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual y si son motivantes, es decir, si captan su atención y despiertan su interés por desarrollar las actividades.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos. 2. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, poco pertinentes aunque motivantes, para que se apropien del conocimiento. 3. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y poco motivantes, para que se apropien del conocimiento. 4. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento. 		

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Referentes de Gestión didáctica encontrados por el docente autoevaluador, coevaluador o heteroevaluador y no considerados en los referentes anteriores o posteriores del instrumento					

Categoría: Evaluación					
Acciones que realizan docentes y alumnos, con el fin de expresar valoraciones, mediante la sistematización de evidencias pertinentes, sobre los procesos y resultados del aprendizaje de los alumnos					
<i>Referentes de evaluación</i>	<i>Estándares de evaluación</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de evaluación</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Autovaloración	Durante la clase promueve, de manera eficiente , que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven la autovaloración de los alumnos sobre sus procesos y resultados. En caso de presencia, la eficiencia se observa en cuanto a que se promueven correcciones y mejora en los alumnos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 		

<i>Referentes de evaluación</i>	<i>Estándares de evaluación</i>	<i>Pautas para observar</i>	<i>Niveles de los estándares de evaluación</i>	<i>Valoración</i>	<i>Justificación</i>
Valoración entre alumnos	Durante la clase promueve, de manera eficiente , que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven las valoraciones entre compañeros respecto a sus procesos y resultados. En caso de presencia, la eficiencia se observa en cuanto a que se promueven correcciones y mejora en los alumnos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla. 		

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Valoración del docente a los alumnos	Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven valoraciones del docente sobre los procesos y resultados de sus alumnos. En caso de presencia, la congruencia se observa respecto a si las valoraciones se acompasan a las actividades desarrolladas, el desempeño de los alumnos y lo previsiblemente esperado.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no expresa valoraciones sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase expresa valoraciones incongruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase expresa valoraciones poco congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 		

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Retroalimentación de saberes	Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.	<p>Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones para retroalimentar los saberes de los alumnos.</p> <p>En caso de presencia, se observa la pertinencia, en cuanto favorece que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual y la significancia respecto a si la retroalimentación que hace tiene sentido para los alumnos y ayuda a complementar y reforzar su conocimiento. Esto se aprecia en la forma como los alumnos se apropian de los contenidos, por ejemplo al hacer referencia a lo visto en la clase con sus propias palabras y dar ejemplos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no rescata ni sistematiza los conocimientos previos ni los que van adquiriendo los alumnos. 2. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera poco pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y no los retroalimenta de forma significativa. 3. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma poco significativa. 4. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa. 		

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Referentes de Evaluación encontrados por el docente autoevaluador, coevaluador o heteroevaluador y no considerados en los referentes anteriores o posteriores del instrumento					

ANEXO D

INSTRUMENTO APLICADO: ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO DOCENTE EN EL AULA

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Estándares de desempeño docente en el aula

Fecha
27 abril 10

Día	Mes	Año
27	04	10

Indique su papel como evaluador:

- Supervisor o inspector escolar
- Auxiliar de supervisión
- Director de la escuela
- Subdirector de la escuela
- Profesor de grupo. Especifique el grado _____

Nombre: Van Carmen Del Valle Torres
 Asignatura: Español
 Nivel: Primario
 Modalidad: Privada

Nombre:
 Asignatura:
 Nivel:
 Modalidad:

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Selección del propósito	Específica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.	<p>En la planeación escrita se observa si se especifican o no el o los propósitos a desarrollar en la clase.</p> <p>Si se especifican, se observa la claridad con que se hace, en el sentido de que sean entendibles para quien los lea.</p> <p>Si no se entiende es confuso; si se entiende pero hay dudas, es poco claro y si hay pleno entendimiento, es claro.</p>	<p>1. En la planeación no se especifica el propósito.</p> <p>2. En la planeación se especifica, de manera confusa, el propósito que desarrollará durante la clase.</p> <p>3. En la planeación se especifica, de manera poco clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p> <p>4. En la planeación se especifica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p>	3	Dentro del salón de clases, en ocasiones no da tiempo para explicar el propósito que se desarrollará durante la clase.

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Diseño de estrategias didácticas	Especifica estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase.	En la planeación escrita se observa si se especifican o no las estrategias didácticas a desarrollar durante la clase. Si se especifican, se observa el grado de concordancia, que tienen con el propósito y los contenidos. Esto se observa en si las estrategias didácticas seleccionadas (actividades, recursos, espacio y tiempo), previsiblemente hacen que se logre el propósito y los contenidos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la planeación no se especifican estrategias didácticas. 2. En la planeación se especifican estrategias didácticas, pero no se sabe de su concordancia con los propósitos y contenidos porque éstos no se presentan. 3. En la planeación se especifican estrategias didácticas poco acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifican estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase. 	1	No se especifican porque éstos pueden variar de acuerdo al grupo y a las necesidades que se presenten día a día.

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión del ambiente de clase	Estándares de gestión del ambiente de clase	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase	Valoración	Justificación
Manejo de grupo	<p>Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.</p>	<p>Durante la clase, se observa si se logra o no un manejo de grupo que posibilita la comunicación al interior del mismo. Esto se observa en la forma como el docente facilita las participaciones, promueve las normas de convivencia y el orden y mantiene la atención de los alumnos. Si se logra, se observa la frecuencia con que lo mantiene a lo largo de la clase.</p>	<p>1. Durante la clase aunque propicia, no logra un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 2. Durante la clase logra, de manera ocasional, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 3. Durante la clase logra, de manera habitual, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 4. Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.</p>	3.	<p>Varia dependiendo el estado de ánimo de los alumnos y profra.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes que integran los contenidos de las asignaturas					
Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Conocimiento de la asignatura	<p>Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p>	<p>Durante la clase, se observa si el docente trata conceptos con claridad y dominio, y si lo hace de acuerdo con el conocimiento socialmente validado. Se observa si tiene poco conocimiento, el necesario, un buen dominio o bien si rebasa lo especificado en el currículum.</p>	<p>1. Durante la clase demuestra escaso conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 2. Durante la clase demuestra elemental conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 3. Durante la clase demuestra suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 4. Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p>	3	Se retomaron contenidos y se busca ampliarlos.

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Relaciones entre asignaturas	Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de contenidos de diferentes asignaturas. Si se presentan, se observa si aborda cada uno. En caso de que los aborde, se observa si establece una conexión entre ellos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no presenta contenidos de diferentes asignaturas. 2. Durante la clase presenta contenidos de diferentes asignaturas. 3. Durante la clase presenta y trata contenidos de diferentes asignaturas. 4. Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas. 	2.	Se buca la relación aunque no siempre se logra adecuar

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes (conocimientos) y acciones metodológicas (uso de métodos y estrategias) orientadas a promover procesos de aprendizaje en los alumnos Categoría: Gestión didáctica					
Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Presentación curricular	<p>Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p>	<p>Al inicio de la clase, se observa la presencia de propósito y contenidos; de alguno de ellos o bien, la ausencia de ambos. En caso de presencia de alguno o ambos, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente, es decir, que sea sencillo, concreto, cotidiano y previsible para los alumnos.</p>	<p>1. Al inicio de la clase no presenta y/o recuerda a los alumnos el propósito ni los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 2. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma confusa a los alumnos, el propósito y/o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 3. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 4. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p>	1	<p>En ocasiones no hay tiempo de hacerlo por las diferentes actividades.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Organización del grupo	<p>Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.</p>	<p>Durante la clase, se observa la forma de organizar el grupo: en plenaria (filas, círculo, herradura, entre otras) o equipo (según el número) y su adecuación a las necesidades que demandan las actividades. Para la valoración se asume que se cuenta con las condiciones básicas de infraestructura para poder llevarlo a cabo. En caso de no contar con ellas, este estándar, no se valora y se especifica en la justificación</p>	<p>1. Durante la clase no organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase organiza al grupo de manera poco adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.</p>	3	Se organiza al grupo en las diferentes actividades

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
<p>Explicaciones</p>	<p>Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.</p>	<p>Durante la clase, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente para dar explicaciones de los conceptos y definiciones, es decir, que sea sencillo, concreto, preciso, cotidiano y previsible para los alumnos. La significancia se observa en si ese lenguaje tiene sentido para los alumnos, lo cual se aprecia en la forma como ellos/ellas se apropiaron de los conceptos y definiciones, por ejemplo al hacer referencia a lo visto en la clase con sus propias palabras y dar ejemplos.</p>	<p>1. Durante la clase brinda explicaciones, de manera confusa, de los conceptos y las definiciones que trata. 2. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero no significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 3. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero poco significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 4. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.</p>	<p>5</p>	<p>Las explicaciones bien dan a ser sencillas porque ellos captan rápidamente.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
<p>Actividades no dirigidas</p>	<p>Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.</p>	<p>Durante clase, se observa la presencia o ausencia de actividades que implican el hacer y la incorporación de sentidos sin especificar los procedimientos, es decir, da libertad para que los alumnos escojan y decidan su manera de proceder. En caso de presencia, se observa la pertinencia de ellas, en el sentido de favorecer que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual y si son motivantes, es decir, si captan su atención y despiertan su interés por desarrollar las actividades.</p>	<p>1. Durante la clase no desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos. 2. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, poco pertinentes aunque motivantes, para que se apropien del conocimiento. 3. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y poco motivantes, para que se apropien del conocimiento. 4. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.</p>	<p>3</p>	<p>Cuando el tiempo y el programa lo permite se busca motivarlos y ejercer acciones positivas sobre ellos.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Categoría: Evaluación					
Acciones que realizan docentes y alumnos, con el fin de expresar valoraciones, mediante la sistematización de evidencias pertinentes, sobre los procesos y resultados del aprendizaje de los alumnos					
Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Autovaloración	<p>Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrollan.</p>	<p>Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven la autovaloración de los alumnos sobre sus procesos y resultados. En caso de presencia, la eficiencia se observa en cuanto a que se promueven correcciones y mejora en los alumnos.</p>	<p>1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p>	3.	<p>Expresan valoraciones en cuanto a su propio proceso, siempre y cuando respeten a sus demás compañeros</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Estándares de desempeño docente en el aula

Fecha

Día	Mes	Año
27	04	2010

Indique su papel como evaluador:

<ul style="list-style-type: none"> • Supervisor o inspector escolar • Auxiliar de supervisión • Director de la escuela • Subdirector de la escuela • Profesor de grupo. Especifique el grado <u>4º grado</u> 	<p>Nombre: _____</p> <p>Asignatura: _____</p> <p>Nivel: _____</p> <p>Modalidad: _____</p>	<p><u>Martha B. Harstepereng Zebirán</u></p> <p><u>Inglés</u></p> <p><u>4º Grado</u></p> <p><u>Privado</u></p>
---	---	--

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Selección del propósito	Específica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.	<p>En la planeación escrita se observa si se especifican o no o los propósitos a desarrollar en la clase.</p> <p>Si se especifican, se observa la claridad con que se hace, en el sentido de que sean entendibles para quien los lea.</p> <p>Si no se entiende es confuso; si se entiende pero hay dudas, es poco claro y si hay pleno entendimiento, es claro.</p>	<p>1. En la planeación no se especifica el propósito.</p> <p>2. En la planeación se especifica, de manera confusa, el propósito que desarrollará durante la clase.</p> <p>3. En la planeación se especifica, de manera poco clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p> <p>4. En la planeación se especifica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p>	#4	<p>Se especifica de manera clara, el propósito que se va a desarrollar durante la clase.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Diseño de estrategias didácticas	Especifica estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase.	En la planeación escrita se observa si se especifican o no las estrategias didácticas a desarrollar durante la clase. Si se especifican, se observa el grado de concordancia, que tienen con el propósito y los contenidos. Esto se observa en si las estrategias didácticas seleccionadas (actividades, recursos, espacio y tiempo), previsiblemente hacen que se logre el propósito y los contenidos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la planeación no se especifican estrategias didácticas. 2. En la planeación se especifican estrategias didácticas, pero no se sabe de su concordancia con los propósitos y contenidos porque éstos no se presentan. 3. En la planeación se especifican estrategias didácticas poco acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifican estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase. 	#4	<i>En la planeación se especifica claramente las estrategias didácticas acordes con el propósito.</i>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión del ambiente de clase	Estándares de gestión del ambiente de clase	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase	Valoración	Justificación
Manejo de grupo	<p>Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.</p>	<p>Durante la clase, se observa si se logra o no un manejo de grupo que posibilita la comunicación al interior del mismo. Esto se observa en la forma como el docente facilita las participaciones, promueve las normas de convivencia y el orden y mantiene la atención de los alumnos. Si se logra, se observa la frecuencia con que lo mantiene a lo largo de la clase.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase aunque propicia, no logra un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 2. Durante la clase logra, de manera ocasional, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 3. Durante la clase logra, de manera habitual, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 4. Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 	#4	<p>logró permanentemente un manejo de grupo adecuado y con buena comunicación entre todos.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Categoría: Gestión curricular.					
Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes que integran los contenidos de las asignaturas					
Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Conocimiento de la asignatura	<p>Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p>	<p>Durante la clase, se observa si el docente trata conceptos con claridad y dominio, y si lo hace de acuerdo con el conocimiento socialmente válido. Se observa si tiene poco conocimiento, el necesario, un buen dominio o bien si rebasa lo especificado en el currículum.</p>	<p>1. Durante la clase demuestra escaso conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 2. Durante la clase demuestra elemental conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 3. Durante la clase demuestra suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 4. Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar</p>	#4	<p>Al ser este ejercicio, una reafirmación, los conocimientos ya están comprendidos y solo se toma en cuenta como un ejercicio.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Relaciones entre asignaturas	Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de contenidos de diferentes asignaturas. Si se presentan, se observa si aborda cada uno. En caso de que los aborde, se observa si establece una conexión entre ellos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no presenta contenidos de diferentes asignaturas. 2. Durante la clase presenta contenidos de diferentes asignaturas. 3. Durante la clase presenta y trata contenidos de diferentes asignaturas. 4. Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas. 	#4	Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Categoría: Gestión didáctica					
Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes (conocimientos) y acciones metodológicas (uso de métodos y estrategias) orientadas a promover procesos de aprendizaje en los alumnos					
Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Presentación curricular	Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	Al inicio de la clase, se observa la presencia de propósito y contenidos; de alguno de ellos o bien, la ausencia de ambos. En caso de presencia de alguno o ambos, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente, es decir, que sea sencillo, concreto, cotidiano y previsiblemente entendible para los alumnos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Al inicio de la clase no presenta y/o recuerda a los alumnos el propósito ni los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 2. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma confusa a los alumnos, el propósito y/o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 3. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 4. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 	#4.	Puntualiza los puntos a tratar, y los puntos a calificar durante su exposición

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Organización del grupo	Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la forma de organizar el grupo: en plenaria (filas, círculo, herradura, entre otras) o equipo (según el número) y su adecuación a las necesidades que demandan las actividades. Para la valoración se asume que se cuenta con las condiciones básicas de infraestructura para poder llevarlo a cabo. En caso de no contar con ellas, este estándar, no se valora y se especifica en la justificación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase organiza al grupo de manera poco adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 	#4	Si, <i>fue una clase organizada y adecuada a los intereses de los alumnos.</i>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Explicaciones	<p>Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.</p>	<p>Durante la clase, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente para dar explicaciones de los conceptos y definiciones, es decir, que sea sencillo, concreto, preciso, cotidiano y previsible para los alumnos.</p> <p>La significancia se observa en si ese lenguaje tiene sentido para los alumnos, lo cual se aprecia en la forma como ellos/ellas se apropiaron de los conceptos y definiciones, por ejemplo al hacer referencia a lo visto en la clase con sus propias palabras y dar ejemplos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase brinda explicaciones, de manera confusa, de los conceptos y las definiciones que trata. 2. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero no significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 3. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero poco significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 4. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 	#4	<p><i>si constantemente reafirma de manera clara y significativa los conceptos y las definiciones.</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
<p>Actividades no dirigidas</p>	<p>Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.</p>	<p>Durante clase, se observa la presencia o ausencia de actividades que implican el hacer y la incorporación de sentidos sin especificar los procedimientos, es decir, da libertad para que los alumnos escojan y decidan su manera de proceder. En caso de presencia, se observa la pertinencia de ellas, en el sentido de favorecer que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual y si son motivantes, es decir, si captan su atención y despiertan su interés por desarrollar las actividades.</p>	<p>1. Durante la clase no desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos. 2. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, poco pertinentes aunque motivantes, para que se apropien del conocimiento. 3. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y poco motivantes, para que se apropien del conocimiento. 4. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.</p>	<p># 4</p>	<p>al exponer ellos su tema, tienen la libertad de desarrollar las actividades de las mismas en forma individual.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Categoría: Evaluación					
Acciones que realizan docentes y alumnos, con el fin de expresar valoraciones, mediante la sistematización de evidencias pertinentes, sobre los procesos y resultados del aprendizaje de los alumnos					
Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Autovaloración	Durante la clase promueve, de manera eficiente , que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven la autovaloración de los alumnos sobre sus procesos y resultados. En caso de presencia, la eficiencia se observa en cuanto a que se promueven correcciones y mejora en los alumnos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla. 	#4	<p><i>al exponer sus temas, de manera eficiente los alumnos expresan valoraciones sobre sus propios procesos y resultados de aprendizaje.</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Estándares de desempeño docente en el aula

Fecha

Día	Mes	Año
27	04	2010

Indique su papel como evaluador:

- Supervisor o inspector escolar
- Auxiliar de supervisión
- Director de la escuela
- Subdirector de la escuela
- Profesor de grupo. Especifique el grado _____

Nombre:

Asignatura:

Nivel:

Modalidad:

Judith L. Martínez Rivas

Primaria

Directora Técnica

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Categoría: Gestión curricular.					
Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes que integran los contenidos de las asignaturas					
Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Conocimiento de la asignatura	<p>Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p>	<p>Durante la clase, se observa si el docente trata conceptos con claridad y dominio, y si lo hace de acuerdo con el conocimiento socialmente validado. Se observa si tiene poco conocimiento, el necesario, un buen dominio o bien si rebasa lo especificado en el currículum.</p>	<p>1. Durante la clase demuestra escaso conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 2. Durante la clase demuestra elemental conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 3. Durante la clase demuestra suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 4. Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar</p>	3	<p><i>Si se demuestra aunque hay que trabajar diversos aspectos con los alumnos.</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
<p>Conexión asignaturas-contextos</p>	<p>Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.</p>	<p>A lo largo de la clase, se observa la presencia o ausencia de relaciones entre los contenidos y el contexto en que viven los alumnos. En caso de presencia, se observa la pertinencia de ellas, en el sentido de favorecer que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual. Además, se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.</p>	<p>1. Durante la clase no establece relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 2. Durante la clase establece, de manera frecuente y poco pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 3. Durante la clase establece, de manera ocasional aunque pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 4. Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.</p>	<p>3</p>	<p><i>Si se da aunque hay que trabajar un poco más en el contexto de los alumnos.</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes (conocimientos) y acciones metodológicas (uso de métodos y estrategias) orientadas a promover procesos de aprendizaje en los alumnos		Valoración	Justificación
Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica
Presentación curricular	Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	Al inicio de la clase, se observa la presencia de propósito y contenidos; de alguno de ellos o bien, la ausencia de ambos. En caso de presencia de alguno o ambos, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente, es decir, que sea sencillo, concreto, cotidiano y previsible para los alumnos.	<p>1. Al inicio de la clase no presenta y/o recuerda a los alumnos el propósito ni los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p> <p>2. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma confusa a los alumnos, el propósito y/o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p> <p>3. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p> <p>4. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p>

1

Es importante mencionar, a los alumnos el propósito del tema que se va a ver y para qué nos sirve...

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Atención diferenciada	<p>Durante la clase atiende, de manera diferenciada, las necesidades de aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>Durante la clase se observa si el docente hace distinción (tendiente a la personalización) o no (tipo conferencia) de las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Si lo hace, se observa mediante el uso de lenguaje específico, la asignación de tareas diferenciadas y el acercamiento a ciertos alumnos. En una situación concreta de clase, se puede observar que alumnos están comprendiendo o no el tema. A quienes no lo hacen, se considera que tienen mayores necesidades de aprendizaje para esa situación. Respecto a la preferencia de atención o no a los alumnos de diferentes necesidades, se observa la recurrencia en el trato a ellos.</p>	<p>1. Durante la clase atiende, de manera preferencial, a los alumnos con menores necesidades de aprendizaje. 2. Durante la clase atiende, de manera idéntica, las necesidades de aprendizaje de los alumnos. 3. Durante la clase atiende, de manera preferencial, a los alumnos con mayores necesidades de aprendizaje. 4. Durante la clase atiende, de manera diferenciada, las necesidades de aprendizaje de los alumnos.</p>	3	<p><i>Si se observa con los alumnos que presentan al que problema.</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
<p>Relación de aprendizaje alumno - alumno</p>	<p>Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos, propiciando su aprendizaje.</p>	<p>Durante la clase, se observa si el docente promueve o no, diálogos entre los alumnos, respecto a los objetos de aprendizaje (esto indistintamente de la forma de organizar el grupo). Si lo hace, se observa si los alumnos conversan, discuten e intervienen en torno a los temas y objetos de aprendizaje planteados. Además se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.</p>	<p>1. Durante la clase no realiza acciones ni actividades para favorecer el diálogo entre los alumnos. 2. Durante la clase realiza, de manera frecuente pero poco adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje. 3. Durante la clase realiza, de manera ocasional pero adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje. 4. Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje.</p>	<p>3</p>	<p><i>Propicia un poco mas (a) el aprendizaje alumno - alumno Ej. 1 alumno explica a su compañero, lo que no entendio.</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
<p>Recursos didácticos</p>	<p>Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.</p>	<p>Durante la clase, se observa, respecto a la motivación, si el docente de los recursos, capta la atención de los alumnos y los involucra con los contenidos a tratar. Además se observa si los recursos son acordes al propósito de los contenidos que desarrolla.</p>	<p>1. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos poco acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 2. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos poco acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 3. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 4. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.</p>	<p>3</p>	<p><i>Se pueden utilizar recursos adicionales como: pizarra interactiva... En la exposición se usó si se utilizó material...</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Preguntas	<p>Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.</p>	<p>Durante la clase, se observa si el lenguaje usado por el docente para hacer preguntas propicia o no la reflexión sobre los saberes (conocimientos) y procedimientos de los alumnos. Esto se aprecia en el tipo de respuestas y explicaciones que los alumnos dan a las preguntas. Si lo hacen con respuestas reflexivas y/o argumentativas tienden a ser abiertas, pero si son memorísticas o de "consentimiento" se consideran cerradas. En caso de que realice preguntas abiertas, se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.</p>	<p>1. Durante la clase formula, preguntas cerradas que no promueven un proceso de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos 2. Durante la clase formula, de manera ocasional, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos. 3. Durante la clase formula, de manera frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos. 4. Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.</p>	<p>3</p>	<p>No se observa por el tipo de trabajo que realiza en este caso...</p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
<p>Retroalimentación de saberes</p>	<p>Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.</p>	<p>Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones para retroalimentar los saberes de los alumnos. En caso de presencia, se observa la pertinencia, en cuanto favorece que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual y la significancia respecto a si la retroalimentación que hace tiene sentido para los alumnos y ayuda a complementar y reforzar su conocimiento. Esto se aprecia en la forma como los alumnos se apropian de los contenidos, por ejemplo al hacer referencia a lo visto en la clase con sus propias palabras y dar ejemplos.</p>	<p>1. Durante la clase no rescata ni sistematiza los conocimientos previos ni los que van adquiriendo los alumnos. 2. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera poco pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y no los retroalimenta de forma significativa. 3. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma poco significativa. 4. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.</p>	<p>2</p>	<p><i>Hay que trabajar más... a cerca de los conocimientos previos de nuestros alumnos.</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Estándares de desempeño docente en el aula

Fecha

Día	Mes	Año
25	mayo	2010

Indique su papel como evaluador:

<ul style="list-style-type: none"> • Supervisor o inspector escolar • Auxiliar de supervisión • Director de la escuela • Subdirector de la escuela • Profesor de grupo. Especifique el grado _____ 	<p>Nombre: _____</p> <p>Asignatura: _____</p> <p>Nivel: _____</p> <p>Modalidad: _____</p>	<p>Mary Carmen Del Valle Torres</p> <p>Secolar</p> <p>Primaria</p> <p>Privada</p>
---	---	---

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
<p>Selección del propósito</p>	<p>Específica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p>	<p>En la planeación escrita se observa si se especifican o no el o los propósitos a desarrollar en la clase. Si se especifican, se observa la claridad con que se hace, en el sentido de que sean entendiibles para quien los lea. Si no se entiende es confuso; si se entiende pero hay dudas, es poco claro y si hay pleno entendimiento, es claro.</p>	<p>1. En la planeación no se especifica el propósito. 2. En la planeación se especifica, de manera confusa, el propósito que desarrollará durante la clase. 3. En la planeación se especifica, de manera poco clara, el propósito que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p>	<p>4</p>	<p>A los alumnos les queda clara los propósitos de la clase</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
<p>Diseño de estrategias didácticas</p>	<p>Especifica estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase.</p>	<p>En la planeación escrita se observa si se especifican o no las estrategias didácticas a desarrollar durante la clase. Si se especifican, se observa el grado de concordancia, que tienen con el propósito y los contenidos. Esto se observa en si las estrategias didácticas seleccionadas (actividades, recursos, espacio y tiempo), previsiblemente hacen que se logre el propósito y los contenidos.</p>	<p>1. En la planeación no se especifican estrategias didácticas. 2. En la planeación se especifican estrategias didácticas, pero no se sabe de su concordancia con los propósitos y contenidos porque éstos no se presentan. 3. En la planeación se especifican estrategias didácticas poco acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifican estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase.</p>	<p>4</p>	<p>Se especifican en los planes las estrategias didácticas acordes con los contenidos.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión del ambiente de clase	Estándares de gestión del ambiente de clase	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase	Valoración	Justificación
Manejo de grupo	Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.	Durante la clase, se observa si se logra o no un manejo de grupo que posibilita la comunicación al interior del mismo. Esto se observa en la forma como el docente facilita las participaciones, promueve las normas de convivencia y el orden y mantiene la atención de los alumnos. Si se logra, se observa la frecuencia con que lo mantiene a lo largo de la clase.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase aunque propicia, no logra un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 2. Durante la clase logra, de manera ocasional, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 3. Durante la clase logra, de manera habitual, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 4. Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 	4	Si logro establecer un manejo de grupo.

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes que integran los contenidos de las asignaturas					
Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Conocimiento de la asignatura	Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.	Durante la clase, se observa si el docente trata conceptos con claridad y dominio, y si lo hace de acuerdo con el conocimiento socialmente validado. Se observa si tiene poco conocimiento, el necesario, un buen dominio o bien si rebasa lo especificado en el currículum.	<p>1. Durante la clase demuestra escaso conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p> <p>2. Durante la clase demuestra elemental conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p> <p>3. Durante la clase demuestra suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p> <p>4. Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p>	3	En la medida de lo posible abarco conceptos con claridad y dominio.

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Relaciones entre asignaturas	Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de contenidos de diferentes asignaturas. Si se presentan, se observa si aborda cada uno. En caso de que los aborde, se observa si establece una conexión entre ellos.	<p>1. Durante la clase no presenta contenidos de diferentes asignaturas.</p> <p>2. Durante la clase presenta contenidos de diferentes asignaturas.</p> <p>3. Durante la clase presenta y trata contenidos de diferentes asignaturas.</p> <p>4. Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.</p>	2	Cuando el tema y tiempo se presta se busca relacionar los contenidos de las diferentes asignaturas.

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes (conocimientos) y acciones metodológicas (uso de métodos y estrategias) orientadas a promover procesos de aprendizaje en los alumnos Categoría: Gestión didáctica					
Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Presentación curricular	<p>Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p>	<p>Al inicio de la clase, se observa la presencia de propósito y contenidos; de alguno de ellos o bien, la ausencia de ambos. En caso de presencia de alguno o ambos, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente, es decir, que sea sencillo, concreto, cotidiano y previsiblemente entendible para los alumnos.</p>	<p>1. Al inicio de la clase no presenta y/o recuerda a los alumnos el propósito ni los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 2. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma confusa a los alumnos, el propósito y/o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 3. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase. 4. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p>	2	En ocasiones lo hago.

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Organización del grupo	Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la forma de organizar el grupo: en plenaria (filas, círculo, herradura, entre otras) o equipo (según el número) y su adecuación a las necesidades que demandan las actividades. Para la valoración se asume que se cuenta con las condiciones básicas de infraestructura para poder llevarlo a cabo. En caso de no contar con ellas, este estándar, no se valora y se especifica en la justificación	<p>1. Durante la clase no organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.</p> <p>2. Durante la clase organiza al grupo de manera poco adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.</p> <p>3. Durante la clase organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.</p> <p>4. Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.</p>	3	Se adecua la clase o actividad, dependiendo de la actividad a desarrollar.

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
<p>Explicaciones</p>	<p>Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.</p>	<p>Durante la clase, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente para dar explicaciones de los conceptos y definiciones, es decir, que sea sencillo, concreto, preciso, cotidiano y previsiblemente entendible para los alumnos. La significancia se observa en si ese lenguaje tiene sentido para los alumnos, lo cual se aprecia en la forma como ellos/ellas se apropian de los conceptos y definiciones, por ejemplo al hacer referencia a lo visto en la clase con sus propias palabra y dar ejemplos.</p>	<p>1. Durante la clase brinda explicaciones, de manera confusa, de los conceptos y las definiciones que trata. 2. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero no significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 3. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero poco significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 4. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.</p>	<p>3</p>	<p>Se brindan las explicaciones pertinentes.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
<p>Actividades no dirigidas</p>	<p>Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.</p>	<p>Durante clase, se observa la presencia o ausencia de actividades que implican el hacer y la incorporación de sentidos sin especificar los procedimientos, es decir, da libertad para que los alumnos escojan y decidan su manera de proceder. En caso de presencia, se observa la pertinencia de ellas, en el sentido de favorecer que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual y si son motivantes, es decir, si captan su atención y despiertan su interés por desarrollar las actividades.</p>	<p>1. Durante la clase no desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos. 2. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, poco pertinentes aunque motivantes, para que se apropien del conocimiento. 3. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y poco motivantes, para que se apropien del conocimiento. 4. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.</p>	<p>4.</p>	<p>En ocasiones se les deja que ellos actúen en base a su sentir.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Categoría: Evaluación					
Acciones que realizan docentes y alumnos, con el fin de expresar valoraciones, mediante la sistematización de evidencias pertinentes, sobre los procesos y resultados del aprendizaje de los alumnos					
Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Autovaloración	Durante la clase promueve, de manera eficiente , que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven la autovaloración de los alumnos sobre sus procesos y resultados. En caso de presencia, la eficiencia se observa en cuanto a que se promueven correcciones y mejora en los alumnos.	<p>1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p>	4	Busco en la medida de lo posible que hagan una autoreflexión sobre su propio comportamiento y aprendizaje.

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Estándares de desempeño docente en el aula

Fecha

Día	Mes	Año
25	Mayo	2010

Indique su papel como evaluador:

<ul style="list-style-type: none"> • Supervisor o inspector escolar • Auxiliar de supervisión • Director de la escuela • Subdirector de la escuela • Profesor de grupo. Especifique el grado _____ 	<p>Nombre: _____</p> <p>Asignatura: _____</p> <p>Nivel: _____</p> <p>Modalidad: _____</p>	<p>Martha B. Maisterrea Zubizar</p> <p>Ingles</p> <p>Primaria</p> <p>Privada</p>
---	---	--

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Selección del propósito	Específica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.	<p>En la planeación escrita se observa si se especifican o no el o los propósitos a desarrollar en la clase.</p> <p>Si se especifican, se observa la claridad con que se hace, en el sentido de que sean entendiibles para quien los lea.</p> <p>Si no se entiende es confuso; si se entiende pero hay dudas, es poco claro y si hay pleno entendimiento, es claro.</p>	<p>1. En la planeación no se especifica el propósito.</p> <p>2. En la planeación se especifica, de manera confusa, el propósito que desarrollará durante la clase.</p> <p>3. En la planeación se especifica, de manera poco clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p> <p>4. En la planeación se especifica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p>	4	El propósito se desarrolla en forma específica y clara.

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de planeación	Valoración	Justificación
Selección del propósito	Específica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.	<p>En la planeación escrita se observa si se especifican o no el o los propósitos a desarrollar en la clase.</p> <p>Si se especifican, se observa la claridad con que se hace, en el sentido de que sean entencibles para quien los lea.</p> <p>Si no se entiende es confuso; si se entiende pero hay dudas, es poco claro y si hay pleno entendimiento, es claro.</p>	<p>1. En la planeación no se especifica el propósito.</p> <p>2. En la planeación se especifica, de manera confusa, el propósito que desarrollará durante la clase.</p> <p>3. En la planeación se especifica, de manera poco clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p> <p>4. En la planeación se especifica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.</p>	A	El propósito se desarrolla en forma específica y clara.

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión del ambiente de clase	Estándares de gestión del ambiente de clase	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase	Valoración	Justificación
Manejo de grupo	<p>Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.</p>	<p>Durante la clase, se observa si se logra o no un manejo de grupo que posibilita la comunicación al interior del mismo. Esto se observa en la forma como el docente facilita las participaciones, promueve las normas de convivencia y el orden y mantiene la atención de los alumnos. Si se logra, se observa la frecuencia con que lo mantiene a lo largo de la clase.</p>	<p>1. Durante la clase aunque propicia, no logra un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 2. Durante la clase logra, de manera ocasional, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 3. Durante la clase logra, de manera habitual, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 4. Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.</p>	<p>4</p>	<p>Se logra la mejor comunicación y de manera permanente al trabajar por equipos.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Categoría: Gestión curricular.					
Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes que integran los contenidos de las asignaturas					
Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Conocimiento de la asignatura	Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.	Durante la clase, se observa si el docente trata conceptos con claridad y dominio, y si lo hace de acuerdo con el conocimiento socialmente validado. Se observa si tiene poco conocimiento, el necesario, un buen dominio o bien si rebasa lo especificado en el currículum.	<p>1. Durante la clase demuestra escaso conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p> <p>2. Durante la clase demuestra elemental conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p> <p>3. Durante la clase demuestra suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p> <p>4. Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p>	4	Conocen y dominan la asignatura que están desarrollando

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
<p>Relaciones entre asignaturas</p>	<p>Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.</p>	<p>Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de contenidos de diferentes asignaturas. Si se presentan, se observa si aborda cada uno. En caso de que los aborde, se observa si establece una conexión entre ellos.</p>	<p>1. Durante la clase no presenta contenidos de diferentes asignaturas. 2. Durante la clase presenta contenidos de diferentes asignaturas. 3. Durante la clase presenta y trata contenidos de diferentes asignaturas. 4. Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.</p>	<p>4</p>	<p>Presenta, trata y relaciona los sus temas para trabajos diferentes trabajos.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes (conocimientos) y acciones metodológicas (uso de métodos y estrategias) orientadas a promover procesos de aprendizaje en los alumnos					
Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Presentación curricular	Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	Al inicio de la clase, se observa la presencia de propósito y contenidos; de alguno de ellos o bien, la ausencia de ambos. En caso de presencia de alguno o ambos, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente, es decir, que sea sencillo, concreto, cotidiano y previsible para los alumnos.	<p>1. Al inicio de la clase no presenta y/o recuerda a los alumnos el propósito ni los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p> <p>2. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma confusa a los alumnos, el propósito y/o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p> <p>3. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p> <p>4. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p>	H	<p><i>Siempre al iniciar se recuerda a los alumnos el propósito de la actividad.</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Organización del grupo	<p>Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.</p>	<p>Durante la clase, se observa la forma de organizar el grupo: en plenaria (filas, círculo, herradura, entre otras) o equipo (según el número) y su adecuación a las necesidades que demandan las actividades. Para la valoración se asume que se cuenta con las condiciones básicas de infraestructura para poder llevarlo a cabo. En caso de no contar con ellas, este estándar, no se valora y se especifica en la justificación</p>	<p>1. Durante la clase no organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase organiza al grupo de manera poco adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.</p>	4	<p><i>se organiza de manera adecuada a las necesidades de cada actividad.</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Explicaciones	<p>Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.</p>	<p>Durante la clase, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente para dar explicaciones de los conceptos y definiciones, es decir, que sea sencillo, concreto, preciso, cotidiano y previsiblemente entendible para los alumnos. La significancia se observa en si ese lenguaje tiene sentido para los alumnos, lo cual se aprecia en la forma como ellos/ellas se apropiaron de los conceptos y definiciones, por ejemplo al hacer referencia a lo visto en la clase con sus propias palabras y dar ejemplos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase brinda explicaciones, de manera confusa, de los conceptos y las definiciones que trata. 2. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero no significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 3. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero poco significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 4. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata. 	4	<p>Se dan las de explicaciones de forma clara y significativa.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
<p>Actividades no dirigidas</p>	<p>Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.</p>	<p>Durante clase, se observa la presencia o ausencia de actividades que implican el hacer y la incorporación de sentidos sin especificar los procedimientos, es decir, da libertad para que los alumnos escojan y decidan su manera de proceder. En caso de presencia, se observa la pertinencia de ellas, en el sentido de favorecer que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual y si son motivantes, es decir, si captan su atención y despiertan su interés por desarrollar las actividades.</p>	<p>1. Durante la clase no desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos. 2. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, poco pertinentes aunque motivantes, para que se apropien del conocimiento. 3. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y poco motivantes, para que se apropien del conocimiento. 4. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.</p>	<p>4</p>	<p><i>los alumnos con esta actividad se apropiaron del conocimiento.</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Categoría: Evaluación					
Acciones que realizan docentes y alumnos, con el fin de expresar valoraciones, mediante la sistematización de evidencias pertinentes, sobre los procesos y resultados del aprendizaje de los alumnos					
Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
Autovaloración	Durante la clase promueve, de manera eficiente , que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.	Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones que promueven la autovaloración de los alumnos sobre sus procesos y resultados. En caso de presencia, la eficiencia se observa en cuanto a que se promueven correcciones y mejora en los alumnos.	<p>1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p>	4	Durante la clase, los alumnos expresan de manera libre y eficiente sobre sus procesos y resultados.

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Estándares de desempeño docente en el aula

Fecha

Día	Mes	Año
25	mayo	2010

Indique su papel como evaluador:

<ul style="list-style-type: none"> • Supervisor o inspector escolar • Auxiliar de supervisión • Director de la escuela <input checked="" type="checkbox"/> • Subdirector de la escuela • Profesor de grupo. Especifique el grado _____ 	<p>Nombre: _____</p> <p>Asignatura: _____</p> <p>Nivel: _____</p> <p>Modalidad: _____</p>	<p>Judith Lilia Martinez Rivas</p> <p>Director Técnica</p> <p>Primaria</p> <p>Privada</p>
---	---	---

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Categoría: Gestión curricular. Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes que integran los contenidos de las asignaturas					
Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
Conocimiento de la asignatura	Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.	Durante la clase, se observa si el docente trata conceptos con claridad y dominio, y si lo hace de acuerdo con el conocimiento socialmente validado. Se observa si tiene poco conocimiento, el necesario, un buen dominio o bien si rebasa lo especificado en el currículum.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase demuestra escaso conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 2. Durante la clase demuestra elemental conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 3. Durante la clase demuestra suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 4. Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 	4	Se observa que la Profa. da un seguimiento a cada uno de sus alumnos en los temas del Trab. Final.

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión curricular	Valoración	Justificación
<p>Conexión asignaturas-contextos</p>	<p>Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.</p>	<p>A lo largo de la clase, se observa la presencia o ausencia de relaciones entre los contenidos y el contexto en que viven los alumnos. En caso de presencia, se observa la pertinencia de ellas, en el sentido de favorecer que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual. Además, se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.</p>	<p>1. Durante la clase no establece relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 2. Durante la clase establece, de manera frecuente y poco pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 3. Durante la clase establece, de manera ocasional aunque pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 4. Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.</p>	<p>4.</p>	<p>Si se observó en el contexto del viaje a Calimaco; ahora lo relacionan con los contenidos del Trabajo Final.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes (conocimientos) y acciones metodológicas (uso de métodos y estrategias) orientadas a promover procesos de aprendizaje en los alumnos		Categoría: Gestión didáctica			
Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica		
Presentación curricular	Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	Al inicio de la clase, se observa la presencia de propósito y contenidos; de alguno de ellos o bien, la ausencia de ambos. En caso de presencia de alguno o ambos, se observa la claridad en el lenguaje usado por el docente, es decir, que sea sencillo, concreto, cotidiano y previsible para los alumnos.	<p>1. Al inicio de la clase no presenta y/o recuerda a los alumnos el propósito ni los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p> <p>2. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma confusa a los alumnos, el propósito y/o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p> <p>3. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p> <p>4. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p>	<p>Valoración</p> <p>4</p>	<p>Justificación</p> <p>Al inicio del Trabajo Final se dan <u>todos</u> los lineamientos de trabajo para que los alumnos vayan desgranando en el tiempo y en forma en sus trabajos.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Atención diferenciada	<p>Durante la clase atiende, de manera diferenciada, las necesidades de aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>Durante la clase se observa si el docente hace distinción (tendiente a la personalización) o no (tipo conferencia) de las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Si lo hace, se observa mediante el uso de lenguaje específico, la asignación de tareas diferenciadas y el acercamiento a ciertos alumnos. En una situación concreta de clase, se puede observar qué alumnos están comprendiendo o no el tema. A quienes no lo hacen, se considera que tienen mayores necesidades de aprendizaje para esa situación. Respecto a la preferencia de atención o no a los alumnos de diferentes necesidades, se observa la recurrencia en el trato a ellos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase atiende, de manera preferencial, a los alumnos con menores necesidades de aprendizaje. 2. Durante la clase atiende, de manera idéntica, las necesidades de aprendizaje de los alumnos. 3. Durante la clase atiende, de manera preferencial, a los alumnos con mayores necesidades de aprendizaje. 4. Durante la clase atiende, de manera diferenciada, las necesidades de aprendizaje de los alumnos. 		<p>Se lleva a cabo de acuerdo a las necesidades de los alumnos en relación al trabajo que va desarrollando en el aula.</p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Estándares de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
<p>Estándar de gestión didáctica 1. Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos, propiciando su aprendizaje.</p>	<p>Durante la clase, se observa si el docente promueve o no, diálogos entre los alumnos, respecto a los objetos de aprendizaje (esto indistintamente de la forma de organizar el grupo). Si lo hace, se observa si los alumnos conversan, discuten e intervienen en torno a los temas y objetos de aprendizaje planteados. Además se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.</p>	<p>1. Durante la clase no realiza acciones ni actividades para favorecer el diálogo entre los alumnos. 2. Durante la clase realiza, de manera frecuente pero poco adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje. 3. Durante la clase realiza, de manera ocasional pero adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje. 4. Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje.</p>	<p>4</p>	<p>Se observa cuando trabaja de manera personalizada con el alumno.</p>	

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
<p>Recursos didácticos</p>	<p>Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.</p>	<p>Durante la clase, se observa, respecto a la motivación, si el manejo que hace el docente de los recursos, capta la atención de los alumnos y los involucra con los contenidos a tratar. Además se observa si los recursos son acordes al propósito de los contenidos que desarrolla.</p>	<p>1. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos poco acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 2. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos poco acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 3. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos. 4. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.</p>	<p>4.-</p>	<p>Utiliza el pizarrón interactivo...</p>

Referentes para la mejora de la educación básica. Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión didáctica	Pautas para observar	Niveles de los estándares de gestión didáctica	Valoración	Justificación
Preguntas	<p>Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.</p>	<p>Durante la clase, se observa si el lenguaje usado por el docente para hacer preguntas propicia o no la reflexión sobre los saberes (conocimientos) y procedimientos de los alumnos. Esto se aprecia en el tipo de respuestas y explicaciones que los alumnos dan a las preguntas. Si lo hacen con respuestas reflexivas y/o argumentativas tienden a ser abierta, pero si son memorísticas o de "consentimiento" se consideran cerradas. En caso de que realice preguntas abiertas, se observa la frecuencia con que lo hace a lo largo de la clase.</p>	<p>1. Durante la clase formula, preguntas cerradas que no promueven un proceso de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos</p> <p>2. Durante la clase formula, de manera ocasional, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.</p> <p>3. Durante la clase formula, de manera frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.</p> <p>4. Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.</p>	4	<p><i>Si se pudo observar... lo hace de manera continua.</i></p>

Referentes para la mejora de la educación básica Estándares de desempeño docente en el aula

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Pautas para observar	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración	Justificación
<p>Retroalimentación de saberes</p>	<p>Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.</p>	<p>Durante la clase, se observa la presencia o ausencia de acciones para retroalimentar los saberes de los alumnos. En caso de presencia, se observa la pertinencia, en cuanto favorece que los alumnos pasen de lo cotidiano a lo conceptual y la significancia respecto a sí la retroalimentación que hace tiene sentido para los alumnos y ayuda a complementar y reforzar su conocimiento. Esto se aprecia en la forma como los alumnos se apropian de los contenidos, por ejemplo al hacer referencia a lo visto en la clase con sus propias palabras y dar ejemplos.</p>	<p>1. Durante la clase no rescata ni sistematiza los conocimientos previos ni los que van adquiriendo los alumnos. 2. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera poco pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y no los retroalimenta de forma significativa. 3. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma poco significativa. 4. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.</p>	<p>H</p>	<p>Se maneja como retroalimentación del viaje de invest.</p>