



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

Licenciatura en Administración Educativa

**LA EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN TRES
INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

TESIS

Que para obtener el título de
LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

Presenta

Tania Margarita Amezcua Salgado

Asesora

Alicia Rivera Morales

Ciudad de México, noviembre de 2017

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, por su amor y apoyo incondicional, porque durante la licenciatura nunca me faltó su compañía. Mamá, gracias por los desayunos diarios y "el itacate" para evitar mi gastritis. Papá, gracias por levantarte más temprano para llevarme al camión. Son mi ejemplo de perseverancia y responsabilidad y este logro también es suyo. ¡LOS AMO!

A mi hermana, hermanos y sobrina, por todo su cariño, apoyo y paciencia. Siempre están en los momentos más importantes de mi vida. Kiko, tu asistencia técnica fue fundamental. Yatzary, gracias por tener abrazos de sobra para mí, por enseñarme tanto y tolerar mis "malos ratos".

A mi asesora la Dra. Alicia Rivera Morales, quien como maestra y asesora de tesis me ha orientado, corregido y acompañado durante la licenciatura y esta tesis. Por transmitirme sus conocimientos, así como motivarme e incluirme en otros proyectos, mi respeto y profundo agradecimiento.

A mi amada UPN por los cuatro maravillosos años de experiencias y aprendizajes. Por becarme para enriquecer mis conocimientos profesionales y culturales.

A TYM y Luis por empezar y terminar esta licenciatura juntos, con ustedes viví grandes aventuras e hicimos un gran equipo. ¡Vamos equipo!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	4
1.1. Concepto de evaluación	4
1.1.1. Tipos de evaluación	9
1.1.2. Normas de evaluación	13
1.2. Evaluación de la docencia	14
1.2.1. Modelos de la evaluación docente	21
1.2.2. Criterios y objetivos de evaluación	30
1.2.3. Implicaciones de la evaluación docente	36
1.3. Buenas prácticas en la enseñanza	43
CAPÍTULO II. MÉTODO	46
2.1. Contextos/ escenarios	48
2.1.1. Universidad Pedagógica Nacional (UPN)	48
2.1.2. Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA)	50
2.1.3. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES Zaragoza)	52
2.2. Participantes o Sujetos	53
2.3. Técnicas e instrumentos	56
2.4. Procedimiento	58

CAPÍTULO III. EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA	60
3.1. ¿Quién evalúa?	60
3.2. ¿Cómo y cuándo se evalúa?	62
3.2.1. Aplicación	65
3.2.2. Criterios	66
3.2.3. Presentación de resultados	67
3.3. Uso de la evaluación	69
3.4. ¿Qué se evalúa?	72
CONCLUSIONES	77
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	82
ANEXOS	88

INTRODUCCIÓN

La evaluación de la docencia es un tema relevante en las políticas educativas y en los centros educativos en todos sus niveles. Ha generado múltiples controversias, investigaciones y oposiciones a la nombrada Reforma Educativa del 2012, en la que se estableció la evaluación docente como obligatoria.

El interés por este tema surge a partir de la polémica que se ha presentado sobre la evaluación docente en los últimos años, principalmente a nivel básico. Situación que generó descontento por parte de los docentes, logrando que estos salieran a las calles a manifestar su inconformidad por las nuevas leyes que, según ellos "afectan al régimen laboral docente. Puesto que la permanencia en su trabajo se encuentra condicionada a los resultados de la evaluación a la cual son sometidos" García (2013: Párr. 6).

En el nivel superior tampoco se soslaya la evaluación de la enseñanza, puesto que la docencia en la universidad constituye la actividad central en la formación de profesionales en distintos campos disciplinares y ámbitos sociales, debido a que contribuye en la preparación de los estudiantes proporcionando conocimientos, habilidades, valores y actitudes que son fundamentales durante su formación profesional. Al respecto, "La educación universitaria se desafía asimismo cuando formula propósitos como formar profesionales críticos, autónomos, con un alto concepto, capaces de transformar el presente y proyectar un mejor futuro. Se requiere formar ciudadanos autosuficientes y capaces de encauzar su propio desarrollo en los procesos de aprendizaje, por ello aumenta la atención a la labor docente en la que se considera ser evaluada para mejorar o modificar las prácticas educativas, de manera que contribuyan en su formación" (Castro, 2003:127).

La evaluación de la docencia en este nivel educativo ha sido estudiada en aspectos generales. A pesar de que ha sido un tema relevante y resulta de interés conocer más acerca de ella, tanto en los medios de comunicación como en las investigaciones realizadas se encuentran pocos estudios que hablen del tema, es decir, la evaluación docente a nivel superior no tiene el mismo impacto que a nivel básico.

Por lo anterior, en este trabajo se plantearon las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las técnicas y procedimientos para llevar a cabo evaluación a los docentes? y ¿qué elementos e indicadores se consideran para realizarla? Asimismo, se propone como objetivo de este trabajo, indagar acerca de los indicadores y procedimientos que utilizan las instituciones de educación superior para evaluar la práctica docente. Para responder a las preguntas que guían esta tesis y lograr el objetivo propuesto se utilizó una metodología de corte cuantitativa y cualitativa, dado que se aplicaron cuestionarios y entrevistas al personal docente de los siguientes escenarios.

Se cuestionó a docentes de tres instituciones de educación superior ubicadas en el Valle de México: la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) plantel Ajusco, por ser mi casa de estudios; la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA) perteneciente al Instituto Politécnico Nacional (IPN), por ser la institución en la que se desarrollaron las prácticas profesionales; y la Facultad de Estudios Superiores Unidad Zaragoza (FES Z) correspondiente a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), por la accesibilidad para la aplicación de instrumentos.

El documento que se presenta a continuación está constituido por tres capítulos: el primero corresponde al marco teórico donde se exponen las principales definiciones de evaluación, tipos de evaluación, modelos de evaluación, normas y criterios, implicaciones y las buenas prácticas en la enseñanza. En el segundo capítulo se presenta el método utilizado, se describen detalladamente los tres escenarios estudiados, la muestra de 108 docentes a quienes se les aplicó un cuestionario y

cuatro a quienes se entrevistaron de manera informal y, por último, se explicita el procedimiento que se siguió en el levantamiento de la información.

En el tercer y último capítulo, denominado "Evaluación de la docencia universitaria", se ubica el análisis de los datos recabados en las entrevistas y cuestionarios aplicados en las instituciones de educación superior seleccionadas, se muestran los hallazgos más importantes concentrados en las categorías: ¿quién evalúa?, ¿cómo y cuándo se evalúa?, uso de la evaluación y ¿qué se evalúa?

Cabe mencionar que el trabajo cumple su objetivo y logra dar respuesta a las preguntas de investigación, así como también identifica las situaciones en las que se encuentran actualmente las tres instituciones en tema de evaluación docente.

Finalmente, se presentan las conclusiones que el análisis generó a partir de la revisión teórica y aplicación de los mismos instrumentos.

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO

El siguiente marco teórico se divide en tres etapas, mismas que se encuentran conformadas por otras categorías. En el primer apartado se localiza la definición de evaluación, tipos y normas desde una amplia variedad de autores que han trabajado el tema y sus aspectos más importantes para llevar a cabo la evaluación. En un segundo apartado se aborda el tema de la evaluación docente desde varias perspectivas de autores y también el contenido de la evaluación docente desde un entorno educativo a nivel superior. Finalmente, para el cierre del marco teórico en el tercer apartado se describen los aspectos de las buenas prácticas en la enseñanza qué es lo que se puede entender como su tarea docente.

CONCEPTO DE EVALUACIÓN

Tomando en cuenta que el tema de la evaluación se ha integrado al ámbito educativo desde hace ya bastantes años, se rescata a partir de la Ley General de Educación de 1970 en donde se incorpora el término. Retomando a Castillo, comenta que "el carácter continuo y progresivo de la evaluación confiere a ésta su dimensión formativa, aportando al proceso de enseñanza aprendizaje, formando parte intrínseca de su dinámica. Y ésta a su vez debe ser parte de una valoración y orientación contúndete que colabore tanto con el alumno, docente y sistema" (Castillo, 2002: 3)

Fernández define que:

Evaluar es apreciar, analizar, valorar y juzgar los resultados e impactos de una intervención a fin de mejorar su calidad. La práctica de la

evaluación incluye actividades técnicas de observación, de medida de análisis, pero no se reduce solo a eso. Se apoya de un método científico, pero no es una disciplina científica en el sentido habitual del término, sino una actividad institucional con vocación de integrarse en la gestión pública y en el funcionamiento del sistema político (Fernández, 2010: 13).

Entonces, la evaluación se puede integrar como un instrumento de análisis que puede tener como objetivo apreciar el cumplimiento de programas o políticas emitiendo un juicio de valor sin sancionar, motivando a un cambio de cultura para mejorar.

La evaluación tendría que aportar a esa cultura atributos como carácter relacional y holístico en la comprensión de la acción. Tomando en cuenta a la evaluación desde un enfoque eficientista, se puede entender que la evaluación es una actividad que se realiza al final del proceso educativo, que utiliza estrategias cuantitativas como algo exterior que al mismo tiempo tiene la finalidad de recolectar resultados del proceso y valorar la eficacia en función de los objetivos del elemento a calificar.

De esta manera, se puede interpretar a la evaluación como una práctica seria, de argumentación basada en una información pertinente que facilite opinar de manera efectiva con relación a las acciones que se toman. Normalmente la evaluación comienza a tomar importancia en el momento que es legalizada. En el campo de la educación, la evaluación ha sido un instrumento fundamental para valorar el rendimiento y predecir el éxito en la escolaridad.

Con relación a la concepción actual de la evaluación se toman como base los planteamientos cognitivistas y en nivel teórico en el que puede verse como un proceso complejo de investigación participativa se llega a exigir la utilización de metodologías específicas, técnicas e instrumentos de evaluación basados en criterios ya establecidos en el proceso educativo, esto nos permite hacer valoraciones y tomar

decisiones para emprender mejoras e innovaciones y contribuye a incrementar la calidad de procesos y favorecer el prestigio o desarrollo de una organización educativa.

La evaluación en sí nos debe proporcionar oportunidades de mejora en cualquier aspecto que sea aplicada.

Sin embargo, en la actualidad y en nuestro país el concepto de evaluar es adoptado como un método para sancionar y no como una herramienta que puede ayudar para la mejora. En ese sentido Casanova menciona que, "la evaluación no tiene buena imagen, se considera una tarea compleja que no revierte el perfeccionamiento alguno, que se puede utilizar para fines que se ocultan en un principio, y, por lo tanto, es rechazada casi de modo general por cuantos intervenimos desde los diferentes sectores educativos" (Casanova, 2004:10). Así también se requiere comenzar a crear una cultura positiva y crear conciencia sobre los métodos evaluativos pues Casanova también menciona que, "aunque no esté generalizada la práctica de la evaluación institucional, ni interna ni externa, se hace preciso crear la cultura de la evaluación escolar que permita esta aplicación sin que ello constituya un trauma para sus protagonistas, evaluadores y evaluados" (Casanova, 2004: 10)

Por tanto, se puede inferir que para realizar una evaluación se debe establecer qué es lo que se quiere evaluar para desarrollar una planeación que realmente ayude con procesos y objetivos claros, considerando a todos los actores a evaluar y adecuar el método e instrumentos evaluativos al contexto que se va a aplicar.

Mora (2004) señala que de acuerdo con Posner, Hernández y Díaz Barriga (1998), cualquier evaluación que se realice en los aspectos educativos debe cumplir con ciertas funciones:

- **Diagnóstico** La evaluación de un plan o programa de estudios debe caracterizar el planeamiento, ejecución y administración del proyecto

educativo, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos. De tal manera, que les sirva a las autoridades académicas de orientación o de guía que permita derivar acciones tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación.

- **Instructiva** El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores de la puesta en práctica del currículum. Por lo tanto, las personas que participan en el proceso se forman, aprenden estrategias de evaluación, e incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral educación.
- **Educativa** A partir de los resultados de la evaluación donde el personal docente conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por sus iguales, por el estudiantado y por las autoridades académicas de la institución, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias que le han señalado en su desempeño profesional. Por lo tanto, existe una importante relación entre los resultados de la evaluación del plan o programa de estudios y las motivaciones y actitudes del personal docente hacia el trabajo educación.
- **Auto formadora** Esta función se cumple principalmente cuando la evaluación ofrece lineamientos para que la persona responsable de la docencia oriente su quehacer académico, sus características personales y para mejorar sus resultados. Poco a poco la persona se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y es más consciente de su papel como

responsable de diseñar y ejecutar el currículum. Desarrolla habilidad en cuanto a lo que sabe, lo que no sabe y necesita conocer; de manera que desarrolla la necesidad de autoformación tanto en el plano profesional como en el desarrollo personal. El carácter formador de la evaluación, por sí solo, justifica su necesidad educación.

La función auto formadora la persigue la autora en los procesos evaluativos de la experiencia obtenida, se puede concluir que es un proceso difícil dado que se presentan obstáculos tales como: la resistencia al cambio, el poco interés en asumir compromisos de participación y el miedo a enfrentar nuevos retos. La evaluación es lenta y debe ser un proceso de análisis y reflexión constante, hasta lograr un cambio de actitud ante las situaciones que se están evaluando y mejorando. Cuando el análisis y reflexión del desempeño docente, por ejemplo; se convierte en una práctica diaria, se empieza a notar el mejoramiento en la calidad de la enseñanza (Posner, Hernández y Díaz Barriga 1998, citado por Mora 2004: 5)

Por su parte, Luna menciona que la evaluación comprende dos componentes: uno de ellos es "el estudio empírico, es decir determinar los hechos de evaluar y recolectar la información de manera sistemática, y la delimitación de los valores relevantes para los resultados del estudio, por lo que el evaluador asume necesariamente una postura ante los valores implícitos y explícitos de la evaluación" (Luna, 2011: 157).

Ahora bien, podemos observar que el simple concepto de evaluación encierra una serie de complicaciones debido a que es un proceso del que se deben tomar en cuenta ciertos aspectos, por mencionar algunos: a) la evaluación es un proceso sistemático,

en el que se necesita realizar una planeación adecuada y realiza acciones pertinentes; b) tener claridad en los criterios, elementos y aspectos a evaluar; c) requiere obtener información de distintas fuentes, inclusión de todos los involucrados en el proceso evaluativo; d) emitir juicios de valor justificados; e) debe fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje; f) reflexiva y; g) debe encaminar a procesos formativos, correctivos, retroalimentados, constructivos y con miras de mejora. Así como fomentar y concientizar que el concepto de evaluación es un proceso que colabora en mejorar como personas y organización, por lo tanto, coadyuva a tomar acciones a tiempo para que fomenten un mejor desempeño y optimicen resultados.

Tipos de evaluación

El tema de la evaluación ha sido sumamente estudiado y analizado. Como resultado de algunos trabajos han surgido una variedad de tipos de evaluación que deben ser considerados y adaptados a los entornos en los que sea aplicada. A continuación, se enuncian los tipos de evaluación que Casanova toma en cuenta, a saber: la evaluación formativa y evaluación sumativa.

En el primer caso, expresa que "se aplica a evaluaciones de procesos, e implica la obtención de datos rigurosos a lo largo del desarrollo de trabajo de evaluación que se realice, de manera que en todo momento posea el conocimiento preciso de la situación en que éste se encuentra para tomar decisiones de mejora de forma inmediata, reforzándolo o corrigiéndolo" (Casanova 2004: 93). En otras palabras, podría apropiarse como un método para identificar si se está cumpliendo lo pretendido, de no ser así, tomar las decisiones pertinentes para realizar correcciones en la forma de operar. Además, la evaluación formativa puede ser idónea dado que proporciona facilidades para la mejora constante de la actividad en las organizaciones.

En cuanto a la evaluación sumativa se aplica en productos, es decir, procesos que ya se han finalizado, con realizaciones precisas y valorables. En esta evaluación no se pretende mejorar nada de ese objeto o de ese aspecto, su finalidad es determinar si los objetivos establecidos se han alcanzado y valorar positiva o negativamente el producto evaluado, en función de la utilización que se desee hacer del mismo posteriormente (Casanova, 2004: 94).

En resumen, la evaluación sumativa no pretende cambiar nada, sólo valora lo conseguido y se toman medidas consecuentes sobre datos fiables y válidos. En la siguiente tabla se puede observar las diferencias existentes entre estos dos tipos de evaluación así como también las formas de operar de cada una (véase tabla 1).

Tabla 1. Diferencias entre evaluación formativa y sumativa

Evaluación formativa	Evaluación sumativa
Es aplicable a la evaluación de procesos	Es aplicable a la evaluación de productos terminados
Se debe incorporar al mismo proceso de funcionamiento como un elemento integrante del mismo	Se sitúa puntualmente al final de un proceso, cuando éste se considera acabado
Su finalidad es la mejora del proceso evaluado	Su finalidad es determinar el grado en que se han alcanzado los objetivos previstos y valorar positiva o negativamente el producto evaluado
Permite tomar medidas de carácter inmediato	Permite tomar medidas a medio y largo plazo

Fuente: Casanova 1995, cit. en Casanova, 2004: 56)

Con respecto a los agentes evaluativos, Casanova menciona que pueden ser de dos tipos: interna y externa.

Se entiende como evaluación interna cuando se realiza por parte de los actores de la institución a evaluar.

Casanova define a la evaluación interna como la que es llevada a cabo por los propios integrantes de la institución evaluada. Habitualmente cuando se da este tipo de evaluación suelen ser los propios miembros del centro quienes la promueven, ésta a su vez, ofrece tres alternativas en el modo de realización: la primera se

denomina autoevaluación, en donde los roles del evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas; la segunda corresponde a la heteroevaluación, esta valoración surge cuando el evaluador es distinto a las personas evaluadas, es decir, cuando se presenta una evaluación a docentes y el que hace la valoración es el director; y la última situación se hace posible cuando diferentes sectores del centro se evalúan mutuamente: alumnos y profesores, unos y otros departamentos o equipos de profesores, el equipo directivo al consejo escolar y viceversa, definiendo a este tipo de evaluación como coevaluación (Casanova , 2004: 99).

En cuanto a la evaluación externa Casanova comenta que se da "cuando agentes no pertenecientes a la institución aplican valoraciones relacionados con este. No obstante, en éste caso se requiere de personas altamente calificadas que tengan especialización en el tema" (Casanova, 2004: 99).

Desde la perspectiva del estudio empírico se identifican dos tipos de evaluación: la de agentes y de acciones. "Refiriéndose en la primera a individuos y colectivos específicos; y la segunda tiene como objeto un proceso de cambio, una secuencia de planes, programas y proyectos" (Barbier citado en Luna, 2011: 157).

Por lo tanto, la elección de los agentes responsables para emitir una valoración en determinada organización debe ser primordial, dado que se deben tomar en cuenta ciertos factores.

Sin importar si se trata de un actor externo o interno deben ser altamente calificados y aptos para cubrir la función, sin embargo, en cada uno de estos casos deben tomarse en cuenta aspectos específicos para cada uno, por ejemplo: si hablamos de un agente interno debemos cerciorarnos que éste no será influenciado por los posibles lazos

interpersonales tanto afectivos como conflictivos existentes en el entorno laboral al momento de emitir juicios valorativos. Si hablamos de un agente externo, se debe contemplar que este tenga absoluto conocimiento del contexto al que será aplicada la evaluación, de lo contrario la valoración podría ser mal implementada o no cumplir con los objetivos deseados.

Normas de la evaluación

El Joint Committee on Standards for Educational Evaluation y la Evaluation Research Society han formulado dos conjuntos de normas para la evaluación (Stufflebeam y Shinkfield, 1995). "El trabajo de estas organizaciones ha sido guiado por dos premisas básicas; la primera señala que la evaluación es una actividad humana esencial e inevitable. La segunda, se fundamenta en que una evaluación solamente proporciona una comprensión más amplia y una mejora de la educación".

En general, las normas del Joint Committee "aconsejan que los evaluadores y las personas involucradas en este proceso cooperen entre sí para que las evaluaciones puedan cumplir cuatro condiciones principales" (Stufflebeam y Shinkfield, 1995: 26 - 27):

- Ser **útil** al facilitar informaciones acerca de virtudes y defectos, así como soluciones para mejorar.
- Ser **factible** al emplear procedimientos evaluativos que se puedan utilizar sin mucho problema.
- Ser **ética** al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesaria de cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados

- Ser **exacta** al describir el objeto en su evolución y contexto, al revelar virtudes y defectos, al estar libre de influencias y al proporcionar conclusiones (Stufflebeam y Shinkfield, 1995: 26 - 27).

Entonces la evaluación se debe ver como una herramienta que puede impulsar el mejoramiento de alguna actividad siempre y cuando se lleve a cabo de una manera limpia, ética y no se pierda de vista el objetivo por el cual se está realizando. La evaluación puede ser de suma importancia en cualquier ámbito; sin embargo, no es la solución a problemas identificados, más bien, se debe contemplar como el principio de un proceso de acciones a tomar para atenderlos, ya que estos no dependen directamente de la evaluación, y se tiene que recorrer un buen camino para reflexionar sobre las prácticas que se han desarrollado.

EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA

Los docentes tienen un papel determinante en la mejora de la calidad de la enseñanza. "La investigación sobre la efectividad del profesor en educación superior intenta especificar las particularidades de los docentes, que contribuyen al desarrollo cognitivo y afectivo de los estudiantes" (Murray 2007, citado por Luna 2011: 181).

Tomando en cuenta que desde mucho tiempo atrás las teorías pedagógicas se mantienen bajo directrices que se enfocan en proporcionar una educación cada vez mejor, el desempeño docente se ha mantenido bajo lupa, tratando que el maestro realice sus actividades de la mejor manera posible.

Veamos que la docencia no es solamente una función transmisora, sino también receptora activa de particularidades de los procesos de enseñanza – aprendizaje, donde, más allá de conocer sobre peculiaridades, es necesario el conocimiento de

estrategias y recursos que promuevan una enseñanza de calidad didáctica y activa, donde cada vez más disciplinas intervengan.

La evaluación ha formado parte de varios procesos educativos, contemplando algunos aspectos como: las personas, acciones, programas, centros o sistemas con la intención de llevar a cabo acciones que colaboren a mejorar en la educación. Para definir la evaluación, existe una variedad de conceptos; sin embargo, la evaluación docente puede verse como un proceso que determina el mérito o valor de las cosas. Por otra parte, en el 2011, Luna argumenta que "si se considera que la docencia es una actividad compleja, multidimensional e incierta, en tanto el acto de enseñar involucra diferentes factores que la determinan, como son el contexto institucional, las prácticas educativas y la práctica docente" (Luna, 2011: 181).

Entonces, la evaluación de los docentes se restringe a las actividades relacionadas de forma directa con el proceso de enseñanza-aprendizaje. De manera específica con lo que el docente hace antes, durante y después de que ocurre la ejecución didáctica, sus labores prácticamente cubren los aspectos de planeación, exposición de clases, revisión de tareas, trabajos y evaluación de los aprendizajes, considerando la particularidad de los estudiantes quienes estando en grupo no son uniformes y estarán cada uno con su historia, su competencia, sus dificultades, etc." (Díaz y Rueda 2004: 17)

Entonces, Luna describe que "al abordar temas de enseñanza posibilita su comprensión y ubica la necesidad de contar con sistemas diferenciados de evaluación docente acordes con el contexto educativo y las características de los profesores (2011: 181).

Por otra parte, la evaluación docente "en un principio se centraba en valorar únicamente, la adquisición o no de conocimientos por parte de los alumnos" (Buendía 1996 citado por Muñoz, Ríos y Abalde, 2002: 104). Sin embargo, poco a poco se ha contemplado como un elemento importante para analizar la calidad de las instituciones educativas. El problema se generaba en el momento en que las opciones eran escasas o nulas para mejorar la calidad tanto del sistema como del profesorado y a partir de la evaluación sistemática tampoco proporcionaba demasiada información, realizándose, en la mayoría de los casos, bajo un enfoque sancionador y fiscalizador que provocaba la negación, rechazo y aversión del propio profesorado hacia todo aquello que tuviese algo que ver con evaluación, proporcionando mecanismos de defensa que impedían tomar las decisiones válidas y oportunas para valorar su labor educativa.

Por su lado, Tejedor (1996) infiere que "un enfoque que compagine la evaluación sumativa con la formativa parecería lo adecuado" (citado por Muñoz, Ríos, y Abalde, 2002: 104).

De ser así, la evaluación debería ser útil y viable, ayudando a la toma de decisiones válidas y justificadas, permitiendo además establecer procedimientos para la mejora educativa y labor docente controlando la calidad de los mismos. "La evaluación del desempeño docente se ha convertido en una de las cuestiones prioritarias en el discurso y la práctica educativa; si consideramos que las instituciones educativas tienen la misión de hacer una selección de los mejores, la evaluación consistiría en estándares y controles que permitirán hacer clasificaciones" (Comas y Rivera, 2011: 52). Estas deberán colaborar con el cumplimiento de objetivos misión y visión de la institución.

A su vez, Díaz y Rueda (2004) aluden a diferenciar la evaluación docente entre dos tipos: en primer lugar, la dirigida hacia propósitos de control y seguimiento administrativo, y en segundo lugar la relacionada con los procesos de formación, de desarrollo de los docentes. Al respecto menciona que:

Las fuentes de información que arrojan detalles sobre la valoración docente llegan a ser de diversos tipos pero comúnmente se requiere de la visión por los estudiantes, aun cuando existen otras formas como: la percepción de los jefes de departamento o coordinadores, sondeo de autoridades, opinión de pares académicos y comisiones evaluadoras, sin dejar de considerar la opinión propia de los profesores, que se manifiestan por medio de la autoevaluación, los auto informes y el portafolio (Díaz y Rueda, 2004: 21).

Sin embargo, no puede dejarse de lado el tema de la alteración de información obtenida en los instrumentos aplicados, pues en cualquier técnica aplicada se puede recabar información no válida, por ejemplo: subjetividad en las opiniones, intencionalidad negativa o favoritismo por empatía, falta de sinceridad, sesgos en la relación interpersonal o apatía por reconocer otras formas de trabajo. Por tales motivos "se plantea la importancia y necesidad de la teoría como parte integrante de la evaluación en el campo de la docencia con el propósito de discutir los fines, reflexionar sus fundamentos, métodos y técnicas, así como sus defectos y consecuencias" (Díaz y Rueda, 2004: 23). Esto deberá apoyar para el logro de los objetivos de un proceso evaluativo, de este modo "la teoría es una orientación de la acción ante en reconocimiento de la multidimensionalidad del fenómeno educativo" (Díaz y Rueda, 2004: 23).

Partiendo del sin fin de aspectos a los que se encuentra sujeta la tarea del docente se adquiere una variedad de roles, que cambian de acuerdo con el contexto en el que se encuentra inmerso. Es decir, el profesor puede ser desde un mero empleado de una institución hasta la piedra angular del sistema educativo (Díaz y Rueda 2004: 23). Y es en esa diversidad que la evaluación docente responde según los requerimientos.

Por tales motivos es de importancia tener presente la ética profesional dado que va a tener influencia directa en las decisiones que se tomen en aspectos relacionados con las instituciones educativas, la ideología del evaluador va conectada directamente con la forma de evaluar, pues incide tanto en la definición de sus fines como en el establecimiento de los procedimientos adecuados o en la formulación de los indicadores para llevar a cabo la evaluación. Esto no puede ser negativo, siempre y cuando el evaluador mantenga seriedad, responsabilidad y conserve una actitud neutral al emitir las valoraciones.

Sin embargo, la evaluación no puede considerarse totalmente neutral y objetiva debido a que, "siempre pasará por el filtro personal de quien lo evalúa. No obstante, lo que si se debe pretender es que, con base en esa ética personal y social imperantes, la evaluación sea veraz y fiable" (Casanova 2004: 40-41). Así bien, la finalidad que justifica plenamente la aplicación de la evaluación en su uso por mejorar la calidad del funcionamiento de los centros y, como resultado último, de los aprendizajes del alumnado respondiendo a los requisitos pactados. A pesar de todo no existe problema para que la evaluación sea llevada a cabo dentro de los cauces éticos exigibles, y sus resultados favorezcan la mejora continua de la educación.

Por otra parte, Conzuelo y Rueda (2010) citados en Rueda (2012) mencionan que:

Los procesos de evaluación docente han sido sumamente descuidados en el diseño técnico y en el fundamento teórico que sustenta la enseñanza, así como el uso de los resultados, que han llegado a tener fuertes repercusiones en las condiciones laborales – como promociones o despidos-, pero también se presentan muchas situaciones como el total desconocimiento de los resultados por parte de maestros; en general, suele haber falta de claridad en los objetivos (Conzuelo y Rueda, 2010 citados en Rueda 2012: 152).

Esto ha perjudicado la práctica de la evaluación, dado que al no atender con pertinencia y actualizar las técnicas para atender las diversas problemáticas que se han presentado en los diseños y en los procesos de las valoraciones realizadas, colabora en que la calidad de la enseñanza no sea elevada.

A su vez, la práctica docente "consistía meramente en clasificar a los docentes en escalas cuantitativas, ya que se le ha dado tradicionalmente un carácter más normativo que formativo, considerando las escalas de evaluación como una base para tomar decisiones en aspectos de promoción, traslado o despido del personal" (Bufi, 2003, citado por Rueda 2012: 186). Sin embargo, en la actualidad se continúa teniendo la misma intención de control y otorgamiento de compensaciones salariales.

Rueda hace mención que a partir de la década de los noventa la evaluación de la actividad docente tomó auge cuando se implementó por primera vez el Programa de Estímulos al Desempeño Académico, en la actualidad se ha asimilado el hecho de que la evaluación de la docencia es indispensable en todo proceso educativo y ahora lo que se cuestiona es su validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados, así como el propósito implícito de corte administrativo referente a las políticas salariales y a las prácticas de exclusión y selección que conlleva la interpretación de resultados (Rueda 2012: 186).

En cuanto la evaluación docente comenzó a tomar fuerza. En las instituciones de educación superior no se hizo esperar su implementación, tanto es así, que en algunas universidades es un requisito obligatorio para que los estudiantes puedan reinscribirse a su siguiente ciclo escolar, en cuanto a los docentes, su evaluación se les toma en cuenta para poder seguir impartiendo clases, mientras que en otras escuelas es un

simple trámite. Cabe mencionar que la mayoría de estas evaluaciones se llevan a cabo por medio de un cuestionario, mismo que es aplicado por vía electrónica.

Al respecto, Luna y Rueda (2001) comentan que hay especialistas que consideran que, "es importante señalar que la evaluación de la docencia – vía cuestionarios contestados por estudiantes- tiene como toda evaluación, límites que será necesario reconocer, sobre todo ante la complejidad de una tarea tan importante y polémica como lo es la docencia universitaria" (Luna y Rueda, 2001 citados por Rueda, 2012: 282).

Por tales motivos la participación de los principales actores relacionados con la evaluación, profesores y estudiantes, debe ser obligatoria para ejercer cualquier proceso valorativo, puesto que ellos son los principales actores relacionados. Así pues, Luna y Rueda contemplan que:

Los obstáculos que ofrece la evaluación de la docencia en el ámbito universitario tienen que ver con muy disímiles componentes: su reciente y rápido surgimiento en México, su asociación a políticas de compensación salarial, la discusión sobre las cambiantes funciones del profesor, la polémica de las teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje, el desconocimiento y escasas iniciativas para diversificar los medios de evaluación de dicha actividad, por mencionar algunos de los más importantes (Luna y Rueda, 2001 citados por Rueda, 2012: 282).

Durante el procedimiento de la valoración, se tiene como papel primordial la selección de técnicas a emplear para llevar a cabo la evaluación, dado que debe guiar las decisiones posteriores. Menciona (Rueda 2004: 88) que, "el debate debe ser en torno a la aplicación de una u otra técnica o justificar de forma contundente, la selección de ciertos instrumentos" pues la elección del método correcto permitirá tener éxito en los

resultados de lo que se planea evaluar, para esto se debe definir primero qué evaluar y después cómo evaluar.

Por tales motivos, resulta necesario tener claros y establecidos los objetivos para el que se quiere realizar una evaluación y a partir de ahí consensuar el qué, cómo, cuándo y dónde.

Desde otra parte y a pesar de que la evaluación se contempla como un medio efectivo para mejorar las condiciones o proceso de cualquier centro en el que se desarrollen actividades, "la presión que se ha ejercido y su asociación inmediata con el acceso de recursos económicos ha ocasionado que esta se pervierta y se diluya, en muchas ocasiones, en meras simulaciones para comprobar en apariencia las exigencias o indicadores necesarios para *pasar* determinada evaluación" (Rueda 2012: 338).

Evaluar a los profesores no debe verse como un control, "se trata de control a partir de un modelo, o norma supuesta: se dice que alguien está ubicado por abajo o por encima; él es mejor que otro, se les compara" (Díaz y Rueda, 2006: 36).

Otro aspecto relevante que deberá tomarse en cuenta son las relaciones entre profesor alumno, pues son ellos los actores principales en emitir sus juicios de valor en los instrumentos que son aplicados para la evaluación docente. Al respecto Díaz y Rueda (2006: 36) explican que "existen cuestionamientos diversos que permitirán una función crítica de valoración más cualitativa que cuantitativa y acceda a ser más rica y desarrollada".

Modelos de evaluación docente

En aspectos de la evaluación docente se contraponen dos visiones que pueden considerarse opuestas: una orientada al control y la otra al perfeccionamiento (Zabalza, 1990 citado en Díaz y Rueda, 2004: 19). "En el primer aspecto se interpreta

a la evaluación y se enfoca a la toma de decisiones laborales, escalafonarias y salariales sobre el personal de una organización educativa y repercute en las dimensiones administrativas, se puede enfocar con una evaluación sumativa en donde sea relevante la cantidad de logros y productos. En esta visión se puede interpretar una evaluación de producto, misma que se centra en los resultados obtenidos por ejemplo en los aprendizajes logrados entre los alumnos, los trabajos o materiales realizados durante el curso" (Zabalza, 1990 citado en Díaz y Rueda: 2004: 19).

Desde el aspecto contrario, el orientado al perfeccionamiento, se focaliza en el desarrollo personal de cada servidor, por el crecimiento profesional, en una evaluación formativa en donde se puede identificar qué se puede mejorar y definir acciones para hacerlo, desde esta perspectiva se pretende contemplar una evaluación racional en donde el docente pueda reflexionar sobre su desempeño en el aula, detectando sus fortalezas y debilidades. A contraparte de la evaluación anterior se ve para ésta una evaluación de proceso, misma que se encarga de entender los factores que propiciaron los resultados de la actividad docente para acceder a una explicación precisa y equilibrada.

De forma como anteriormente se comentaba, Elizalde y Reyes (2008) señalan que:

Se debe determinar quiénes son los interesados en poner en marcha el sistema de evaluación, así como las audiencias que emitirán su valoración respecto a la actividad del profesor. La calidad de la evaluación es mayor si se utilizan diferentes fuentes de información. En general, los programas de evaluación de la docencia incorporan datos recopilados de varias fuentes: la evaluación a partir de la opinión de los estudiantes, la evaluación hecha por pares académicos, directivos y autoevaluaciones, así como auto reportes y portafolios (Elizalde y Reyes 2008: párr. 9)

Por lo anterior, Elizalde y Reyes (2008) abordan algunos modelos relacionados con otros mencionados anteriormente, tal es el caso del:

- 1) Modelo basado en la opinión de los alumnos, mismo al que aluden ser de los más antiguos y más utilizados. Considera a los estudiantes como las mejores fuentes de información del proceso de enseñanza – aprendizaje. La metodología de éste se encuentra basada en la idea del buen docente, mismo que suele ser elaborado por medio de un análisis de contenido de opiniones de profesores y funcionarios de la institución interesada con respecto al buen desempeño docente.

Algunas ventajas identificadas en este método son: que se puede recibir una retroalimentación sobre el trabajo que se desempeña en el aula; si por parte de los estudiantes se proporcionan juicios de valor congruentes con el desempeño en las actividades es posible acreditar este modelo como confiable; y por otra parte la opinión de los estudiantes sobre el desempeño del docente puede ser recabada a corto plazo y realizar comparaciones de desempeño de un profesor a través del tiempo. Sin embargo, tal y como se había abordado antes, los estudiantes pueden ejercer un papel de juez no muy apropiado, por diversos factores que le competen, pero principalmente porque no cuentan con la capacidad para juzgar metodologías de enseñanza para una disciplina en particular y se requiere de una estricta metodología de investigación social psicométrica (Elizalde y Reyes, 2008: párr.10).

2) En segundo lugar, mencionan el modelo de evaluación a través de pares.

En este procedimiento implica el juicio de los propios profesores sobre el desempeño de sus compañeros. Parte del hecho de que los pares son expertos en el campo de la enseñanza y en la disciplina, lo que permite realizar una evaluación objetiva; asimismo, los colegas tienen experiencia, prioridades y valores similares, lo cual facilita el proceso evaluativo.

Se puede llevar a cabo a través de comisiones encargadas de revisión de medios de verificación del desempeño del profesor (exámenes elaborados por el evaluado, opiniones de alumnos, etc.), a través de observaciones directas de la clase del profesor, mediante el uso de un instrumento que asegure la objetividad de los juicios emitidos (rúbricas o escalas gráficas, descriptivas y numéricas), o bien, a través de entrevistas.

En la revisión documental, se solicita al profesor la entrega de documentos relacionados con sus actividades académicas, lo que permite al grupo evaluador no interrumpir al profesor dentro de su clase.

Cuando se realizan observaciones de las clases del profesor por medio de pares, también deben establecerse previamente criterios de desempeño docente dentro del aula –establecimiento de un perfil de desempeño docente–, y recordar que, como en todo proceso evaluativo, el profesor debe recibir retroalimentación oportuna sobre su actuación en el aula. Cuando se

utiliza la entrevista, se puede obtener información que no es observable a través de documentos o dentro del salón de clases.

La ventaja de realizar este tipo de valoración es que se puede recolectar información que tiene una perspectiva distinta a la de los estudiantes. En sí los mismos docentes ya conocen la pertinencia de los métodos didácticos para determinada disciplina o actividad. Este modelo puede ser adaptable a objetivos del diagnóstico, formativos y sumativos. Sin embargo, también tiene desventajas, nos menciona Elizalde y Reyes, estas son: la necesidad de sistematización para preservar estándares (Elizalde y Reyes 2008: párr. 15).

- 3) Modelo de autoevaluación. Utilizado normalmente como complemento de otros modelos de evaluación, se basa en la reflexión del docente hacia su propia actividad. Ésta le permite una mejora en su desempeño, ya que es capaz de autoanalizar fallos y aciertos en su labor dentro del aula. Esta metodología tiene tres variantes: Informe libre, cuestionarios y listas de cotejo. El informe libre es la estrategia más utilizada en autoevaluación docente. Para llevarla a cabo se establecen los puntos centrales que delimitarán la autoevaluación del profesor: filosofía sobre su quehacer educativo, actividades desarrolladas, metas alcanzadas, dificultades en el aula, investigaciones realizadas, etc., y se dan indicaciones a la planta docente para su elaboración. También es posible hacer uso de plantillas preestablecidas, con el fin de acotar las áreas del ejercicio docente que

pueden sujetarse a comparación. Regularmente, la autoevaluación debe ser complementada con otro modelo para evitar sesgos, sobre todo si se pretende utilizar con fines sumativos.

Este modelo es de los menos utilizados pero tiene ventajas sobresalientes, debido a que los docentes son los mejores jueces para calificar su desempeño en su labor correspondiente como docente. Sin embargo, este modelo podrá rendir frutos siempre y cuando el docente tenga una cultura de evaluación y adquiera este compromiso con madurez y responsabilidad (Elizalde y Reyes, 2008: párr. 21).

- 4) Modelo de evaluación a través de portafolio. Esta metodología implica una recopilación selectiva de materiales, informes y trabajos presentados de tal forma que den cuenta de los proyectos realizados. En el ámbito de la docencia universitaria, el portafolio implica una evaluación sumativa y formativa.

El uso de portafolio para evaluar el desempeño docente se debe a que la docencia es una actividad de muchas dimensiones, y esta técnica permite reunir diversas evidencias sobre la misma; un portafolio revela las reflexiones y el pensamiento detrás del trabajo reflejado en el salón de clases. De manera específica, permite conocer los recursos con los cuales el docente realiza su enseñanza y evaluar diversas habilidades que no

necesariamente se ven reflejadas en el aula (Martin–Kniep, 2001, citado por Elizalde y Reyes 2008: párr. 24).

Es un modelo básicamente cualitativo, donde el docente es el informante de los productos relacionados con su ejercicio, aunque en ocasiones se incluyan evidencias de otras fuentes (opiniones de alumnos y colegas). Es un modelo bastante completo, ya que puede comprender autoevaluaciones, expectativas actuales y metas futuras del profesor (Martin–Kniep, 2001, citado por Elizalde y Reyes, 2008: párr. 24).

El portafolio puede utilizarse con fines diagnósticos, formativos y sumativos. Para su implementación deben establecerse lineamientos sobre la estructura del portafolio: determinar si el profesor será libre de incluir el contenido o si será restringido, y especificar el formato (físico o electrónico) y los criterios de evaluación. Para la emisión de juicios sobre el desempeño docente puede hacerse uso de pares académicos, escalas o listas de cotejo, siempre que se tome como base el perfil docente establecido (Elizalde y Reyes 2008: párr.24).

Será necesario que en el proceso de la evaluación de la docencia se analice y someta a valoración permanente por parte de todos los actores involucrados en el proceso; de manera integral en cada una de sus fases.

Por su lado García- Cabrero, Loredo, Luna y Rueda (2008) desarrollaron un Modelo de Evaluación por Competencias Docentes (MECD). "En este modelo se consideraron las prácticas de la evaluación del desempeño docente en múltiples instituciones.

También se analizaron estrategias novedosas de evaluación del desempeño. Desde los inicios del modelo se planteó como propósito la orientación de las actividades de profesores y directivos en los procesos” (García y Rueda, 2012: 17).

“El MECD incorpora un esquema de evaluación de la práctica educativa/docente, en donde el propósito central es promover un trabajo reflexivo en los profesores acerca de su acción docente, para mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje” (García-Cabrero et. al., 2008, citado en García, 2012: 19)

Para desarrollar un proceso de evaluación en la docencia “se debe observar el contexto de la institución, entendiendo como los propósitos plasmados en su filosofía, misión y visión” (Cashin, 1996, citado en García y Rueda, 2012: 19); por otra parte, se pueden atender una serie de características que involucran el área académica y administrativa, contemplando así las horas de práctica didáctica, modalidades de enseñanza, cultura apropiada, entre otras. Así también García recopila las competencias abordadas por diversos autores en el MECD. Estos son:

Zabalza hace referencia a nueve competencias que los docentes de nivel superior deben cumplir: “1) ser capaz de planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje; 2) seleccionar y presentar los contenidos disciplinares; 3) ofrecer definiciones y explicaciones comprensibles; 4) estar alfabetizado tecnológicamente y tener un manejo de las TIC; 5) gestión de metodologías de trabajo didáctico y tareas de aprendizaje; 6) relacionarse constructivamente con los alumnos; 7) ofrecer tutorías y acompañamiento; 8) reflexionar e investigar sobre la enseñanza; 9) involucrarse institucionalmente” (Zabalza 2003, citado en Cisneros, García et. al. 2012: 20)

Y a su vez, Perrenoud trabaja diez competencias con base en los estudiantes de nivel básico:

“1) organizar y animar situaciones de aprendizaje, 2) gestionar la progresión de los aprendizajes, 3) elaborar y hacer evolucionar la progresión de los aprendizajes, 4) implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo, 5) trabajar en equipo, 6) participar en la gestión de la escuela, 8) utilizar las nuevas tecnologías, 9) afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión y 10) organizar la propia profesión continua” (Perrenoud, 2004 citado en Cisneros, García et. al. 2012: 20).

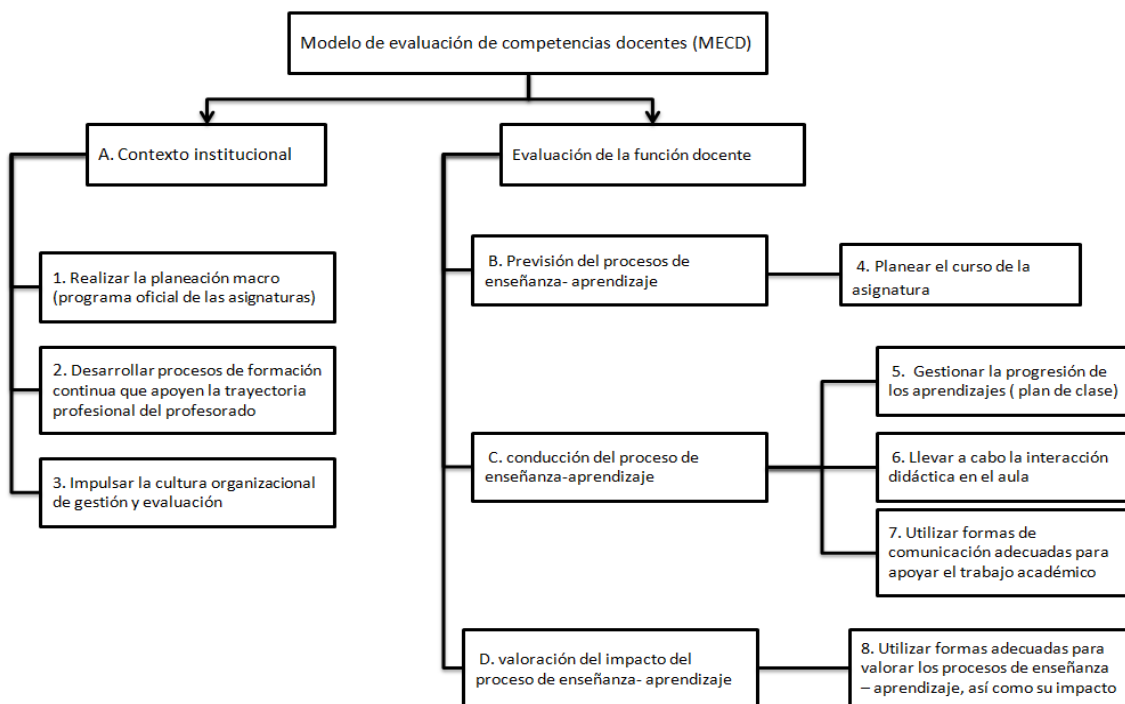
Después de las perspectivas antes mencionadas el MECD propone ocho competencias con sus correspondientes indicadores y niveles de desempeño; estas competencias se dividen en cuatro dimensiones: *Contexto institucional*, que abarca la parte macro de los procesos educativos como el plan de programas, la cultura, misión y visión institucional. La segunda dimensión es la *Previsión del proceso de enseñanza* haciendo alusión a lo que se debe enseñar en cada asignatura, organización del contenido, materiales y evaluación. La tercera es la *Conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje*, cuya dimensión atiende a tres competencias relacionadas con la interacción dentro del aula. Por su parte, la última dimensión *valoración del impacto del proceso de enseñanza aprendizaje* señala la utilización de formas adecuadas para la valoración del proceso y el impacto que este mismo genera (Véase figura 1).

Criterios y objetivos de evaluación

Una de las tareas más complicadas para la aplicación de una evaluación es establecer los criterios y elementos que guiarán el proceso evaluativo.

Rueda plantea que "determinar los indicadores y/o criterios de evaluación no es tarea fácil, pues es necesario definir qué es lo que se considera como suficiente, pertinente, eficiente y/o útil del objeto evaluado y, en algunos casos como en México es difícil porque obedece y dirige en la mayoría de los casos, con fines políticos" (Rueda, 2012: 21).

Figura 1. MECD



Fuente: García *et. al.*, 2012

La evaluación en sí es un acto consustancial a las acciones de los seres humanos, porque siempre valoramos el éxito o fracaso de nuestros actos. "La evaluación ha evolucionado a lo largo de la historia de la humanidad, desde que su sustento fue la intuición hasta ahora que se auxilia de la estadística y los recursos computarizados en línea" (Luna 2011:148).

Por otra parte, Díaz y Rueda (2004) plantean la importancia de que los instrumentos deben ser elaborados en condiciones pertinentes y que reflejen lo que quieren lograr de tal manera que "deberán ser estructurados de una forma que permitan la retroalimentación; que clarifiquen conductas, estrategias y procesos desarrollados por el docente que tengan un sustento teórico a partir de modelos educativos y de aprendizaje, y que sean el vehículo para encontrar respuestas sobre cómo enseñar, cómo aprender y cómo evaluar" (Díaz y Rueda, 2004: 22)

Sin embargo, de forma evidente la aplicación de una evaluación enfrenta un sinnúmero de desafíos, entre ellos la resistencia de los principales actores, tanto a ser evaluados como a evaluar. Al respecto, Díaz y Rueda citan a Loredo en su libro de la evaluación de la docencia en la universidad:

Para que la evaluación sea aceptada por todos los actores involucrados y que se cumpla con la finalidad para la que se está realizando es fundamental cimentar las bases para la creación de una cultura de evaluación, que por medio de la reflexión y el análisis revalore la función docente, elevando la calidad educativa, mejorando procesos de planeación y evaluación, así como de la formación docente (Loredo, 2000 citado por Díaz y Rueda 2004: 22).

Siendo así, las opiniones de los docentes deberán tomarse en cuenta para tener un proceso de evaluación democrática en la que se establezcan criterios, categorías e

indicadores que se tomarán en cuenta para el proceso evaluativo. También resulta importante concientizar.

Por otra parte, se debe asumir que las personas encargadas de realizar las valoraciones deben tener una formación especializada y un conocimiento acumulado consistente de modo que promuevan la práctica de la evaluación y que ésta se lleve a cabo con ética, debido a que los beneficios que puede tener la evaluación dependen de que el proceso se realice de forma adecuada y considerando el contexto en el que se encuentra sujeto. No obstante Díaz y Rueda mencionan que "el evaluador no es un profesional que tiene el poder o la competencia de evaluar; se trata de desarrollar un proceso que tiene una función crítica compartida entre profesores y estudiantes (Díaz y Rueda, 2006: 36).

Luna, 2003 citado en Rueda 2012 resalta cinco situaciones sobre la evaluación de la tarea docente llevada a cabo por los alumnos. Éstas son:

- 1) Los puntajes de opinión de los estudiantes como una medida de efectividad docente, se puede decir que son confiables, estables y relativamente válidos (Marsh y Roche, 1997 citado por Luna, 2003 en Rueda, 2012: 280).
- 2) Un procedimiento incorrecto puede llegar a invadirlos (Arreola y Alemoni, 1990 citado por Luna, 2003 en Rueda, 2012: 280).
- 3) En la década de 1970, periodo cumbre en la investigación de este campo, al investigar la validez de los puntajes de opinión de los estudiantes y analizar aspectos de sesgo y confiabilidad, los resultados a favor de estos procedimientos avalaron su uso generalizado, tanto con propósitos de tipo administrativo como para mejorar la actividad docente (Centra 1993, citado por Luna, 2003 en Rueda, 2012: 280).

- 4) En nuestro país, la situación de la investigación en este campo se considera incipiente y en gran proporción se ha dirigido al diseño y validación de instrumentos (García, 2000 citado por Luna, 2003 en Rueda, 2012: 281).
- 5) Al analizar los componentes de las dimensiones o factores y reactivos (formatos e instrumentos), los resultados de los diferentes estudios donde se analiza la homogeneidad de los cuestionarios, concluyen que son diferentes (Rueda y Rodríguez, 1996, citado por Luna, 2003 en Rueda, 2012: 281).

Así los indicadores se verán reflejados en la planeación y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje para fortalecer el rendimiento estudiantil y disminuir las opiniones negativas que los estudiantes tienen.

Por otra parte, Díaz Barriga citada por Rueda (2012) alude a ciertos principios rectores de cualquier principio de evaluación de la docencia, estos son:

- 1) Atender la complejidad y multidimensionalidad de la tarea docente.
- 2) Abrir la posibilidad de explotar, al menos con cierta profundidad, el contexto y las incidencias en que ocurre la enseñanza en una institución determinada.
- 3) Recurrir a una diversidad de fuentes de información y evidencia, e intentar la triangulación de información.
- 4) Tomar en cuenta la perspectiva, el significado y la interpretación de los principales involucrados, los profesores y sus alumnos (Díaz Barriga citada por Rueda, 2012:187)

También se debe tomar en cuenta las fuentes de información en las que se recaban los datos para llevar a cabo una evaluación de la actividad docente más justa y pertinente posible. Uno de los principales instrumentos utilizados para la evaluación docente es la aplicación de cuestionarios a los estudiantes, pero también se podrían realizar ejercicios de autoevaluación y autoanálisis, en donde los actores educativos involucrados tendrán que aportar un mayor esfuerzo para recopilar la información de una forma más objetiva.

Por otra parte, Nieto 1996, citado por Muñoz, Ríos y Abalde, 2002 señala que "la evaluación docente permitirá la mejora de la enseñanza, reduciendo el fracaso y la deserción escolar y acabar con los métodos didácticos que exigen el esfuerzo inútil tanto de alumnos como profesores" (Nieto 1996, citado por Muñoz, Ríos y Abalde, 2002: párr. 4). Así también Comas y Rivera mencionan que:

"Para que una evaluación sea objetiva y eficaz, los criterios y mecanismos deben ser coherentes con los objetivos, la misión y la visión de la institución, del programa de la función o del fin, una educación de calidad, para que de esta manera los indicadores y criterios de evaluación alcance el análisis esperado; en el mejor de los casos esta práctica conlleva a una mejora de la institución" (Comas y Rivera, 2011:47).

Se requiere fomentar una cultura y educación para la evaluación, con el establecimiento de objetivos y metas claramente definidas, utilizando instrumentos altamente válidos y fiables para recoger la información y, que propugne una valoración crítica positiva de los resultados influyendo en la toma de decisiones con la única finalidad de mejorar la calidad.

Actualmente existe una dicotomía evaluativa acerca de la docencia. "Por un lado, es evaluada a través de cuestionarios que cada una de las universidades con las que se

ha trabajado ha elaborado y por otro a través de un Plan Nacional de Calidad a través de la guía de autoevaluación” (Muñoz, Ríos y Abalde 2002: párr. 7).

Se debe tomar en cuenta que las evaluaciones tienen que ser adaptadas de acuerdo con el contexto en el que se va a estudiar. Retomando un poco la idea anterior expuesta de Muñoz, Ríos y Abalde no se puede asimilar que de una u otra forma se obtengan datos certeros y totalmente objetivos, no obstante, sí se pueden compaginar para obtener información más real acerca de lo que se está evaluando, ya que se obtendrá información por parte del evaluado y del evaluador.

Canales señala que “hay una dificultad técnica para evaluar la docencia, debido a la naturaleza de la actividad, reacia a las fórmulas empleadas en la investigación” (Canales citado por Díaz y Díaz, 2008, en Comas y Rivera, 2011: 47). La evaluación más allá de ser abordada como un método de mejora se ha integrado como un medio para tratar de tener control sobre la multitud de políticas, programas, situaciones presentadas en los entornos educativos con los diversos actores involucrados, pues en muchas ocasiones las evaluaciones realizadas es únicamente un simple requisito, dado que ya no se da continuidad con el objetivo de mejorar o simplemente se podrá contemplar como una evaluación punitiva.

Al respecto sobre la evaluación de los docentes Luna y Rueda comentan que “es un proceso afectado por las políticas institucionales que favorecen una expansión vertiginosa de la evaluación, pues se emplearon como condición de acceso a programas de compensación salarial para los académicos” (Luna y Rueda, citados en Elizalde y Reyes, 2008: 3). Así también comentan que “al implementar un proceso de evaluación es conveniente identificar las políticas nacionales o internacionales que se atienden y la forma en que estas, en combinación con las características particulares de cada institución, orientan el proceso de evaluación docente”

Resulta interesante el abordaje acerca de las políticas, programas, o en su caso los métodos evaluativos exitosos de otros países adoptadas por nuestro país para el

sistema educativo, pero es aún más interesante cuando éstas no son adaptadas a las demandas que cada contexto organizacional presenta.

Desde el punto de vista de las competencias docentes, definida como "la capacidad individual para emprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomos, y la capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos, y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo" (Rial, 2000, citado en Cisneros E., García B., et. al. 2012: 18). Ahora bien, se debe al perfil y aptitudes que han presentado los académicos pues deben cumplir con algunos requerimientos para ser parte de la piedra angular en la formación de profesionales.

Implicaciones de la evaluación

Para el desarrollo de prácticas educativas eficaces se requiere que los profesores pongan en operación sus conocimientos, por lo que se necesita un saber hacer en su acción que pretenda una congruencia entre lo que se sabe sobre la enseñanza y el aprendizaje y lo que se hace en un contexto particular de trabajo con los alumnos. Esto involucra que el docente tenga claro el panorama tanto de su quehacer educativo como de la disciplina que instruye.

Si la evaluación es realizada por los protagonistas a través de un ejercicio de control democrático para que sea de ayuda real y para evitar abusos que puedan plantearse desde el poder de los evaluadores, importa reflexionar sobre los procedimientos de evaluación y tener disposición de modificarlas en la medida en que resulten ineficaces (Comas y Rivera 2011: 52).

La Red Interamericana de Educación Docente (RIED) destaca la importancia de generar acciones de evaluación más volcadas a comprender la situación de los

maestros en distintos contextos, la función de la docencia, el proceso de aprendizaje de los estudiantes, que a vincular las acciones con sanciones o premios de recursos financieros. Y a pesar de que el cuestionario aplicado a los estudiantes es el instrumento más utilizado para la evaluación, se sigue teniendo problemáticas en la actualización del diseño de los instrumentos con objetivos claros y compartidos bajo un entorno institucional. Los estudiantes son el principal actor en el que se ve reflejado el quehacer docente debido a que expresan las aspiraciones y utopías, y en el ámbito escolar referencian sus puntos de vista acerca de los docentes, compañeros, planes y programas de estudio, la gestión escolar y la institución debido a que se desenvuelven dentro del círculo.

(Guzmán y Saucedo 2007 citado por Rueda 2012) argumentan cinco razones fundamentales para conocer la voz de los estudiantes:

- 1) A ellos se focalizan los procesos de enseñanza aprendizaje y de formación como individuos escolarizados. No conocer sus preocupaciones y maneras de apropiarse lo que se les enseña o sus formas de vivir en los contextos escolares tiene serias implicaciones para el diseño de planes de estudio y para la organización escolar (Guzmán y Saucedo 2007 citado por Rueda 2012: 273).
- 2) No hay una visión integral de los estudiantes como personas diversas y con múltiples aristas dentro y fuera del contexto escolar. Por lo general existen solo antes de su mundo complejo desde visiones fragmentarias o no integradoras (Guzmán y Saucedo 2007 citado por Rueda 2012: 273).
- 3) La diversidad de micro culturas estudiantiles, sus modos específicos, condiciones socioeconómicas, variabilidad de experiencias y escenarios

de desarrollo, formas de desarrollarse, sugiere la congruencia de indagar en los diversos sentidos que los individuos otorgan al valor de la escuela y sus vivencias, y no sólo desde el concepto homogéneo y pasivo de "rol de estudiante" (Guzmán y Saucedo 2007 citado por Rueda 2012: 273).

- 4) Abrir la perspectiva de investigación del conocimiento de la escuela al de los "protagonistas redimensiona los grandes problemas educativos como: deserción, eficiencia terminal, rezago, disruptividad, entre otros. Pues el entender sus apropiaciones y experiencias permite re conceptualizar estos fenómenos de manera más actual (Guzmán y Saucedo 2007 citado por Rueda 2012: 273).
- 5) Aprender a darles la palabra para entender sus vivencias, las maneras en que dotan de sentidos su rededor y el cómo cristalizan su vida cotidiana, fomenta la representación de hacer visible al alumno o romper los estrechos, "plurales lentes", con los cuales solo se les mira con atención restringida al: déficit, indisciplina y clase social, por mencionar algunos, pero sin entender sus perspectivas. Escuchar su voz incluso escuchando que no hay posiciones neutras del que pregunta o escucha para reorganizar la enseñanza y las casi ritualistas prácticas de enseñanza (Guzmán y Saucedo 2007 citado por Rueda 2012: 273).

Los juicios de valor que son emitidos por los alumnos en cuanto a docentes o instituciones educativas suelen ser los fundamentos de las decisiones que en muchas ocasiones toman, ya sea para mantenerse dentro o abandonar la institución.

Algunas de las complejidades de la evaluación a la docencia radican en el reconocimiento de la actividad docente, dado que las nociones sobre la intencionalidad de esta tarea pueden ser variadas, es decir que, mientras para algunos la finalidad es cumplir con la totalidad del programa, para otros es hacer que los estudiantes se adentren en la materia impartida; logrando así una mayor comprensión en los temas, o bien, delegar material y tareas dejando que el propio estudiante sea quien se adentre en la disciplina. Por lo anterior, Feldman 1989, 1997 (citado en Díaz y Rueda 2004: 100) identificó 28 dimensiones relacionadas con la efectividad docente y las agrupó de acuerdo con su importancia; entre las de alta importancia, destacan claridad y entendimiento, estimulación del interés en la materia por parte del profesor, percepción del impacto de la instrucción, preparación y organización del curso por parte del profesor, cumplimiento de los objetivos planteados para el curso y motivación de los estudiantes. Por el contrario, entre las dimensiones de baja o nula importancia se ubicaron naturaleza y valía del curso, calidad y frecuencia de la retroalimentación profesor–alumno, naturaleza y utilidad de los materiales de apoyo didácticos, carga de trabajo, contenido y dificultad del curso.

Por ende, el evaluador deberá tener conocimiento sobre el contexto de la institución que va a evaluar contemplando capacidad, usos y costumbres de planta docente, viabilidad política de cada modelo e infraestructura, esto permitirá valorar la pertinencia del modelo a aplicar, y definir las ventajas y limitaciones.

Fresán, Romo y Vera, 2004 (Citados en Comas y Rivera, 2011) señalan tres dimensiones de la práctica docente que pueden evaluarse y caracterizarse de la siguiente manera:

- 1) la impartición de cursos, en la cual se deben tomar diversos aspectos como la competencia docente, la atención y dedicación hacia el alumno, el fomento de la participación, la planificación de las actividades, el logro

de los objetivos y metas de las unidades de enseñanza y la asistencia y puntualidad (Fresan, Romo y Vera, 2004 citados en Comas y Rivera, 2011: 47).

2) tutoría, se señala que debe caracterizarse por la empatía del autor hacia el tutorado, el compromiso y la capacidad para desempeñar esta función, la disposición para atender a los alumnos y la capacidad para influir y orientar a los alumnos en decisiones académicas, y finalmente (Fresan, Romo y Vera, 2004 citados en Comas y Rivera: 47).

3) asesoría de tesis, menciona que los académicos deben mostrar accesibilidad y regularidad en las asesorías y lograr una retroalimentación en los estudiantes en el proceso de elaboración de tesis (Fresan, Romo y Vera, 2004 citados en Comas y Rivera: 47- 48).

Arbesú comenta que "en relación con la evaluación de la docencia, aún no existe consenso sobre la forma idónea de evaluar las actividades del profesor, debido a que sus funciones cambian histórica y culturalmente según la diversidad de contextos" (Wilson, 1992; Schön, 1983 y 1992; Travers, 1981; Rogers y Freiberg, 1996, citado en Arbesú 2003: 58).

Por otro lado, los estudios realizados al respecto manifiestan que "la evaluación de la docencia presenta otros problemas, como su incipiente tradición; la imprecisión de sus propósitos; la selección de los medios y mecanismos de su realización y el conocimiento y uso de sus resultados" (Rueda y Rodríguez, 1996, citado en Arbesú 2003: 58).

Durante mucho tiempo la política del Estado apostó a los estímulos económicos de los profesores como el medio para lograr una educación de calidad. "El énfasis puesto en la evaluación a partir de los estímulos a la docencia, en particular, promovió la evaluación en paralelo de los programas educativos de licenciatura a través de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) " (Comas y Rivera, 2011: 48).

El Estado se apoyó en la diferenciación salarial promovida por los estímulos para dinamizar el sistema y orientar un cambio a partir de un financiamiento diferenciado a los productos del trabajo académico y el establecimiento de una estrategia de evaluación al respecto Comas y Rivera (2011) comentan.

"Los estímulos pretendieron resolver situaciones como los bajos salarios y los apoyos decrecientes en la educación superior y, así reordenar el sistema educativo superior y devolver el atractivo de la carrera académica; era primordial recuperar los valores inherentes a la enseñanza, el prestigio y la compensación económica que permitiera concebir a la docencia como carrera de vida" (Comas y Domínguez, 2004 citado por Comas y Rivera, 2011:45).

En la siguiente tabla 2 se muestran los efectos positivos y negativos de la estrategia.

Tabla 2. Efectos de los Estímulos

Efectos positivos	Efectos negativos o inesperados
<ul style="list-style-type: none"> • Se diferenci3 la pol3tica salarial de los acad3micos a trav3s de recompensas otorgadas previa evaluaci3n • Se duplicaron significativamente los programas evaluados y acreditados de calidad • Se promovi3 una educaci3n de calidad con base en el reconocimiento y promoci3n de los acad3micos • Se foment3 la permanencia, la productividad, la dedicaci3n de tiempo completo en las instituciones de educaci3n superior, as3 como tambi3n la observaci3n y reconocimiento de la vocaci3n por la docencia y la investigaci3n. • Se incentiv3 la carrera acad3mica como una trayectoria profesional • Se mejor3 el nivel de habilitaci3n de los profesores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los est3mulos econ3micos no tuvieron influencia sobre la etapa jubilatoria en las universidades. • No se actualizaron los procesos de evaluaci3n y la objetividad para evaluar a los acad3micos qued3 en duda en algunas instituciones. • Los salarios del personal acad3mico continuaron rezagados. • La calidad de los productos se enfrentaron a la duda, a pesar de las recompensas. • Se favoreci3 la acumulaci3n de los trabajos por encima de la calidad de los mismos. • Se priorizaron las actividades que ser3an contabilizadas para la obtenci3n del est3mulo, debilitando otras por el s3lo hecho de que no daban puntos. • La competitividad por aspirar a una percepci3n mayor y el compromiso por adaptarse a los nuevos requisitos. • No hubo repercusiones significativas en la eficiencia terminal ni en la permanencia de los alumnos en las instituciones. • El inter3s econ3mico se sobrepuso a la esencia del trabajo acad3mico y afect3 principalmente a la docencia.

Fuente: Comas y Rivera 2011: 51.

En 1984, se cre3 el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) para reconocer y compensar econ3micamente los productos acad3micos de investigaci3n. Posteriormente la Comisi3n Nacional de Evaluaci3n (CONAEVA) articul3 el sistema

nacional de estímulo al desempeño académico mediante un complejo sistema de autoevaluación de las universidades públicas.

Los programas de estímulos, "al ser evaluado, en la mayoría de los casos, en términos de productividad, han provocado que la objetividad, la crítica y el valor significativo de las funciones académicas se pierdan en el rango de puntos a obtener" (Comas y Rivera 2011: 47). Dado que puede suceder que el docente se enfoque en dar prioridad a atender y cumplir los criterios que están siendo evaluados y poco tome en cuenta que los estudiantes reflejen un buen aprendizaje.

BUENAS PRÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA

A partir de diversos estudios realizados (Zabalza, 2001; Nuthall, 2000) refieren que "se cuenta hasta hoy con un corpus de conocimientos fundados en investigaciones que evidencian que determinadas acciones y competencias del profesor tienen efectos positivos en el aprendizaje de los alumnos" (citados en Carranza, 2012, *et al.*:11).

De acuerdo con un estudio realizado en México en el 2009 mostró que los estudiantes universitarios consideran que son buenos docentes aquellos que muestran: una enseñanza práctica y dinámica; profesionalidad y actitudes positivas de los docentes; la capacidad de análisis, crítica y retroalimentación de los contenidos; una enseñanza individualizada y en grupos pequeños; la posibilidad de dar libertad para crear y recrear el conocimiento y aquellos que proporcionan una orientación para la construcción propia del conocimiento (Carranza, 2012: 12).

Quizá en esta práctica pedagógica sobre la tarea docente es donde se refleja la vocación diferenciada a la profesión pues aquellos maestros a los que les gusta enseñar lo saben transmitir por medio de la impartición de clases. Sin embargo, no se

descarta que existen docentes por profesión que saben cómo aterrizar los temas para emitirlos con un aprendizaje positivo y que los estudiantes queden satisfechos.

Así también, Carranza (2012) menciona un estudio sobre las buenas prácticas desde la opinión de maestros de la UPN, en estos estudios se reflejó:

1) que las mejores prácticas docentes, respecto a la planeación de un curso, consisten en la discusión colegiada de programas y sus contenidos; 2) las prácticas que contribuyen a un buen desarrollo de un curso, se basan en la creación de situaciones de enseñanza aprendizaje donde los estudiantes participen de manera activa; 3) las buenas prácticas también deben favorecer la interacción profesor – alumno, fomentar la co-participación en la construcción de conocimiento; 4) para la evaluación del aprendizaje, la mejor práctica es a través de tareas individuales; 5) en general la buena práctica docente debe orientarse a la creación y diseño de ambientes centrados en el alumno (Carranza, Casas, Quintanilla, Ruíz y Deveaux, 2008 citado en Carranza, 2012: 13).

Durante los programas de educación superior que se han implementado en México entre 1989 y 2006 trazaron una continuidad en su estrategia y metas; en ese tiempo de acuerdo con Comas y Rivera "la política estatal de educación superior estuvo orientada a ordenar el sistema, a formar nuevos académicos a través de programas que estimularan la profesión y los productos académicos" (Comas y Rivera, 2011: 45).

Por esa parte el Estado propuso cimentar un aparato de evaluación, intervención, regulación que abarcará en su totalidad al sistema educativo nacional, "de esta forma concretó el financiamiento en los trabajos y programas que dieran mejores resultados y rendimiento bajo el discurso de la modernización y calidad educativa, así como la

introducción de una cultura de evaluación” (Coll 2005, citado por Comas y Rivera, 2011: 45).

Desde este enfoque la estrategia educativa pretendió actualizar y, en su caso los programas de estímulos o recompensas intentó reordenar y transformar el sistema de las IES. “Las funciones de docencia e investigación pasaron a ser parte de procesos y criterios de evaluación medible, operados con las mismas formulas y supuestos económicos productivos, lo que dio pie a un desconocimiento de lo que estaba calificado, y se olvidó que ambas funciones tienen características propias y únicas” (Comas y Rivera, 2011: 46).

“Durante mucho tiempo la política del Estado apostó a los estímulos económicos de los profesores como el medio para lograr una educación de calidad. Los efectos positivos y negativos de esta estrategia parecen indicar que es necesario hacer énfasis en una estrategia macro que complete el crecimiento potencializado de la población” (Comas y Rivera 2011: 56).

Ahora bien, es necesario mencionar que en aspectos de evaluación es importante contar con procesos de retroalimentación, que sean analizados de forma neutral y lo más objetivamente posible, debido a que los resultados obtenidos serán los señalamientos para comenzar a actuar y encauzar los resultados al cumplimiento de los objetivos, así también los indicadores deben estar ligados a los resultados que quieren obtenerse.

CAPÍTULO II. MÉTODO

En el siguiente apartado se detallan los medios por los que se realizó el presente trabajo, se describe que el método aplicado para el desarrollo de esta investigación es de carácter mixto, es decir, tanto cualitativo como cuantitativo. La descripción de los instrumentos utilizados fueron cuestionario y entrevista informal, así como también se detalla la información de los tres escenarios utilizados: Universidad Pedagógica Nacional (UPN); Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA) y la Facultad de estudios Superiores Unidad Zaragoza (FESZ). Y en un último apartado de este capítulo se muestran los datos de los sujetos a los que se les aplicó la muestra de instrumentos, mismos que fueron docentes de las tres universidades seleccionadas.

En cuanto a la metodología utilizada para esta investigación se recurrió a una combinación entre el método cualitativo y el cuantitativo, dado que se realizó la aplicación de instrumentos que arrojaron datos de ambas metodologías.

La investigación cuantitativa se refiere a aquellos estudios cuyos datos pueden analizarse en términos de número. La investigación puede ser también cualitativa, o sea describir científicamente a las personas, acontecimientos, etc., sin usar datos numéricos. El método cuantitativo se basa en los planes originales y sus datos se analizan e interpretan con más prontitud, en cambio la investigación cualitativa es más abierta y sensible al sujeto. Las dos son útiles y válidas y no se excluyen mutuamente. Es posible usar ambos métodos en una misma investigación” (Best y Kahn, 1989 citados en Blaxter y Tight, 2000: 89).

Contemplando que ambos métodos se pueden utilizar para una misma investigación. Blaxter y Tight mencionan que "el método cuantitativo incumbe en la recolección y análisis de datos en forma numérica y el método cualitativo se ocupa de recolectar y analizar la información en todas las formas posibles, exceptuando la numérica" Blaxter y Tight (2000: 90); así entonces mientras uno se encarga de toda la parte numérica y datos concretos, el otro se encarga de entrar en la parte sustanciosa que analiza situaciones de causa – efecto.

Estas dos opciones de investigación alojan diversos enfoques o alternativas metodológicas en las que se pueden enunciar: el estudio de caso, experimentos, encuestas y la investigación acción. Para la realización de este estudio se ha contemplado la investigación acción como enfoque principal, definiéndola como "el estudio de una situación social cuyo objetivo es mejorar la calidad de las acciones que se ejecutan dentro de la situación" (Elliot, 1991 citado en Blaxter y Tight, 2000: 96).

Al paso del tiempo la investigación acción ha avanzado por diversas etapas que han logrado caracterizarla, de ahí algunos autores como (Latorre (2003), Suarez (2005), Peter Park (1990) citado en Colmenares 2008: 102 - 103), destacan tres modalidades que a continuación se presentan por medio de una idea en general de cada una:

- Modalidad técnica: cuyo fundamento fue diseñar y aplicar un plan de intervención eficaz para la mejora de habilidades profesionales y resolución de problemas.
- Modalidad práctica: busca desarrollar el pensamiento práctico, hace uso de la reflexión y el dialogo, transforma ideas y amplía la comprensión.
- Modalidad crítica o emancipadora: incorpora finalidades de otras modalidades pero añade emancipación de los participantes, lucha por el contexto social más justo y democrático a través de la reflexión crítica.

Para este proyecto se asume la modalidad crítica o emancipadora, puesto que por medio de esta investigación se ha desarrollado un pensamiento práctico y crítico, dado que se encuentra inmerso en situaciones reales presentadas en cada una de las

universidades en las que se intervino; y para el análisis de la información se recurrió a la reflexión y ampliación de conocimiento del tema, y esto aportará información sobre las situaciones actuales en las que se encuentran cada institución, facilitando así el entendimiento de la opinión que se tiene acerca del método evaluativo en cada una de las escuelas estudiadas.

Contextos / Escenarios

Los escenarios elegidos para esta investigación fueron a partir de tres grandes instituciones mexicanas influyentes del nivel superior en las que fuera viable la aplicación de los instrumentos que ayudarían al desarrollo de esta tesis y facilitarían la aplicación de ellos. Sin embargo, no fue tan fácil como se previó, debido a que los docentes mostraban cierta resistencia a contestar los instrumentos y otro de los factores considerados para seleccionar los escenarios fue que contaran con una evaluación de la tarea docente. Por su parte la Universidad Pedagógica Nacional mostraba un escenario distinto, debido a que en ella no se realizaba una evaluación a profesores, no obstante, ya se encontraba una comisión de docencia a cargo de esa labor. En este caso, los escenarios elegidos son:

Universidad Pedagógica Nacional – Unidad 092 Ajusco

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) es una institución de carácter público, órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública (SEP) responsable de impartir educación superior en distintas disciplinas. De acuerdo con su página oficial la UPN tiene la finalidad de formar profesionales de la educación en licenciatura y posgrado para atender necesidades del Sistema Educativo Nacional (SEN).

La institución cuenta con 76 unidades y 208 subseces ubicadas en el territorio mexicano, considerados como espacios plurales para el desarrollo de la docencia, la investigación y la difusión.

Para el desarrollo de esta investigación se tomó como base la sede central Unidad Ajusco (092), ubicada en la carretera Picacho - Ajusco No. 24, colonia Héroes de Padierna, delegación Tlalpan C.P. 14200, México D.F.

La organización académica de la Unidad Ajusco se encuentra constituida por:

- 1) Cuerpos académicos (CA) son quienes desarrollan trabajos colegiados para establecer una corresponsabilidad en planeación, desarrollo y evaluación de los propósitos.
- 2) Agrupamientos o Áreas Académica (AA): es la forma de organización formada por CA y se encargan de elaborar una política prospectiva que favorece y orienta el crecimiento y calidad de los trabajos que se llevan a cabo en la institución.

De acuerdo con la página oficial de la UPN las áreas académicas correspondientes a la Unidad Ajusco son; área 1: Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión; área 2: Diversidad e Interculturalidad; área 3: Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes; área 4: Tecnologías de Información y Modelos Alternativos; área 5: Teoría Pedagógica y Formación Docente.

- 3) Consejos internos de Áreas Académicas: se encuentran presididas por el coordinador del AA y se encuentra conformado por responsables de los cuerpos académicos y de los programas educativos del AA, representantes del colegio de profesores, un representante de los estudiantes de cada programa de licenciatura y uno del posgrado
- 4) Colegio de profesores de áreas académicas: éste se integra por todos los académicos que forman parte de los cuerpos académicos de las áreas académicas

- 5) Coordinación Académica de la Unidad se encuentra presidida por la Secretaria Académica y se conforma con los coordinadores de las Áreas Académicas, los representantes académicos y estudiantes de la Unidad Ajusco y las Direcciones de Docencia, Investigación y Difusión.

Actualmente la Unidad Ajusco brinda los servicios de: Centro de Enseñanza Aprendizaje de Lenguas (CEAL) encargado de desarrollar e impulsar el aprendizaje de lenguas; comedor para estudiantes y trabajadores de la UPN brindando desayuno y comida a un precio accesible; correo electrónico para la comunidad de la universidad; gimnasio con personal especializado y equipo adecuado para un acondicionamiento físico; librería Paulo Freire en donde se encuentran a la venta los libros publicados por la UPN; servicio de cómputo, se les proporciona a los estudiantes salas equipadas en apoyo a su formación; servicios escolares en donde se pueden realizar diversos trámites que el estudiante puede requerir; biblioteca en donde se encuentra gran cantidad de libros digitales y físicos que ayudan a la formación de los estudiantes; finalmente también se cuenta con servicio médico y de odontología de manera gratuita a la comunidad de la UPN.

En la agenda estadística (2012) de la UPN se registra una matrícula total de estudiantes del nivel licenciatura de 4021 inscritos en las diferentes licenciaturas que ofrece la universidad y una planta académica total de 470 docentes, con la siguiente distribución en cuanto a los grados académicos que imparten: 136 de nivel licenciatura; 8 en especialidad; 173 correspondiente a maestrías y 153 en doctorado.

Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales Administrativas (UPIICSA) - Instituto Politécnico Nacional

El Instituto Politécnico Nacional (IPN) es una institución pública educativa dedicada a la formación de estudiantes de nivel medio superior y superior, creada para contribuir al desarrollo económico y social de la nación. Al igual que la Universidad Pedagógica

Nacional, es un órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública, que cuenta con una variedad de dependencias en el territorio mexicano, pero opera principalmente en el Distrito Federal.

En relación con el manual de calidad (2014) el IPN cuenta con un total de 41 Unidades Académicas, de las cuales 16 corresponden al nivel medio superior, 25 al nivel superior, 19 Centros de Investigación Científica y Tecnológica, 12 centros de Educación Continua, 2 unidades de apoyo educativo.

Las 25 Unidades Académicas del politécnico son regidas y coordinadas por la Dirección de Educación Superior perteneciente a la secretaria Académica del IPN. Su oferta educativa se constituye por 72 programas académicos y se divide en tres áreas de conocimiento que son: área uno: Ingeniería y Ciencias Físico-Matemáticas; área dos: Ciencias Sociales y Administrativas; y el área tres correspondiente a Ciencias Médico-Biológicas.

En el caso del IPN, se consideró la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales Administrativas (UPIICSA) para el desarrollo de esta investigación, misma que se encuentra ubicada en calle Té, No. 950, esquina con Resina, colonia Granjas México, delegación Iztacalco C.P. 08400, México, CDMX.

La organización de la UPIICSA está representada por un Director Interno; Coordinación de Enlace y Gestión Técnica; Unidad de Informática; Subdirección Académica que tiene a su cargo a los Jefes de departamento de: Formación básica, Estudios Profesionales Genéricos, Desarrollo Profesional Específico, Competencias Integrales o Institucionales, Innovación Educativa, Evaluación y Seguimiento Académico y la Unidad de Tecnología Educativa y Campus Virtual, y los Jefes de Carrera de Administración Industrial, Ingeniería Industrial, Transportes, Ciencias de la Informática e Ingeniería en Informática; Sección de Estudios de Posgrado e Investigación que tiene a su cargo el Departamento de Investigación y de Posgrado, Subdirección de Servicios Educativos e Integración Social que tiene a su cargo los departamentos de Gestión Escolar, Extensión de Apoyos, Unidad Politécnica de

Integración Social (UPIS), Servicios Estudiantiles; y Subdirección Administrativa: teniendo a su mando los departamentos de Capital Humano, Recursos Financieros, Recursos Materiales y el de Mantenimiento y Servicios.

En el plan de trabajo para el desarrollo de la UPIICSA (2013 – 2016) se hace mención a que la UPIICSA cuenta con 791 docentes de base, 54 interinos, 344 trabajadores como personal de apoyo y asistencia a la educación y atienden a una matrícula de estudiantes de 12 mil 274 de nivel licenciatura.

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES Z) - Universidad Nacional Autónoma de México

La Universidad Nacional Autónoma de México es una institución de carácter público dedicada a impartir conocimientos a nivel medio superior y superior. Cuenta con un total de 82 carreras de licenciatura en sus diferentes facultades y escuelas; 131 programas de maestría y doctorado y 167 de especialización. Esta Universidad se encuentra conformada por un Consejo Universitario; una Junta de Gobierno; Rector; Directores Académicos; Coordinación de Humanidades; Coordinación de la Investigación Científica y una Coordinación de Difusión Cultural

Para el desarrollo de este proyecto se tomó en cuenta la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES Zaragoza), que se encuentra ubicada en la avenida Guelatao, número 66, colonia Ejército de Oriente, delegación Iztapalapa, C.P. 09230, México D.F.

Esta unidad de la UNAM imparte estudios a nivel licenciatura y maestría en ciencias sociales, de la salud y químico-biológicas. Impartiendo a nivel licenciatura: Biología, Cirujano Dentista, Enfermería, Ingeniería Química, Médico Cirujano, Psicología y Química Farmacéutico Biológica (QFB); especialidades en: Estomatología del Niño y el Adolescente, Estomatología en Atención Primaria, Salud en el Trabajo, Farmacia Industrial; maestrías: en Ciencias Biológicas, en Administración, en Psicología, en

Trabajo Social y Maestría en Enfermería; y doctorado en Ciencias Biológicas y Psicología.

De acuerdo con el Plan de Desarrollo (2010) la FES Zaragoza en el 2010 contaba con una matrícula de 9,755 estudiantes inscritos en el plantel.

Participantes o Sujetos

Con la finalidad de conocer las formas de operar la evaluación docente y los indicadores adoptados por las instituciones de educación superior que han sido elegidas, se aplicaron una serie de instrumentos en las tres instituciones seleccionadas.

Para esta investigación se contemplaron a todos los docentes que forman parte de la UPIICSA y la FESZ dado que en estas instituciones se realiza una sola prueba estandarizada para todos los profesores de todas las licenciaturas impartidas por cada una de estas escuelas, en el caso de la UPN se consideraron los docentes del área 1 y algunos de maestría.

Con base en los datos reflejados en los instrumentos aplicados en las instituciones de educación superior podemos observar en la tabla 3 que, en las tres instituciones la mayoría de los docentes que contestaron son de género masculino, representando así en la UPN un 75% hombres y un 25% mujeres; en la UPIICSA se hace mención con un 53% hombres y un 41% mujeres, dejando un 6% de cuestionarios en los que no se contestó este rubro y, finalmente en la FES se mostró un poco más equilibrado dado que el 45% de los que contestaron son de sexo masculino, un 44% sexo femenino y reportando un 11% de docentes que no contestaron.

En cuanto a la edad de los sujetos podemos observar que en la UPN y FES se encuentran los más grandes, pues los datos recabados en los instrumentos reflejan

que: en la UPN el 75% de los que contestaron tienen entre 56 y 65 años de edad, siendo que en la FES los docentes que contestaron estar dentro de estos rangos de edad se representó con un 56 % de la población encuestada y otro 33% de la FES reflejo estar dentro del rango de 46 a 55 años de edad.

En cuanto a lo que a la UPIICSA respecta podemos observar que la población es más joven, pues nos refleja que un 56 % de la población se encuentra entre los 36 y 45 años de edad y un 28 % menciona tener entre 46 y 55 años, mientras que sólo el 16 % refleja tener de 56 a 65 años de edad.

Cabe resaltar que esta diferencia de edades también se ve reflejada en los años de antigüedad con los que cuentan los docentes, por lo tanto, también influye en el máximo grado de estudios, tal como se muestra en la tabla 3 que se expone a continuación.

Observamos que en aspectos de antigüedad los sujetos que más años tienen como docentes son los de la FES, arrojando un 56 % entre 31 y 40 años de antigüedad como docentes; un 22 % de los encuestados reflejaron tener de 21 a 30 años desempeñando su labor docente; un 11 % de 11 a 20 años y finalmente otro 11 % con una antigüedad de 1 a 10 años.

Mientras que los docentes de la UPN en un 100% indican tener de 21 a 30 años de antigüedad como docentes. Con respecto a la UPIICSA nos muestra tener la población más joven tanto en rubros de edad y en la antigüedad como docentes pues reflejan con un 65 % una antigüedad de 11 a 20 años en su labor docente; un 24 % con una antigüedad de 21 a 30 años y finalmente un 11 % con un rango de 1 a 10 años.

Por otro lado, en los datos de la UPN observamos que la mayoría de los docentes que participaron en esta muestra cuentan con el grado de doctor y sólo un 25 % cuenta con maestría.

En cuanto a lo que respecta a la FES el máximo grado de estudios alcanzados por los docentes de la facultad nos reporta que la mayoría representado por el 67 % de la

población cuenta con el grado de doctor; un 22 % reporta la maestría y un 11 % no contestó.

Finalmente, en la UPIICSA observamos que a diferencia de la FES y la UPN es la que cuenta con docentes en una formación de nivel educativo de menos nivel a diferencia de las otras instituciones, pues del 100 % de la población encuestada el 63 % reporta tener maestría como máximo grado de estudios, un 34 % reporta tener licenciatura y sólo 3 % reporta doctorado.

Después de analizar estos datos se puede notar que la Universidad Pedagógica Nacional y la Facultad de Estudios Superiores Unidad Zaragoza tienen similitud en la planta docente que respondió los cuestionarios, siendo que la mayoría de los docentes cuentan con doctorado y las edades de los docentes es a partir de los cincuenta años. Sin embargo, en la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA) podemos encontrar una diferencia de edades y de grados de estudio, por ende, en la antigüedad que llevan como docentes también podemos observar diferencias pues un 65% de la población no pasa de los veinte años. (*véase tabla 3*)

Tabla 3. Datos de los docentes

Institución	Edad	Género	Años como docente	Máximo grado de estudios
UPN Ajusco	75 % 56 a 65 años	75 % hombres	100 % 21 a 30	25 % Maestría
	25% NC	25 % mujeres		75 % Doctorado
UPIICSA	16 % 56 a 65 años	53 % hombres	11 % 1 a 10	34 % Licenciatura
	28 % 46 a 55 años	41 % mujeres	65 % 11 a 20	63 % Maestría
	56 % 36 a 45 años	6 % No contesto	24% de 21 a 30	3 % Doctorado
FES Zaragoza	56 % 56 a 65 años	45 % hombres	11 % de 1 a 10	22 % Maestría
	33 % 46 a 55 años	44 % mujeres	11 % de 11 a 20	67 % Doctorado
	11 % 36 a 45 años	11 % No contesto	22 % de 21 a 30	11 % No contesto
			56 % de 31 a 40	

(Fuente: Elaboración propia)

Técnicas e Instrumentos

Para la recolección de datos existe una gran variedad de técnicas e instrumentos, pero estos deben cumplir con ciertas características que permitan reunir datos que proporcionen información útil, fiable, válida, veraz y relevante a una investigación. Sin olvidar que sin importar la técnica o el instrumento seleccionado, este debe encontrarse orientado con las finalidades de lo que se desea averiguar.

Para este proyecto se utilizó un cuestionario, definido como "un conjunto de preguntas estructuradas acerca de un tema, que, habitualmente, se aplica por escrito a un determinado número de sujetos" (Casanova, 2004: 127). En esta ocasión se recurre a

un cuestionario cerrado en donde Casanova lo describe como aquel en el que "se plantean preguntas que deben contestarse con "sí" o "no", o marcando un apartado determinado con el signo que se indique" (Casanova, 2004: 129).

En cuanto al concepto de entrevista se puede definir como "la relación directa establecida entre el investigador y su objeto de estudio a través de individuos y grupos con el fin de obtener testimonios orales. Puede ser individual o colectiva" (Rodríguez, 2005: 98).

En esta ocasión se llevó a cabo una entrevista informal que citando a Ospino Jairo nos menciona que:

Es la menos estructurada de todas, se reduce a una simple conversación, se hace hablar al entrevistado, se obtiene un panorama de los problemas más sobresalientes y mecanismos lógicos y mentales del interrogado. Se le da la sensación de que puede hablar con libertad, alentándolo y estimulándolo cautamente para evitar influir en él (Ospino, 2004: 164).

Para esta investigación se entregó un total 870 cuestionarios por medio electrónico y presencial, de los cuales, únicamente contestaron 108 y, por otra parte, se efectuaron cuatro entrevistas.

Procedimiento

Al inicio del proyecto se buscaron tres instituciones de educación superior que facilitaran el acceso para la aplicación de los instrumentos que guiaron el desarrollo de la investigación. En primer lugar se optó por la Universidad Pedagógica Nacional, por ser mi casa de estudios y la situación en la que se encontraba con un nuevo proyecto por parte de una comisión de docencia sobre la implementación de una evaluación docente. Posteriormente se recurrió a la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas, porque se tenía acceso por medio de las prácticas profesionales. Y finalmente se seleccionó la Facultad de Estudios Superiores Unidad Zaragoza, por la cercanía del plantel y se contemplaba una autorización para acceder al plantel para la aplicación de los instrumentos. Sin embargo, éste no fue otorgado y se procedió a la aplicación de instrumentos por medio electrónico.

Después de la selección de planteles se comenzó a buscar el referente teórico que describe a cada una de las instituciones de nivel superior con las que se trabajó, con la finalidad de contextualizar la investigación y dar pie al desarrollo del marco teórico que da sustento a esta tesis y, a su vez, se comenzaron a elaborar los instrumentos que colaboran en la recolección de información para este trabajo, siendo estos orientados con el objetivo de la tesis para permitirnos el análisis de la información obtenida; estos son: cuestionario y entrevista informal.

Posteriormente, se continuó con la aplicación de los instrumentos en las instituciones de educación superior seleccionadas, ya que eran necesarios para el análisis de la información. En el caso de la UPIICSA se tuvo la oportunidad de aplicar cuestionarios de manera presencial y por medio de correo electrónico; en la FES Zaragoza únicamente por medio electrónico, situación por la cual se complicó la recolección de más instrumentos y en la UPN Ajusco se efectuaron entrevistas a docentes que se encuentran inmersos en el tema de la evaluación.

Finalmente se realizó el análisis de todos los datos recabados en los instrumentos que se aplicaron. Por medio del programa Excel se realizaron matrices y gráficas que ayudaron al entendimiento y la exposición de la información recolectada, posteriormente todo lo obtenido de los instrumentos se seccionó en categorías influenciadas por los mismos instrumentos aplicados, para así redactarlo en esta tesis.

CAPÍTULO III. EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

Para el análisis de esta investigación se llevó a cabo un concentrado de toda la información que se obtuvo de los instrumentos aplicados a los docentes de las instituciones mencionadas en una base de datos en Excel. Posteriormente y con base en los instrumentos se continuó con la realización de gráficas seccionadas por categorías, mismas que ayudaron al entendimiento de los datos proporcionados en los cuestionarios y entrevistas aplicados.

1. ¿Quién evalúa?

No debemos olvidar que es importante que el evaluador tenga conocimiento sobre el contexto de la institución que se va a evaluar considerando la planta docente e infraestructura. Esto ayudará a definir el mejor modelo para evaluar, así como observar las ventajas y limitaciones.

Así también y de acuerdo con las normas de Join Committe quien recomienda que los evaluadores y evaluados deben colaborar de tal manera que ayuden a tener un proceso de evaluación que cumpla con cuatro funciones: útil, factible, ética y exacta; ayudando con esto al cumplimiento de los objetivos.

Gráfica 1. Quiénes elaboran el instrumento FES



Fuente: Elaboración propia

Gráfica 2. Quiénes elaboran el instrumento UPIICSA



Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en las gráficas 1 y 2 en donde se analizó quién o quiénes son los responsables de elaborar el instrumento que ayuda a aplicar la evaluación docente en las instituciones de educación superior seleccionadas, se puede notar que los docentes no tienen el conocimiento de quiénes son los responsables de realizar esta tarea, pues sus respuestas se mostraron con bastante disparidad entre las opciones proporcionadas.

En la muestra tomada de la FES nos muestra que los directivos son los encargados de realizar esta herramienta que permite evaluar a los docentes por medio de los estudiantes representado con un 46 %. Sin embargo, en las barras que corresponden a la UPIICSA podemos notar que las respuestas no dejan un responsable claro, pero

se puede observar que el de mayor porcentaje es el aspecto "otro" en donde se ha señalado que el cuestionario utilizado para evaluar a los docentes es diseñado por alumnos o área de innovación.

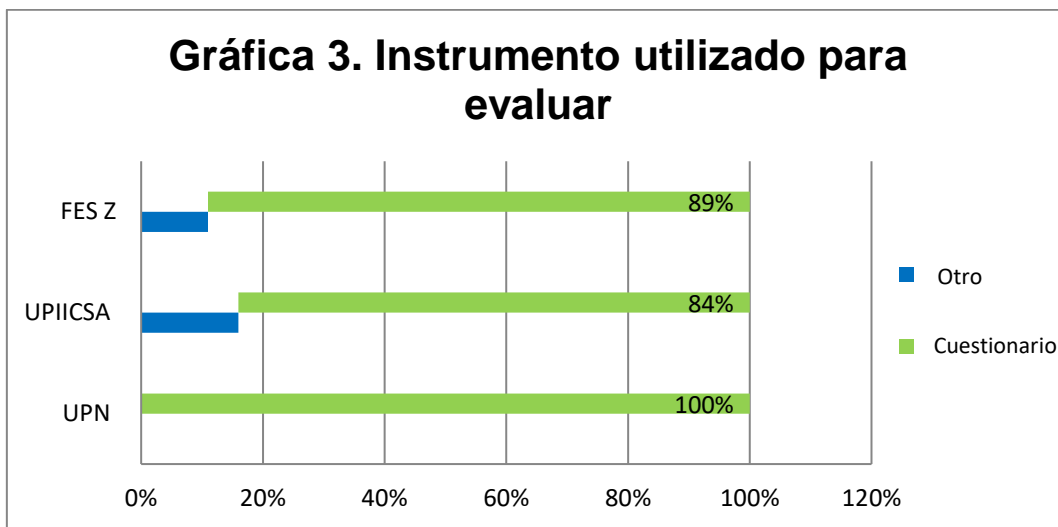
En cuanto a la UPN los docentes entrevistados mencionaron que los encargados de realizar el instrumento actual que se encarga de evaluar a los docentes es elaborado por una comisión de docencia " *actualmente en el área 1 existe una comisión de docencia que está trabajando de manera más colegiada el diseño de propuestas de evaluación con procedimientos, modelos más de corte cualitativo y cuantitativo*" (Sujeto UPN4)

"En colaboración con otros colegas se está trabajando en una comisión de docencia. Hemos realizado tres coloquios, de estos tres coloquios hay resultados que nos van a llevar precisamente no a construir un modelo de evaluación eso es muy complejo, pero si aproximación a la evaluación" (Sujeto UPN2)

Cabe resaltar que la elaboración de este instrumento únicamente es aplicado a docentes del área 1 de la Universidad Pedagógica Nacional.

2. ¿Cómo y cuándo se evalúa?

Los instrumentos aplicados reflejan que la evaluación de los docentes se lleva a cabo por medio de cuestionarios electrónicos que son aplicados a los estudiantes cada que finaliza un semestre escolar, tal como lo refleja la gráfica 3.



Fuente: Elaboración propia

En este caso fue muy representativo el porcentaje otorgado a la aplicación de un cuestionario para realizar la evaluación docente. En la FES algunos docentes respondieron a la opción "otro", en donde uno de ellos señaló " *Tabla de puntaje a actividades académicas (formación y superación, formación de recursos humanos, apoyo institucional, investigación, etc.*" (Sujeto FES7).

Cabe mencionar que en el caso de la UPIICSA el contestar este cuestionario electrónico en donde se evalúa a los docentes es considerado un requisito obligatorio de inscripción para los estudiantes.

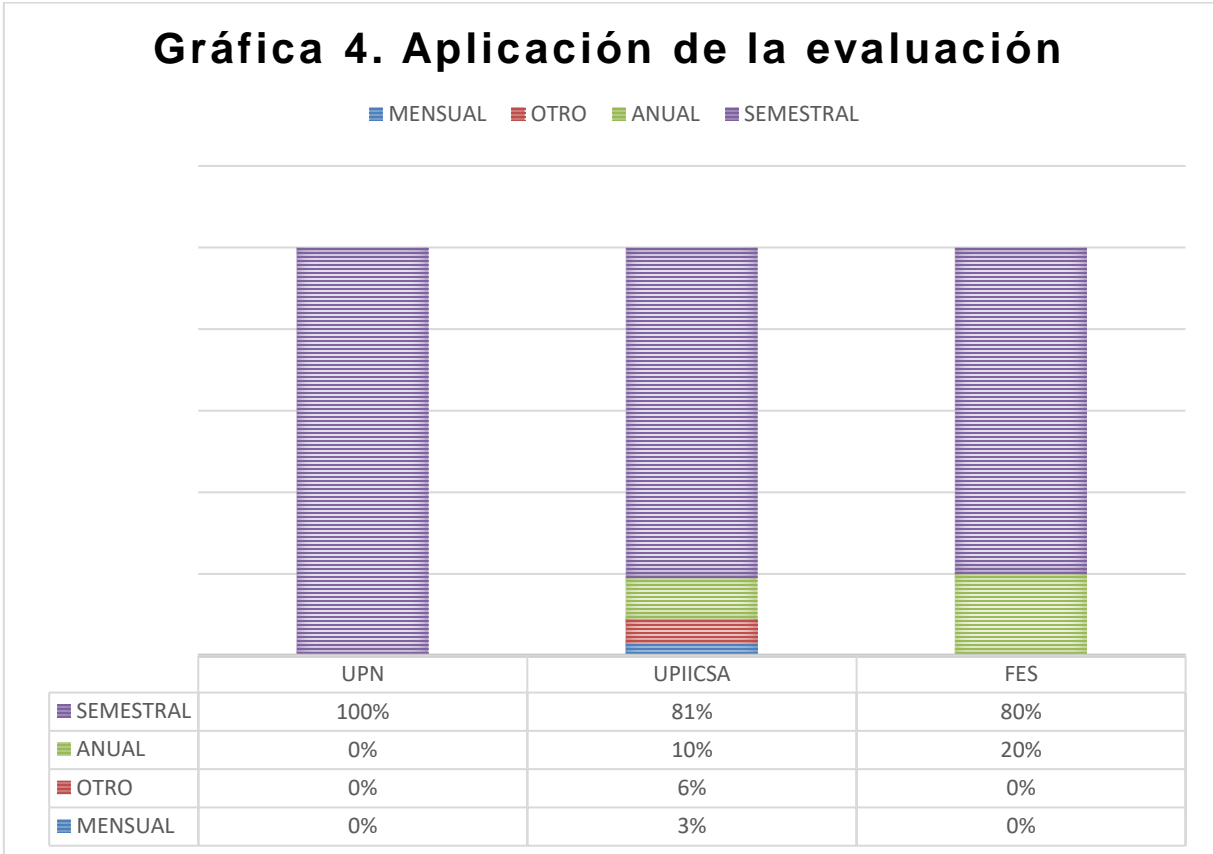
Tomando en cuenta que en la Universidad Pedagógica Nacional hasta el primer semestre del año 2016 no se llevaba a cabo una evaluación docente a nivel licenciatura, el sujeto UPN2 mencionó que: "A nivel licenciatura de ninguna, a nivel maestría a partir de un cuestionario con ciertos indicadores". Sin embargo, otro sujeto de la UPN indicó que hay antecedentes que a nivel licenciatura sí se realizaba una evaluación docente, que por situaciones presentadas se optó por dejar de aplicarlo: " *En las licenciaturas inicialmente cuando yo llegué a la universidad y que estaban viendo los planes y programas por ahí de los noventas se aplicaba también un*

cuestionario a los estudiantes al finalizar el semestre ... después se dejó de aplicar por lo costoso del instrumento y también a veces no regresaba los resultados a los docentes". (Sujeto UPN4)

Cabe mencionar que la opinión que tienen los docentes acerca de este instrumento no es muy alentadora, pues se observa que tiene grandes deficiencias, comenzando porque no es una evaluación que se considere objetiva y no cumple con los objetivos o finalidades para la que debería de ser aplicada. A continuación se mencionan algunos de los comentarios repetitivos que se reflejaron en los instrumentos aplicados.

"No es un instrumento objetivo que mida el desempeño real". (Sujeto UPII2); "no es del todo objetiva" (Sujeto UPII4); "no es objetiva" (Sujeto UPII28); "se debe buscar una forma de obtener datos más reales, pues en muchas ocasiones los estudiantes contestan por cómo se llevan con el profesor" (Sujeto UPII31);

Por otra parte, en el Cuarto Encuentro de Docencia Universitaria "Evaluación de la docencia propuestas de mejora, realizado el 25 de enero del 2017 en la Universidad Pedagógica Nacional se habló sobre los avances que se han realizado en cuanto a la aplicación del instrumento que en este caso es un cuestionario que se ha aplicado a estudiantes de séptimo semestre del Área 1 de los que ya se han obtenido datos. *"En un primer momento fue aplicar un cuestionario a los estudiantes de séptimo semestre de administración y sociología y este cuestionario era de autoevaluación donde a partir del perfil profesional o de egreso los estudiantes se miraban y decían que conocimientos habían adquirido, que procedimientos y actitudes". (Ponente 2)*



Fuente: Elaboración propia

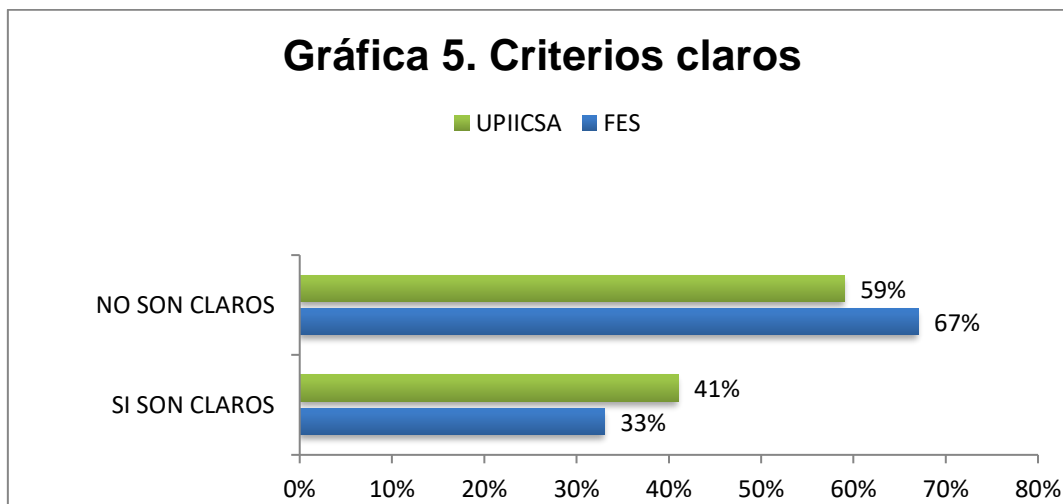
En aspectos de la aplicación del instrumento para evaluar, en la UPN y la FES se puede observar más unanimidad y mayoría en que las pruebas son aplicadas semestralmente, en cuanto a la UPIICSA también nos refleja con un 81 % que las evaluaciones son aplicadas cada seis meses, sin embargo, resalta que un 10 % haya anotado que las pruebas se realizan anualmente y un 3% anota que de manera mensual, así también, el 6 % indicó que la evaluación se realiza con otra temporalidad refiriendo que es aplicada de manera bianual.

En cuanto a la UPN los docentes mencionan que se aplica cada seis meses *“... las evaluaciones nos las hacen semestralmente, siempre y cuando des clase”*. (Sujeto UPN2). Por otra parte, en el Cuarto Encuentro de Docencia (enero, 2017) se mencionó siguiente: *“se aplicó un instrumento de 35 preguntas, es un instrumento fundamentalmente de carácter cuantitativo, tenemos muy pocas preguntas de carácter cualitativo... se aplicó en línea, se envió por correo electrónico y se complicó la recopilación de los instrumentos”*

Criteria

Para el diseño del instrumento evaluativo, no se debe perder de vista ¿qué se quiere evaluar? Y siempre se debe tener presente el objetivo de la evaluación. Contemplando que estos aspectos no se pierdan de vista, se logrará crear una herramienta que ayude a recolectar la información que realmente queremos obtener y por ende cumplir con los objetivos iniciales de la prueba valorativa.

Los instrumentos aplicados en las instituciones del IPN y la UNAM reflejaron que la mayoría de la población no se encuentra conforme o bien desconoce los criterios utilizados en el instrumento para llevar a cabo la evaluación docente. Así se refleja en la siguiente gráfica 5. En donde la UPIICSA muestra con un 59% que los criterios no son claros y la FESZ con un 67% el mismo rubro.

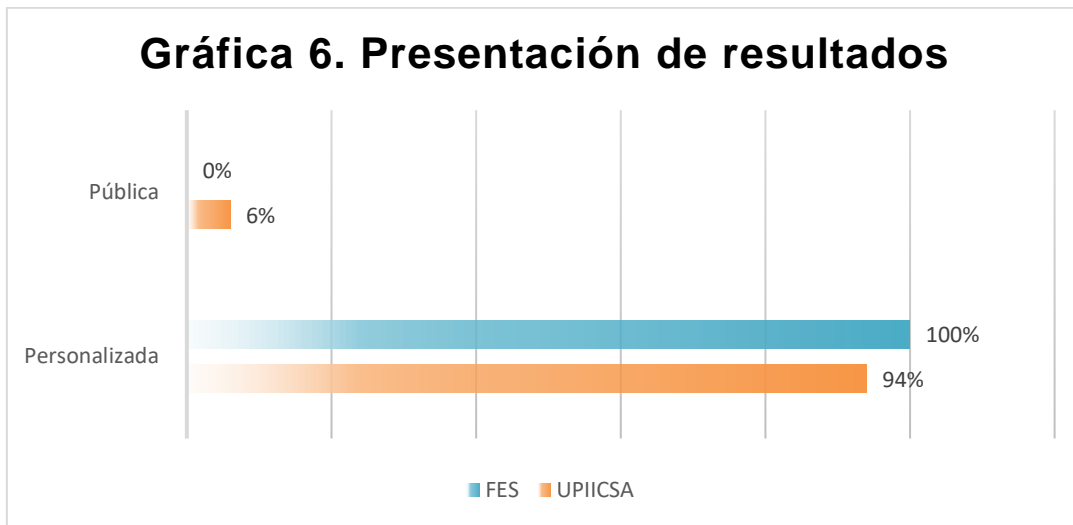


Fuente: Elaboración propia

Así también algunos docentes realizaron comentarios al respecto: *“está muy mal elaborada”* (Sujeto UPII18); *“no se ha planeado bien para los fines que se supone es”* (Sujeto UPII20); *“confusa y tramposa”* (Sujeto UPII22). Dado estos resultados y comentarios podemos coincidir con lo mencionado por (Conzuelo y Rueda, 2010) cuando nos mencionan que los procesos de evaluación han sido descuidados en el diseño técnico, pues la mayoría de los docentes que contestaron han reflejado no tener claro los criterios, objetivos o finalidad de los instrumentos utilizados para la evaluación docente y esto dificulta que la aplicación de una evaluación logre su cometido.

Presentación de resultados

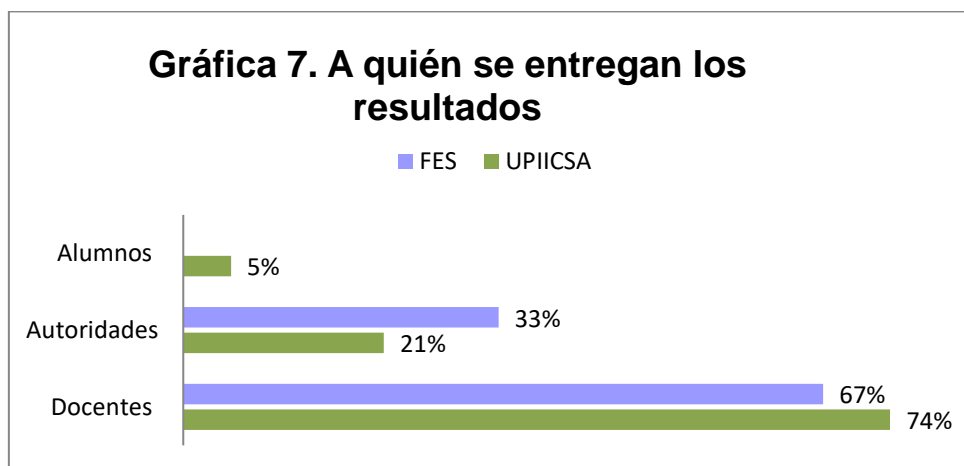
La presentación en la que se les entregan los resultados a los docentes debe ser de manera comprometida y ética, en esta ocasión se reflejó lo siguiente:



Fuente: Elaboración propia

La gran mayoría de los docentes que contestaron los instrumentos reflejan que tanto en la FES Zaragoza como en la UPIICSA los resultados se entregan de manera personalizada, es decir, a cada docente y estos a su vez son entregados también a autoridades, tal como lo refleja la siguiente gráfica.

En donde se observa que los resultados son entregados mayormente a los docentes y autoridades, cabe mencionar que en la UPIICSA un 5 % reflejo que los resultados también se entregan a los alumnos, tal como se muestra en la gráfica 7.



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, lo que se puede esperar de una evaluación es que los resultados sean entregados al evaluado y a las autoridades como rendimiento de cuentas. Sin embargo, en muchas ocasiones la finalidad de una prueba valorativa no llega a la fase del seguimiento o al menos eso es lo que refleja la siguiente categoría.

3. Uso de la evaluación

En la Universidad Pedagógica Nacional la utilidad de los resultados de la evaluación les ayudará para ...*“vernós como es nuestra práctica docente y en donde podemos mejorar nuestra práctica docente y en donde no solamente mejorar sino tal vez me atrevo a asegurar qué aspectos tendrían que ir desapareciendo* (Sujeto UPN3).

También se mencionó que para *“mejorar nuestras propias prácticas, para atender o para ir perfilando un tipo de docente que apoye a los estudiantes”* (Sujeto UPN4).

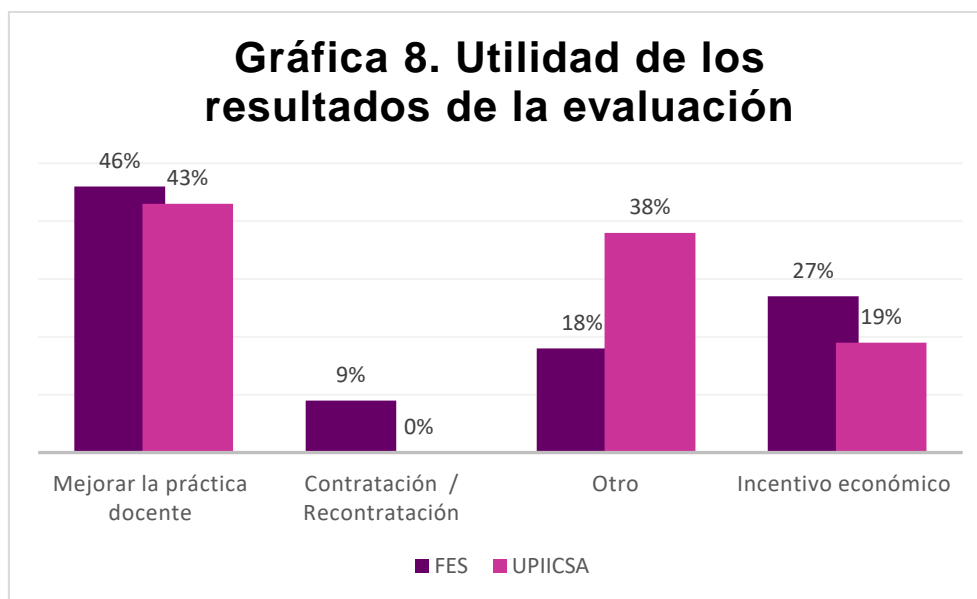
Sin embargo, en otros casos se observan comentarios en donde los docentes piensan que en realidad no ayuda: *“No es de utilidad para la mejora del proceso enseñanza aprendizaje ni mejora del desempeño docente”* (Sujeto UPII5).

O bien, es considerada como una necesidad, pero siempre y cuando ésta de resultados con los que se pueda trabajar para tomar acciones pertinentes. Así lo comenta uno de los profesores de la pedagógica: *“me parece que la evaluación es indispensable, siempre y cuando tenga sentido, si la evaluación nomás te dice se equivocó o te dice lo hizo bien no sirve para nada. Entonces hay que construir indicadores de evaluación que nos permitan saber cómo es nuestra práctica en el aula”...* (Sujeto UPN2).

En cuanto a la utilidad que se le da a los resultados reflejados en las evaluaciones aplicadas en la FES y UPIICSA, podemos notar que los docentes insisten en que la finalidad de este tipo de evaluación es para mejorar la práctica docente. Sin embargo,

un 38 % de la población de UPIICSA refleja también que tienen otra finalidad: ganar incentivos económicos, becas y promoción docente.

De igual manera podemos notar que los resultados no son considerados para la contratación y recontractación del personal.



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las opiniones que los académicos mostraron tener hacia la evaluación docente podemos rescatar que la mayoría de los docentes de la UPN piensan que la evaluación docente debe ser un apoyo para mejorar su práctica docente en el aula: *“La evaluación como tal, como la forma en que uno reflexiona sobre la práctica docente... como diría parafraseando a Miguel Santa Guerra para la mejora de la educación de la práctica docente es la evaluación la que nos permite mirarnos y mirar cómo estamos trabajando nuestra práctica docente... entonces se aprende mejorando, reflexionando sobre la práctica docente.* (Sujeto UPN3). Sin embargo, no en todos los casos se tiene la misma opinión. Con respecto a la mejora de la práctica docente cabe resaltar que se deja a los docentes la tarea de tomar acciones pertinentes para mejorar en lo que se está fallando y por parte de la misma institución no se les da seguimiento a los resultados arrojados por los instrumentos. Así lo reflejan

algunos de los comentarios u opiniones de los docentes participes de esta investigación.

"A nivel general la evaluación es un proceso que nos permite recoger información sobre el objeto que estamos evaluando para poderlo mejorar, hacer una reflexión acerca de lo que estamos haciendo para poder tomar decisiones con miras a la modificación o la mejora de lo que hacemos en nuestras prácticas o mejorar los niveles de aprendizaje de nuestros estudiantes". (Sujeto UPN4).

Existe mucha disparidad, pues mientras algunos opinan que la evaluación es "buena" otros opinan totalmente lo contrario: *"Es muy útil para retroalimentar al docente con la percepción que los alumnos y sus jefes inmediatos tienen con respecto a su manera de laborar"* (Sujeto FES7).

"No es de utilidad para la mejora del proceso enseñanza aprendizaje ni mejora del desempeño docente" (Sujeto UPIICSA8).

Al observar este tipo de comentarios podemos interpretar que la evaluación en sí no cumple con los objetivos o la finalidad que en su mayoría de los docentes reflejaron, pues según esto la intención de realizar esta evaluación es mejorar la práctica, pero posiblemente alcanzar este objetivo está muy lejos de ser cumplida, dado que existen muchas discrepancias por parte de los profesores que llevan años siendo evaluados de esta forma. Se considera que la evaluación no es completamente objetiva, pues en muchas ocasiones las evaluaciones hechas por los estudiantes son influenciadas por sus emociones, el trato con el profesor o simplemente toman en cuenta la calificación emitida por el profesor al finalizar el semestre.

Por lo tanto, también nos refleja que los maestros de ambas instituciones (UPIICSA y FES Z) piensan que a los resultados obtenidos no se les da seguimiento para atender las deficiencias detectadas pues no cumple con los objetivos establecidos.

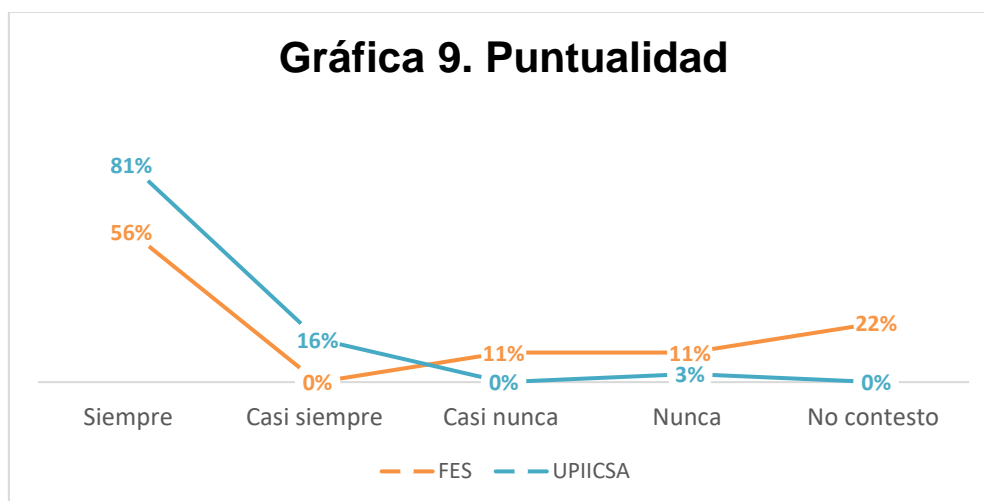
"Es sólo un trámite burocrático, pues no hay retroalimentación" (Sujeto FES2); *"Que la evaluación que se realiza no refleja la realidad, ya que se realiza posteriormente a la*

evaluación de los alumnos, lo que hace que su opinión no sea imparcial” (Sujeto FES7).

4. ¿Qué se evalúa?

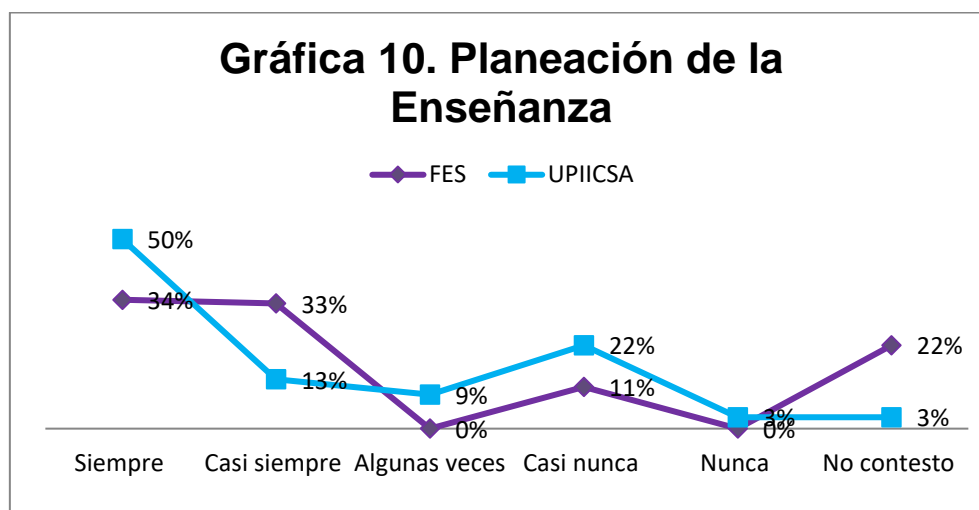
Parafraseando a Rueda en cuanto a los instrumentos, él argumenta que “deben de propiciar el mejoramiento de la labor docente, permitir que los docentes obtengan una retroalimentación de su tarea y que este instrumento les facilite y apoye para tomar medidas que les ayude a crecer profesionalmente”. Por ende, la pregunta “¿qué evaluar?” debe considerar todo aquello que les permita mejorar en su campo laboral y, a su vez, detectar en qué se está fallando o cuáles son las debilidades del profesor.

Para esta categoría se tomaron en cuenta los indicadores que los sujetos encuestados y entrevistados señalaron ser los que se utilizan en sus IES al realizar la evaluación docente a los estudiantes. Estos indicadores son: puntualidad, planeación de la enseñanza, estrategias didácticas y seguimiento del programa. Mismas que se detallan a continuación.



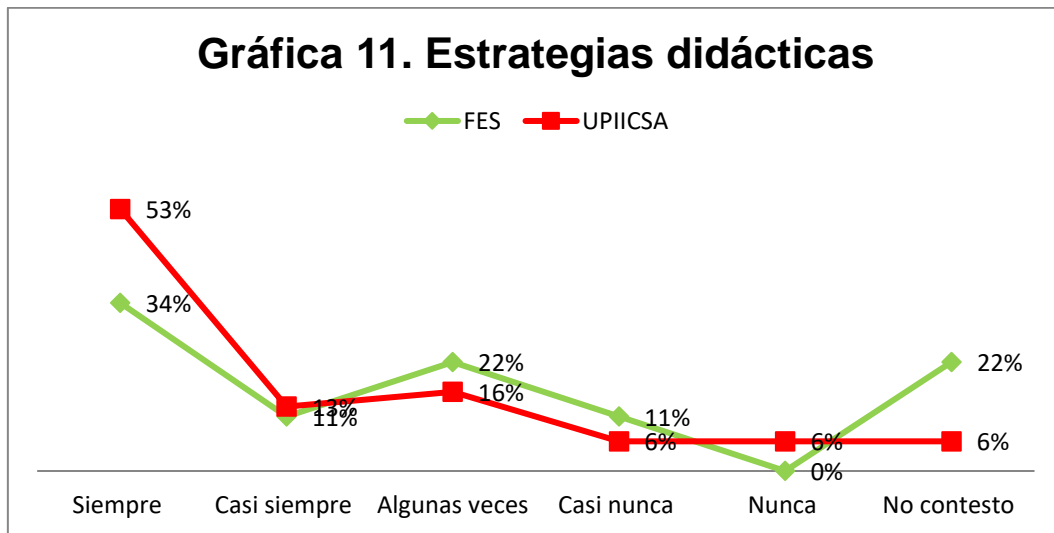
Fuente: Elaboración propia

La puntualidad siempre se toma en cuenta para cada una de las evaluaciones llevadas a cabo en las instituciones que se aplica el cuestionario evaluativo de la práctica docente, así como en la asistencia que prácticamente son aspectos que van acompañados, aunque pueden ser cumplidos de distintas maneras. Así pues, podemos mencionar que las asistencias en ambas instituciones son considerablemente tomadas en cuenta.



Fuente: Elaboración propia

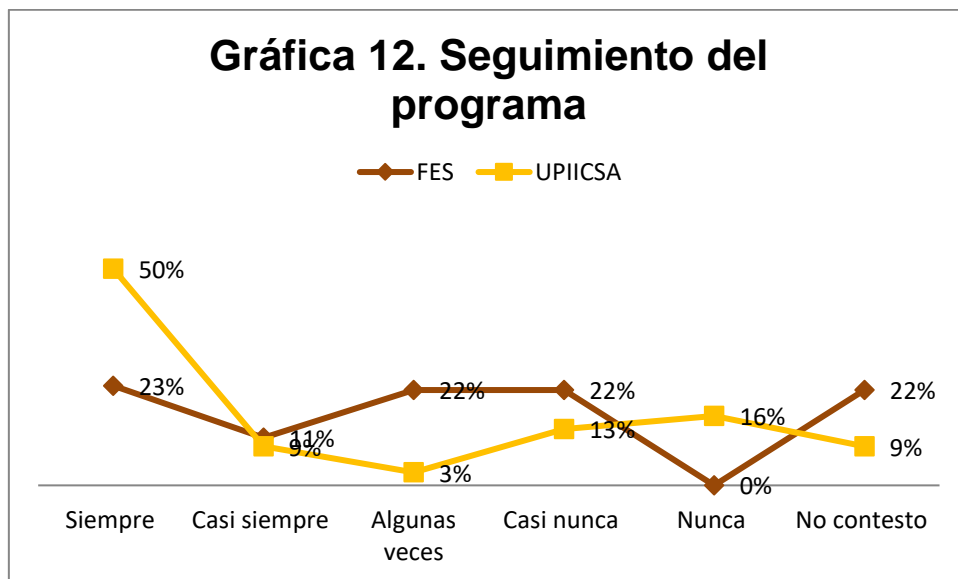
Con respecto a la planeación de la enseñanza se puede inferir que en ambas instituciones si es considerada. Sin embargo, también se muestra gran disparidad en cada una de las respuestas que han sido contestadas, pues mientras la FES nos refleja un 34 % en que siempre se toma en cuenta y un 33 % que casi siempre, no obstante, el tipo de respuestas señalan que es positivo, por lo tanto se puede dar por hecho que sí es un indicador al que se le toma en cuenta en el momento de realizar la evaluación.



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las estrategias didácticas el rubro de siempre es el que nos refleja que si son contempladas en el instrumento de evaluación aplicado a los estudiantes. Cabe mencionar que dentro de esta categoría se consideraron algunos aspectos como “*los trabajos de los estudiantes y el desempeño de los mismos*”, de los cuales los datos arrojados por la muestra no reflejan claramente si estos dos aspectos son considerados.

Y, finalmente, otro de los indicadores que se toma en cuenta es el seguimiento del programa, en el que se ve si el profesor ha dado continuidad a lo que se encuentra establecido en el programa. En la siguiente tabla 12 nos muestra lo que se reflejó en los instrumentos aplicados.



Fuente: Elaboración propia

La gráfica 12 nos muestra que el rubro "siempre" se contempla el seguimiento del programa pues es la que más valores refleja, observando que el 50% de la población de UPIICSA señala que el indicador sobre el seguimiento del programa si se contempla en el instrumento. En cuanto a la FES un 23 % refleja el mismo elemento, sin embargo un 22 % no contestó, lo que hace confuso el entendimiento de éste, pues no resalta una en específico para identificar si es o no contemplado.

Por parte de la Universidad Pedagógica Nacional el sujeto UPN4 nos comenta algunos indicadores utilizados para el instrumento: *"algunos indicadores son si planea, el tipo de estrategias que utiliza, el dominio del contenido, el contenido de la materia, si hay retroalimentación, cómo evalúan"*.

También en el cuarto Encuentro de Docencia Universitaria (enero, 2017) se mencionaron algunos elementos adoptados para la evaluación de la práctica docente aplicada: *"se dieron algunas categorías de análisis que fueron las que conformaron el cuestionario en donde se checó aspectos generales del desempeño docente, la metodología de las enseñanzas de estrategias didácticas, relación entre el profesor y*

alumno, la evaluación de los aprendizajes, la autovaloración del desempeño del alumno y las evidencias de evaluación” (Ponente 4).

Una vez analizados los resultados de los cuestionarios aplicados en las tres instituciones podemos notar que prácticamente se consideran los mismos o similares.

En cuanto a la UPN se considera un instrumento más, que es aplicado a los estudiantes, donde se observa cómo están asimilando el curso. Éste se mencionó en el Cuarto Encuentro de Docencia Universitaria. Se comenta que a partir de un cuestionario auto-evaluativo se les pregunta a los estudiantes cuál o cuáles de las clases o profesores son los más representativos y cuáles no en la trayectoria de su formación. Esto permite comenzar a detectar focos de atención para emprender acciones pertinentes que ayuden a mejorar.

También se mencionaron algunas propuestas que han nacido a partir de los cuestionarios aplicados en los que se reflejan los indicadores que han sido evaluados por los mismos estudiantes. A continuación se cita la intervención del segundo ponente, quien habló de estas sugerencias: *“tienen que tener unas clases más didácticas, no tanta lectura, incluir debates y que los profesores enseñen a los alumnos a expresarse y permitan que puedan tener una mejora.., que los docentes investiguen para innovar con materiales didácticos que sean puntuales y pongan más ejemplos de la vida cotidiana” (Ponente 2).*

Así entonces, se lograron identificar debilidades en la aplicación valorativa de la UPIICSA y la FES, dado que en los datos arrojados por los instrumentos aplicados muestran que requieren de apoyo para fortalecerla, mejorarla y actualizarla. De tal manera que realmente logre los objetivos deseados. Por su parte, la UPN al recién iniciar con este proceso, se deberá estudiar en un futuro, cuando haya existencia de resultados y que los estudiantes y docentes adopten una postura y tengan más familiaridad con la aplicación de la evaluación.

Conclusiones

Se considera relevante mencionar que el objetivo de esta investigación se ha logrado de manera satisfactoria, debido a que se identificaron los principales indicadores, elementos, procedimientos y técnicas utilizadas en las tres instituciones para evaluar la práctica docente. También, cabe mencionar que este proyecto de tesis ayudó a mostrar que el llevar a cabo una evaluación de la docencia no es tarea fácil pues se deben contemplar una serie de procesos bien detallados para establecerla, por ello es importante identificar todos y cada uno de los pasos del proceso para poder realizar una valoración exitosa en cada uno de los escenarios donde se presente.

Con esta tesis se detalla que no hay una única manera de realizar una evaluación pues hay todo un mundo de modelos, técnicas y procedimientos que se pueden seguir para poder aplicarla y que la misma de buenos resultados.

También se puede dar cuenta que los agentes evaluadores tienen una gran labor, pues no es tarea fácil, debido a que se debe comenzar desde concientizar a un grupo de personas que no comprenden el tema de evaluar como un medio para mejorar sino como una sanción, secundado por un buen diagnóstico que ayude a identificar qué se quiere y necesita evaluar, para así, intervenir con un instrumento apto para el contexto y que a su vez colabore con las finalidades para las que ha sido planeada.

Por lo anterior y después de la comprensión de los textos consultados a lo largo de esta investigación, se contempla que hay una labor aún más grande, a saber, la de encontrar una forma de evaluar que proporcione datos más verídicos y objetivos, ya que esta investigación también encontró debilidades que se encuentran en la evaluación de la práctica docente aplicada por medio de un cuestionario electrónico que es contestado por los estudiantes.

Una técnica que podría echarse a andar es la evaluación en pares o coevaluación, en donde tengan la oportunidad de evaluarse y compartir ideas entre mismos colegas o

quizá grabaciones en donde los docentes tengan la oportunidad de autocriticarse o bien una evaluación triangular.

Cabe mencionar que en las universidades que fueron estudiadas se dificultó la aplicación de instrumentos dado que en la UPN cuando comenzaron a aplicarse los cuestionarios apenas se estaba organizando la Comisión de Docencia encargada de esta labor, situación por la cual fue necesario la aplicación de entrevistas que ayudaran a esclarecer la situación y características de esta; por su parte la UPIICSA se encontraba en movimientos de paros laborales y cierres de semestre, motivo por el que no se recolectaron la totalidad de cuestionarios entregados y en el caso de la FES la aplicación de los instrumentos fue aún más complicada dado que los cuestionarios fueron aplicados vía electrónica, ocasionando que muy pocos contestaran y devolvieran el instrumento. Sin embargo, en los tres casos se proporcionaron datos suficientes que brindan sustento a la investigación.

En cuanto a los hallazgos identificados por los instrumentos de acuerdo con las categorías que se establecieron podemos inferir lo siguiente:

Con respecto a quién evalúa, se puede observar una gran problemática por parte de la UPIICSA y la FES dado que son instituciones que, de acuerdo con los análisis, reportaron no tener conocimiento de quién o quiénes son los encargados de llevar a cabo la evaluación docente. Ahora bien, se debe recordar que durante la revisión teórica se dio importancia al hecho de tener como evaluadores a gente altamente capacitada y que tenga amplio conocimiento del contexto al que está atendiendo, contemplando así, desde la planta docente hasta la infraestructura. No obstante, esto no quiere decir que este sea motivo para que la evaluación que se aplica no sea "buena".

En aspectos del cómo y cuándo se evalúa se obtuvo que en las tres instituciones se realiza por medio de un cuestionario vía electrónica que es aplicado a los estudiantes de manera semestral. Por otro lado y no menos importante, se obtuvo un gran porcentaje en el apartado de los criterios, haciendo mención a que no son claros,

mostrando disparidad en las gráficas. Parafraseando a Rueda (2012): "establecer los criterios e indicadores no es tarea fácil pues se debe definir, que es suficiente, pertinente, y que sea útil para la evaluación y en ocasiones debe responder a fines políticos". Por tales motivos y como se ha comentado a lo largo de este trabajo, es importante contar con agentes evaluativos altamente capacitados para delegar esta tarea y que pueda ejercerla de manera ética, profesional y que sea útil.

Con respecto a este último punto se puede argumentar que la presentación de los resultados en las tres instituciones se muestra de manera personalizada a cada docente y los resultados se entregan de la misma forma. A su vez, también se incluye que estos son entregados a las autoridades correspondientes, mismas que en teoría son las responsables de dar un seguimiento correspondiente a los resultados evaluativos y que estos no queden sólo en eso.

Por otro lado y con relación a lo antes mencionado se ubica uno de los puntos más relevantes de esta tesis, el cual es el uso de la evaluación, donde se puede notar que en las tres instituciones la evaluación docente es para mejorar las prácticas docentes, a excepción de la UPIICSA, donde se piensa que la utilidad de la evaluación es para incentivos, becas y promoción docente. Sin embargo, aquí se reportan focos rojos, pues los docentes han evidenciado no estar contentos con la utilidad de los resultados, pues por lo menos en UPIICSA y FES se evidencia que la evaluación no sirve, debido a que después de que se obtienen los resultados únicamente se le entregan a los docentes y no se da continuidad pertinente para auxiliarlos y motivarlos a mejorar en su labor, dejando a criterio de ellos cambiar de prácticas o continuar como lo han hecho.

Cabe resaltar que esta forma de evaluar posibilita ampliamente que los estudiantes emitan una evaluación subjetiva, pues el hecho de que el cuestionario les sea aplicado al término de un semestre, permite que ellos se encuentren fuertemente influenciados por diversos factores, como pueden ser: la calificación obtenida durante el curso, la interacción estudiante-docente, si el docente se portó "buena o mala onda", qué tan

exigente fue, entre muchos otros. Es aquí donde se puede obtener una evaluación que difícilmente mostrará la realidad de lo que se quiere obtener mediante estos instrumentos.

En el caso de la UPN se aplicó un cuestionario de autoevaluación a los estudiantes que con base en el perfil profesional ellos daban cuenta de los conocimientos que habían adquirido, qué procedimientos y qué actitudes, de tal manera que se expone qué tanto ha influido la materia durante su formación. Por otra parte y a partir de otro cuestionario, también aplicado a los estudiantes, se les pregunta qué profesores han sido más significativos durante sus aprendizajes, así como qué prácticas han tenido más relevancia. En ella se realizan algunas preguntas como: qué materias durante el semestre han tenido más o menos dificultad para su formación, qué materias les han agradado o desagradado, cómo aprenden más, entre algunas otras. Como se puede observar, estos cuestionarios están más enfocados al curso y no se enfoca directamente en el docente. Sin embargo, sirven para complementar la evaluación que posteriormente se hace hacia los docentes, y de ese modo identificar los puntos donde se debe poner más atención para atenderlas y mejorar las prácticas docentes.

En la categoría "¿qué se evalúa?" se lograron identificar los indicadores considerados por las instituciones estudiadas. Cabe resaltar que en las tres se localizaron los mismos, entre ellos: la puntualidad, la planeación de la enseñanza, el seguimiento del programa, estrategias didácticas, si hay retroalimentación, entre algunos otros. Estos indicadores como se puede observar van más identificados hacia el plan y programa de estudios y actitud del docente. Por un lado más cuantitativo que cualitativo, ahora queda de tarea preguntarnos cómo evaluar a un profesor que ama y le apasiona lo que hace, transmitiendo su conocimiento de manera única fomentando así la motivación de los estudiantes a ser mejores cada día.

Por otra parte, pero no menos importante, se refleja la gran tarea que los responsables de llevar a cabo la evaluación de la docencia tienen, pues deberán ser personas sensibles, éticas y comprometidas con la mejora educativa. Es necesario tener claridad

en el qué, cómo, cuándo, con qué y para qué se pretende evaluar; el romper las barreras de resistencia, diversificar los procedimientos e instrumentos acordes a cada contexto que permitan obtener información objetiva, sin enjuiciamiento teórico o normativo, real de la práctica pedagógica, de tal manera que los resultados puedan dar luz sobre ésta y actuar en consecuencia. Es necesario evaluar las relaciones, los pros y contras, las dificultades en la enseñanza y los aprendizajes; diversificar las tácticas evaluativas que brinden información más precisa y rica sobre la docencia, pero, sobre todo, utilizar los resultados de la evaluación con la intención de impulsar la mejora de la docencia universitaria y de la educación superior.

Por último, todo esto nos lleva a reflexionar sobre si las instituciones aplican una evaluación docente que ayude realmente a mejorar la práctica docente o lo hacen por subir puntos, estímulos económicos, o porque serán despedidos. Así, puede ser que la evaluación docente no sea vista con miras de mejora sino una certificación para cumplir puntos, cumplir con un requisito o simplemente mantener el trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blaxter, L.; Hughes, C. y Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. España: Gedisa.

Carranza, M.; Casas, M. y Díaz, K. (2012). *Buenas prácticas docentes y estrategias de enseñanza en la universidad. Una visión constructivista*. México: UPN.

Casanova, M. (2004). *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid: La muralla.

Castillo, S. (2002). *Compromisos de la evaluación educativa*. Madrid: Pearson Educación.

Díaz, F. y Rueda, M. (compiladores). (2006). *Evaluación de la docencia perspectivas actuales*. México: Paidós Educador.

Díaz, F. y Rueda, M. (coords.). (2004). *La evaluación de la docencia en la universidad, perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. México: Plaza Valdés Editores.

Fernández, B. (2010). *En Fundamentos de la evaluación de las políticas públicas*. Madrid: Ministerio de política territorial y administración Pública

García-Cabrero y Rueda, M. (2012). Experiencias de aplicación del MECD: Modelo de evaluación de competencias docentes. En García-Cabrero, B., Loredó, J., Luna, E. y Rueda, M. (eds.). Evaluación de competencias docentes en la educación superior (p. 17 - 35) México: Juan Pablos Editor.

Guzmán, C. y Saucedo, C. (Coords). (2007). La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela. México: POMARES.

Heinemann, K. (2003). Introducción a la metodología de la investigación empírica. Barcelona: Paidotribo.

Luna, E. (coord.). (2011). Aportaciones de la investigación a la evaluación de estudiantes y docentes. México: Porrúa

Luna, S. E. (2000). Aspectos implícitos sobre la enseñanza, reflejados en los cuestionarios de evaluación de la docencia. En M. Rueda y F. Díaz–Barriga (eds.). Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales. México: Paidós.

México. Instituto Politécnico Nacional (2014). Manual de calidad. México: IPN.

Mora, A. (2004). La evaluación educativa; concepto, periodos y modelos. Costa Rica: Instituto de Investigación Educativa

Ospino, J. (2004). Metodología de la investigación en ciencias de la salud. Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia.

Rodríguez, E. (2005). Metodología de la investigación. México: Colección Héctor Merino Rodríguez

Rueda, M. (2008). La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica. México: Plaza Valdés Editores.

Rueda, M. (Coord.). (2012). La evaluación educativa: Análisis de sus prácticas. México: Ediciones Díaz de Santos.

Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1995). Evaluación sistemática; Guía teórica y práctica. España: Paidós Ibérica.

Arbesú García, M.I y Rueda Beltrán, M. (abril, 2003). La evaluación de la docencia desde la perspectiva del propio docente. REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios (36) 56 – 64. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34003606>

Castro Rubilar, F. (2003). La evaluación en los procesos de formación desde una perspectiva reflexivo-crítica. *Theoria*. Vol. 12 (1) 119–127. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/299/29901211.pdf>

Colmenares, A. y Piñero, M. (Mayo – Agosto, 2008). La investigación-acción una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*. Vol. 14 (27) 96–114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>

Comas, O. y Rivera, A. (2011). La docencia universitaria frente a estímulos económicos. *Educacao Sociedade & Culturas* (32) 41-54. Recuperado de http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC32/Artigos_32_Comas-RodRiguez.pdf

Comas, O. y Rivera, A. (2011). Los estímulos económicos y la evaluación del desempeño docente en instituciones universitarias. *Praxis Investigativa ReDIE*. Pp.15 - 26

Conzuelo, S. y Rueda, M. (2010). La evaluación de la docencia en México: Experiencias en Educación Media Superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Vol. 3 (1e). 105 – 119. Recuperado de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art8.pdf

Elizalde, L. y Reyes, R. (2008). Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes. Revista Electrónica de Investigación Educativa [REDIE]. 1 – 13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15511127004>

Muñoz, J.; Ríos, M. y Abalde, E. (2002). Evaluación docente vs Evaluación de calidad. Revista electrónica de investigación y evaluación educativa. Vol. 8 (2) 103 – 134. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91680204>

García, I. (08 de mayo del 2013). ¿Por qué se oponen los maestros a la reforma educativa? ADN Político. Recuperado de <http://www.adnpolitico.com/gobierno/2013/05/04/maestros-no-cesaran-protestas-hasta-abrogar-la-reforma>

IPN. (s.f.). *Página Oficial del IPN*. Recuperado el 16 de octubre de 2015, de <http://www.ipn.mx/Paginas/inicio.aspx>

UNAM. (2010 - 2014). *Plan de Desarrollo Institucional*. México: UNAM. Recuperado el 16 de octubre de 2015, de <http://www.planeacion.unam.mx/Planeacion/Desarrollo/fesz.pdf>

UNAM. (s/f). *Página Oficial de la UNAM*. Recuperado el 18 de octubre de 2015, de <https://www.unam.mx/acerca-de-la-unam/organizacion/junta-de-gobierno>

UPIICSA. (2013 - 2016). *Plan de trabajo para el desarrollo de la UPIICSA*. Recuperado el 16 de octubre de 2015, de http://www.upiicsa.ipn.mx/Conocenos/Documents/Informaci%C3%B3n%20General/plan_trabajo_050214.pdf

UPIICSA. (s.f.). *Página Oficial de la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas*. Recuperado el 16 de octubre de 2015 de <http://www.upiicsa.ipn.mx/Paginas/inicio.aspx>

UPN. (2012). *Agenda estadística*. Recuperado el 16 de octubre de 2015, de <http://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/846-agenda-estadistica>

UPN. (s.f.). *Áreas académicas*. Recuperado el 16 de octubre de 2015, de <http://www.upn.mx/index.php/areas-academicas>

UPN. (s.f.). *Organización académica de la unidad Ajusco*. Recuperado el 15 de octubre de 2015, de : <http://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/organizacion>

UPN. (s.f.). *Servicios de la unidad Ajusco*. Recuperado el 16 de octubre de 2015, de <http://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/servicios-ajusco>

ANEXO

Universidad Pedagógica Nacional Administración Educativa Cuestionario Dirigido a Docentes

Objetivo: Indagar los indicadores y procedimientos para evaluar la práctica docente en instituciones de educación superior.

Datos generales						
Edad		Genero	F	M	Años de antigüedad como docente	
Institución en la que labora			Máximo grado de estudios			
Nombre de la carrera en la que imparte clases						
Nombre de la asignatura que imparte actualmente						
Semestre en el que imparte la asignatura						

II. LA EVALUACIÓN DOCENTE

Instrucciones: Seleccione la opción que usted considere más pertinente

1.- ¿Considera que la institución en donde labora los criterios utilizados para evaluar al docente, son claros?

Si No

2.- ¿Qué tipo de instrumento se utiliza para evaluar al docente?

Rúbrica Cuestionario Otro ¿Cuál?

3.- ¿Quién o quiénes elaboran el instrumento de evaluación?

Docentes Directivos Administrativos Otro ¿Quién?

4.- ¿Para qué son utilizados los resultados de la evaluación docente?

Mejorar la práctica docente Contratación/Recontratación Incentivo económico Otro ¿cuál?

5.- ¿Cada cuánto tiempo se realiza la evaluación docente?

Anual Semestral Bimestral Mensual

6.- ¿De qué forma se presentan los resultados?

Pública Personalizada

7.- ¿A quiénes les presentan los resultados?

Docentes Alumnos Autoridades Otro

¿Cuál? _____

8. ¿Qué elementos se consideran para llevar a cabo la evaluación en su institución?

Instrucciones: Seleccione con una "X" las respuestas que considere más adecuadas de acuerdo con el instrumento de evaluación que se aplica en la institución que representa, considerando los siguientes indicadores.

¿Cuál? (es)

Indicadores	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Puntualidad					
Asistencia					
Planeación de la enseñanza					
Reflexión de la práctica					
Estrategias didácticas					
Trabajos de alumnos					
Desempeño de alumnos					
Seguimiento del programa					
Otro					

9. ¿Qué opinión tiene acerca de la evaluación de la docencia que se realiza en la institución para la cual labora?

10.- ¿Qué sugiere para utilizar los resultados de la evaluación en la mejora de la práctica docente?

Gracias por su colaboración