

Evaluación docente

Experiencias en la construcción de un modelo

C O L E C C I Ó N

EDUARDO ALDAY HERNÁNDEZ

Textos para la enseñanza de ciencias sociales

José Manuel Piña Gutiérrez
Rector

Evaluación docente

Experiencias en la construcción de un modelo

Deneb Elí Magaña Medina
Silvia Patricia Aquino Zúñiga



Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Magaña Medina, Deneb Elí

Evaluación Docente: Experiencias en la construcción de un modelo / Deneb Elí Magaña Medina, Silvia Patricia Aquino Zúñiga .--1ª. Ed.-- Villahermosa, Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, 2014

245 p. – (Colección : Eduardo Alday Hernandez, Textos para la Enseñanza de Ciencias Sociales)

Incluye Referencias Bibliográficas

ISBN: 978-607-606-104-6

1. Maestros – Capacitación – México
 2. Maestros Universitarios – Evaluación
- I. Título. II. Serie

L.C. LB1719 M34 2013

Primera edición, 2014

D.R. © Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Av. Universidad s/n. Zona de la Cultura
Colonia Magisterial, C.P. 86040
Villahermosa, Centro, Tabasco.

El contenido de la presente obra es responsabilidad exclusiva de sus autores. Queda prohibida su reproducción total o parcial, por cualquier método mecánico o electrónico, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito del titular, en términos de la Ley Federal de Derechos de Autor.

ISBN: 978-607-606-104-6

Coordinación editorial:	Francisco Morales Hoil
Diseño y formación:	Ricardo Cámara Córdova
Diseño de portada:	David F. Mirabal León Ricardo Torres Baños

Hecho en Villahermosa, Tabasco, México

Índice

CAPÍTULO I

Antecedentes de la evaluación docente

Antecedentes y referentes conceptuales de la evaluación en el ámbito educativo	11
La evaluación académica y docente en el marco de las políticas educativas	13
Políticas educativas internacionales	13
México y el surgimiento de políticas educativas en evaluación docente	19

CAPÍTULO II

Marco de referencia institucional

Contexto institucional	23
Referentes documentales	25
Caracterización de la evaluación docente en México	26
Hacia una conceptualización de evaluación al desempeño docente institucional	32

CAPÍTULO III

Modelos de evaluación docente

Revisión de modelos de evaluación docente	39
---	----

CAPÍTULO IV

Primera etapa: Diseñando el primer instrumento

Material y métodos	45
Sujetos de estudio	46
Cuestionarios que conforman el instrumento de evaluación del docente	47
Confiabilidad de los cuestionarios	49

CAPÍTULO V

Primera etapa: Resultados de la evaluación en la División Académica de Educación y Artes (DAEA)

Resultados de la evaluación al Desempeño Docente por el Alumno	55
Análisis descriptivo	55
Análisis de frecuencias	60

Evaluación Ponderada sobre el Desempeño Docente	65
Resultados de la Autoevaluación del Trabajo Docente	70
Análisis descriptivo	70
Análisis de frecuencias	74
Evaluación Ponderada sobre la Autoevaluación al Desempeño Docente	79

CAPÍTULO VI

Segunda etapa: Validando el diseño del instrumento

Material y métodos	87
Diseño de la investigación	87
Sujetos de estudio	88
Muestra	89
Cuestionarios que conforman el instrumento de evaluación del docente	90
Confiabilidad del instrumento	82
Cédula de evaluación al desempeño docente del profesor por las instancias administrativas	99

CAPÍTULO VII

Segunda etapa: Resultados de la evaluación en la

División Académica de Ciencias Económico Administrativas (DACEA)

Resultados de la Evaluación al Desempeño Docente por el Alumno	105
Análisis descriptivo	105
Análisis de frecuencias	111
Evaluación Ponderada sobre el Desempeño Docente	116
Resultados de la Autoevaluación del Trabajo Docente	121
Análisis de Frecuencias	127
Evaluación Ponderada sobre la Autoevaluación al Desempeño Docente	133
Resultados de la Cédula para Evaluación Administrativa	139
Análisis de variabilidad de las calificaciones	141
Cuestionario de evaluación al desempeño docente del profesor por el alumno	141
Comparativo de calificaciones por tipo de evaluación	145
Comparativo de calificaciones por tipo de evaluación	148
Análisis Cualitativo de los Resultados para las preguntas abiertas	152

CAPÍTULO VIII

Reflexiones Finales y el Modelo de Evaluación Docente Propuesto

Reflexiones Finales sobre los Resultados Presentados	155
Concepción del Modelo de Evaluación Docente	157
Modelo Propuesto para la Evaluación del Desempeño del Profesor Universitario	160

Componentes del Modelo	161
Elementos básicos	163
Momentos para su implementación	164
Determinación de aspectos organizacionales para la realización de los procesos	167
Diseño de Planes de acción según los resultados del proceso de evaluación del desempeño docente	168
Algunas sugerencias de planes de acción para el desarrollo profesional del profesor	169
Algunas sugerencias de Planes de Acción para el Desarrollo Institucional	170

ANEXOS

ANEXO A. Cuestionario de Evaluación Docente para Alumnos-División Académica de Educación y Artes (1ª versión)	175
ANEXO B. Cuestionario de Autoevaluación Docente-División Académica de Educación y Artes (1ª versión)	183
ANEXO C. Cuestionario de Evaluación Docente para Alumnos-División Académica de Ciencias Económico Administrativas (2ª versión)	193
ANEXO D. Cuestionario de Autoevaluación Docente-División Académica de Ciencias Económico Administrativas (2ª versión)	199
ANEXO E. Reporte de Evaluación General-División Académica de Ciencias Económico Administrativas-Versión propuesta	205
ANEXO F. Cuestionario de Evaluación Docente para Alumnos-Versión Final Propuesta	207
Índice de tablas	213
Índice de figuras	223
Bibliografía	225

CAPÍTULO I

Antecedentes de la evaluación docente

Antecedentes y referentes conceptuales de la evaluación en el ámbito educativo

La temática de la evaluación docente a nivel universitario forma parte constitutiva de su quehacer y ocupa un papel primordial en los procesos de planeación (Rueda, 2006).

Los antecedentes indican que las actividades de evaluación a los individuos y programas aparecieron como mínimo en el año 2000 a. C., en China, en donde se realizaban exámenes para poder ocupar altos cargos de la administración del Estado (Dubois, 1970 y Coffman, 1971, cit. por Chiva, Perales y Pérez, 2008). Posteriormente las siguientes referencias de evaluación aparecen en el siglo V a.C. cuando Sócrates y otros maestros griegos utilizaron cuestionarios evaluativos como parte de su metodología dialéctica (Madaus, Scriven y Stufflebeam, 1983).

En la Edad Media se introdujeron los exámenes en los medios universitarios de manera formal y las pruebas orales públicas en presencia de un tribunal a las que sólo llegaban aquellos que contaban con el aval del profesor (Escudero, 2003).

Inglaterra en el siglo XIX empleó comisiones reales para evaluar los servicios públicos, sin embargo, fue en Estados Unidos donde se iniciaron formalmente los estudios en materia de evaluación educativa y que han pasado por cinco períodos: la pre-Tyler (hasta antes de 1930); la época tyleriana (1930-1945); época de la

inocencia (1946-1957); época del realismo (1958-1972) y época del profesionalismo (1973 a la fecha). Los pioneros fueron Horace Mann, que en 1845 dirigió una evaluación basada en tests de rendimiento; Joseph Rice sobre conocimiento de ortografía y así, hasta crearse a finales del siglo pasado un movimiento para la acreditación de instituciones educativas en Estados Unidos (Aquino, 2011).

A Ralph W. Taylor se le considera el padre de la evaluación educativa. Acuñó este término en los primeros años de la década de los 30. La característica principal de su método era que se centraba en objetivos definidos.

La época de la inocencia, a finales de la década de los 40 y 50, se caracterizó por un periodo de abrumador desarrollo de la industria y capacidad militar, racismo, desorbitado consumo, despilfarro de recursos naturales, de ofertas educacionales, del personal y de las facilidades. Se destacó esta etapa por la falta de interés en formar profesores competentes y falta de objetivos para solucionar problemas del sistema educativo. Hubo un gran desarrollo de instrumentos y estrategias aplicables a los distintos métodos evaluativos, como los tests, la experimentación comparativa y la coincidencia entre resultados y objetivos, surgiendo taxonomías, modelos experimentales y procedimientos estadísticos para analizar los datos educativos. La evaluación se caracterizó por depender de los límites de los distritos escolares locales y la ausencia de ayudas exteriores y apoyos para realizar evaluaciones en todos los niveles.

Para finales de la década de los 50 y principios de los 60, se inicia la época del realismo, la que dio auge a las evaluaciones de proyectos de currículos a gran escala financiados por estamentos federales. Las evaluaciones educativas deberían de estar relacionadas con los conceptos utilidad y relevancia, lo que ayudó a emprender profundos cambios guiados por el interés público y dependiendo del dinero de los contribuyentes para su financiación, lo que provocó que la evaluación se convirtiera en una industria y una profesión. Surgen así autores que realizaron nuevas conceptualizaciones sobre evaluación: aquellos que propusieron reforma al modelo Tyler (Provus,1971; Hammond,1967; Eisner,1967; Metfessel y Michael, 1967); los que propusieron los tests basados en criterios como alternativa a los tests basados en normas (Glaser,1963; Tyler,1967; Popham,1971).

Cook (1966) pidió la utilización del método de análisis sistemático para la evaluación de programas; Stufflebeam (1967 y 1971), Stake (1967) y Scriven (1991) crearon nuevos modelos de evaluación que se alejaban radicalmente de los métodos anteriores, tales como la evaluación orientada hacia el consumidor, la orientada hacia el perfeccionamiento, y el método evaluativo centrado en

el cliente, respectivamente. Todos ellos reconocían la necesidad de valorar las metas, examinar las inversiones y analizar el perfeccionamiento y la prestación de los servicios, así como determinar los resultados que se desean obtener del programa.

A partir de los inicios de los años 70, el campo de la evaluación empezó a cristalizar y emerger como una profesión diferenciada de las demás, relacionada con sus antecedentes de investigación y control. Surgen entonces publicaciones especializadas como *Educational Evaluation and Policy Analysis*, *Studies in Evaluation*, *Evaluation Review*, etc. por mencionar algunas; asociaciones para establecer intercambio profesional entre personas relacionadas con la evaluación y otros programas tales como Evaluation Network y Evaluation Research Society (Ver Tabla 1).

La formación de especialistas en evaluación proliferó a nivel universitario (Universidad de Michigan, Universidad de Illinois, Universidad de Stanford, por mencionar algunas); así como la fundación de centros para la investigación y el desarrollo de la evaluación, guía telefónica de evaluadores y agencias de evaluación.

La evaluación académica y docente en el marco de las políticas educativas

Históricamente se pueden rastrear los primeros esfuerzos de evaluación de componentes del sistema de educación superior, como pudieran ser el rendimiento de los estudiantes y el contenido de los cursos, ubicándolos en los Estados Unidos y en el Reino Unido a principios de siglo, y que muy recientemente, en la década de los ochenta, tales esfuerzos de evaluación se desplazan, por parte del Estado, hacia la productividad en investigación, el control de calidad de las actividades académicas y el desempeño docente. Para Europa, las iniciativas más visibles corresponden al Reino Unido, Francia y Holanda, entre 1983 y 1985, comprendiendo esquemas de evaluación de programas académicos e institucionales a escala nacional. Poco después, los países nórdicos arrancaron con esquemas similares, relacionados en algunos casos con procesos de descentralización. Varios países latinoamericanos y asiáticos incorporaron a sus programas nacionales de desarrollo la evaluación de sus sistemas de educación superior a partir de 1989, destacando entre ellos México, Chile, Brasil y Colombia (Brunner, 1991).

Tabla 1.*Distintas propuestas sobre los momentos clave de la evaluación educativa*

Períodos / Autores	Cronbach y otros (1980); Auger (2000)	Guba y Lincoln (1982-1989)	Cabrera (1986) y Salvador (1992)	Stufflebeam y Shinkfield (1987)	Escudero Escorza (2003)	Lukas y Santiago (2004)
2000 A.C.-1800	Etapa de Inicio (1600-1800)				Precedentes: antes de los tests y de la medición	Antecedentes remotos
1800-1900	Etapa de reforma (1800-1900)			El período pretyleriano		
1900-1930	Etapa de los tests (1900-1929)	Primera Generación	Etapa pretyleriana		Test psicométricos	Etapa de la eficiencia y los tests
1930-1945	Etapa tyleriana (1930-1975)			La época tyleriana	El nacimiento de la verdadera evaluación	Etapa de Tyler
1945-1957	Etapa de la Inocencia (1946-1957)	Segunda Generación	Etapa tyleriana	La época de la inocencia	educativa: la gran reforma tyleriana	Etapa de la inocencia
1957-1972	Etapa de la expansión (1957-1973)	Tercera Generación	Etapa posttyleriana	La época del realismo	El desarrollo de los sesenta	Etapa de la expansión
1973-década 80 (1973-actualidad)	Etapa de la profesionalización (1973-actualidad)	Cuarta Generación		La época del profesionalismo	Desde los años setenta: la consolidación de la investigación evaluativa	Etapa de la profesionalización
Finales 80					La cuarta generación según Guba y Lincoln	
90 en adelante					Nuevo impulso alrededor de Stufflebeam	

Fuente: Chiva, 2007 cit. por Chiva, Perales y Pérez (2008, p. 6).

Políticas educativas internacionales

Las recomendaciones que influyen en la formulación de políticas específicas para la educación superior se encuentran los organismos internacionales, que han actuado en el planeamiento de las políticas como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) o bien en el financiamiento de líneas de crédito específicas: Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), Banco Mundial (BM), Fondo Monetario Institucional (FMI).

La calidad de los académicos desde la perspectiva de la UNESCO depende no sólo de la aplicación de esquemas de evaluación, sino de la distribución apropiada de los recursos y de las diferentes tareas que se les asignan, de la adecuada remuneración económica a la vez que del reconocimiento no monetario a esas actividades y, por último, de las prácticas, políticas y estrategias relacionadas con la contratación y el desarrollo del personal académico, entre las cuales se encuentran la promoción, la seguridad laboral, los planes de retiro y los nombramientos de profesor emérito.

Se hace necesario considerar la influyente presencia de los organismos internacionales, que han actuado en la planeación de las políticas o bien en el financiamiento de líneas de crédito específicas. En la Tabla 2 se presenta una síntesis de las recomendaciones en materia de política educativa en lo general y en lo referente a la evaluación de académicos.

Tabla 2.

Políticas Educativas Internacionales

Organismo	Políticas Educativas	Documento
UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura	La pertinencia, la calidad y la internalización constituyen los ejes de políticas propuestos para la reforma de la ES. Corresponde a las IES la misión de educar, formar y realizar investigaciones junto a la autonomía, la responsabilidad, la prospectiva y la ética. La evaluación universitaria debe constituir un instrumento de mejora en los diferentes campos de acción.	Documento de política para el cambio y desarrollo de la Educación Superior
BM (Banco Mundial)	Mejorar la calidad de la enseñanza y de la investigación a partir del fortalecimiento de los niveles previos y procesos de selección en los niveles superiores. Proporcionar respuestas adecuadas a las exigencias económicas a partir de la incorporación de representantes del sector privado y de la producción en los organismos de gobierno. Incrementar la equidad para los grupos menos favorecidos.	Educación Superior: las lecciones derivadas de la experiencia.

Tabla 2.*Políticas Educativas Internacionales (continuación).*

Organismo	Políticas Educativas	Documento
OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico)	Recomendaciones en el orden de la flexibilidad y movilidad entre la diversidad de instituciones. Vinculación con la economía y el mundo de la producción. Vinculación con la sociedad en general. Calidad y evaluación institucional como ingredientes necesarios de la época. Definición de una política nacional en materia de educación.	
CIDE (Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación)	El estudio focaliza su mirada sobre el sector de las universidades públicas consideradas en forma global y no por instituciones.	Estrategias para mejorar la calidad de la ES en México.
BID (Banco Interamericano de Desarrollo)	Evaluación y acreditación han de tener por objeto mejorar la calidad, reformar los regímenes de incentivos, reunir y divulgar información y propiciar la adopción de decisiones con conocimiento de causa en los mercados pertinentes.	La ES en América Latina y el Caribe, documento de estrategias.
CRESALC (Centro Regional para la Educación Superior en América Latina)	Necesidad de fortalecer la integración de la región. Nuevos mecanismos de gestión y financiamiento. El plan propone 5 programas: Pertinencia social. La calidad, evaluación y acreditación. La gestión y el financiamiento. La gestión del conocimiento y uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación. La cooperación internacional.	Plan de acción para la transformación de la ES en América Latina y el Caribe.
CEPAL (Comisión Económica para América Latina)	Se postula la necesidad de una descentralización entendida como una mayor diferenciación y autonomía de gestión. Integración para asegurar la coherencia e identidades nacionales. Recomienda equidad es decir, igualdad de oportunidades para el acceso a una educación de calidad, garantizando la eficiencia en el empleo de los medios y la eficacia en el logro de las metas.	Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad.

Fuente: Izquierdo (1998)

La evaluación de los académicos se concibe como parte de un proceso amplio de desarrollo profesional que incluya la capacitación en servicio, esquemas de desarrollo profesional y capacitación pedagógica. En cuanto a las formas de evaluación de los académicos propone la autoevaluación, la de pares y la externa, reconociendo que la valoración de la calidad aún depende de técnicas que han de mejorarse, en especial los indicadores de calidad y productividad que,

usados actualmente en esquemas de evaluación, “no distinguen las diferencias intrínsecas entre disciplinas o grupos de disciplinas” (UNESCO, 1995, p. 31).

En cuanto a la calidad, la UNESCO ubicaba la preocupación generalizada por su acrecentamiento en todos los terrenos de responsabilidad universitaria: la enseñanza, la investigación, la capacitación y demás actividades. Igualmente hace énfasis en el carácter multidimensional del concepto de calidad y su relación con el contexto, con la misión institucional y con las condiciones o estándares de cada disciplina particular. A diferencia de otros organismos, sugiere poner atención no sólo a la calidad del personal académico, de los programas, del aprendizaje y de los estudiantes, sino también a la de la infraestructura y el ambiente académico.

Por todo el mundo, los líderes gubernamentales, los políticos, los representantes del sector económico y de la opinión pública en general, insisten en el hecho de que la calidad en cualquier clase de institución -incluidas las académicas- no puede ser asegurada sin un mecanismo de evaluación, de valoración de la calidad y de rendición de cuentas (UNESCO, 1993).

Entre sus políticas para la calidad en la educación superior sugiere que en los procesos de evaluación y valoración de la calidad debiera incluirse desde sus inicios la participación de los docentes e investigadores, dado el rol central que desempeñan en las Instituciones de Educación Superior (IES). Igualmente, sugiere dar lugar a la participación estudiantil en la evaluación de los profesores y la enseñanza.

La calidad en las IES no es un asunto a resolver sólo con medidas de carácter meramente financiero, sino que a la vez se deben respetar principios tales como la libertad académica y la autonomía institucional. Sin embargo, estos principios fundamentales no deberían invocarse con el fin de militar en contra de los cambios o como máscara de actitudes corporativas, sin visión y para el abuso de privilegios que pueden, a la larga, tener un efecto negativo en todos los aspectos del funcionamiento del sistema de educación superior y de sus instituciones (UNESCO, 1995, p. 32).

Esa observación no es gratuita, pues un componente fundamental del debate sobre los efectos de la política de rendición de cuentas a través de la evaluación atañe a la pérdida concomitante de autonomía institucional y de los académicos, en lo que toca a las decisiones sobre su materia de trabajo y las prioridades en la misma.

Desde la perspectiva de los organismos internacionales, la evaluación en general y la evaluación académica en particular, está enmarcada en el contexto

de las economías globales donde se pretende ver a la educación superior dentro de las leyes de la oferta y la demanda; por lo que sus propuestas giran en torno a esquemas ligados al mercado, tales como productividad, eficiencia, eficacia, calidad, rendición de cuentas, entre otros (Ver Tabla 3).

Tabla 3.

Política Educativa en Educación Superior

Organismo/ características	Propósitos de la evaluación	Tipos de evaluación a practicar y mecanismos de evaluación	Sistema de estímulos económicos asociado a la evaluación	Contexto
UNESCO	Competitividad	Autoevaluación; evaluación de pares; evaluación externa	Sí	Otros apoyos: recursos, asignaciones, remuneración, promoción, seguridad laboral, planes de retiro, libertad académica
CEPAL	Productividad, eficiencia y efectividad	Evaluación interna y externa del desempeño	Sistema de estímulos	
OCDE	Productividad, rendición de cuentas, eficiencia y eficacia	Evaluación del desempeño de los individuos	Estímulos positivos y negativos	Competencia, especialización, seguridad laboral, planes de retiro, creciente edad promedio de los académicos.
BM, BID, FMI	Productividad; rendición de cuentas; disminución del gasto público	Evaluación externa del desempeño de los individuos	Estímulos positivos y negativos relacionados con la evaluación y ajenos al salario	Competencia entre universidades por financiamiento; el académico como productor de mercancías ante las leyes de la oferta y la demanda

Fuente: Izquierdo (1998).

Estos elementos no pueden ser totalmente apropiados por los países latinoamericanos —y especialmente el nuestro— considerando que asumimos el criterio de que cada sociedad se mueve en diversos contextos y de acuerdo con su propia historia. Esto nos lleva a una discusión sobre no asumir totalmente los esquemas planteados por los organismos internacionales y procurar esquemas de evaluación más acordes a nuestras propias experiencias y contextos donde se asuma una evaluación más holística e integradora, donde el académico tenga un sentido de pertenencia a ese proceso evaluativo.

México y el surgimiento de políticas educativas en evaluación docente

La evaluación ha sido parte importante en las actividades universitarias en México, sin embargo, desde principios de los años 90 del siglo XX, ésta ha adquirido una importancia especial, al grado de que forma parte central de las políticas generales del sistema educativo, como es el hecho de asociarla a programas de compensación salarial.

El contexto generalizado de evaluación, tanto de instituciones, programas, y de los individuos, ha conducido a aumentar el interés por el tema y a reconocer la pertinencia de compartir los variados puntos de vista que están surgiendo como es el caso de la acreditación para estar dentro de las instituciones de calidad¹.

En materia de evaluación de la educación superior, se han emprendido acciones que datan de finales de los años setenta del siglo pasado, y surgen de los programas de gobierno nacionales como la Secretaría de Educación Pública (SEP) y de iniciativas de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Los procesos de evaluación educativa en México, al igual que en muchas naciones del mundo, está asociada al financiamiento y a la acreditación para asegurar la calidad de los servicios educativos, acceso a programas de compensación salarial para el personal académico, como condición para obtener recursos económicos adicionales a nivel institucional.

En 1979 se crea el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES), como parte de las primeras políticas nacionales encaminadas al mejoramiento de la calidad de las funciones de las IES, donde se establecieron cuatro niveles con sus correspondientes instancias: nacional, regional, estatal e institucional.²

En la década de los 80, en el ambiente internacional las políticas educativas se focalizaron en la evaluación de los docentes, asociándose principalmente con la calidad del egresado. Esto dio lugar a la elaboración de estándares de desempeño docente en sus diversas fases.

Durante la década de los 90, las políticas nacionales en educación se relacionaron principalmente a programas de estímulo académico, evaluación

¹ La Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) es una asociación civil de afiliación voluntaria que acredita a instituciones particulares de educación superior que han alcanzado altos estándares de calidad.

² CONPES. Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. CORPES. Consejo Regional para la Planeación de la Educación Superior. COEPES. Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior. UIP.Unidad Institucional de Planeación.

institucional y la acreditación de programas educativos. La política de esta década estuvo dirigida a mejorar el nivel de escolaridad de los profesores de Educación Superior; a instrumentar un esquema de rendición de cuentas del desempeño; y se privilegió la investigación sobre la docencia, restando méritos a ésta última.

Durante el periodo de gobierno del presidente Carlos Salinas de Gortari (1989-1994) y después de las severas restricciones financieras de los años ochenta, que la evaluación se institucionalizó mediante el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. A diferencia de las décadas anteriores en que la prioridad era sólo la planeación, a partir de los noventa y como reflejo de la agenda internacional, la evaluación se convirtió en el tema decisivo y como parte fundamental de la planeación.

En 1989 se crea (en el seno del COMPES) la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) con el propósito de establecer marcos de referencia de indicadores, criterios y procedimientos generales para la evaluación del sistema y de instituciones por medio de tres líneas de acción: la autoevaluación institucional, la evaluación interinstitucional a cargo de CIEES (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior) y la evaluación del sistema de Educación Superior y subsistemas a cargo de especialistas e instancias específicas, por lo que se crea en el año 2000 el COPAES (Consejo para la Acreditación de la Educación Superior), cuya finalidad era pasar de la evaluación diagnóstica a la acreditación³, y contribuir de esta forma a alcanzar la calidad de la ES.

³ Para Van Vugh (1993) la acreditación es un proceso en el cual un grupo externo juzga el nivel de calidad de uno o más programas específicos de una IES, mediante el uso de estándares establecidos.

CAPÍTULO II

Marco de referencia institucional

Contexto institucional

Los retos que deberá enfrentar México en las primeras décadas de este siglo son las acciones de transformación a profundidad, ya que difícilmente puede lograrse una mejora de la calidad manteniendo las formas tradicionales de trabajo (Rodríguez, 2000).

Sin embargo, el concepto de calidad no es un concepto absoluto sino relativo; en el mismo va implícito el de apreciación o evaluación, y para apreciar o evaluar la calidad de un objeto en sentido genérico, es preciso hacerlo en función de ciertas normas o estándares preestablecidos, que nos permitan juzgar su mayor o menor adecuación a los patrones o modelos de referencia (Espinosa, 2003; Davies, Hirschberg, Lye, Johnston y McDonald, 2006).

En la actualidad existe la idea generalizada de que la clave de la calidad en la educación está en la mejora de los/las docentes, lo que ha generado acciones con el fin de evaluar la calidad de los mismos, basados en ideas tales como que, “la calidad de una institución de educación superior se sustenta en el grado de consolidación y preparación de su planta académica” (ANUIES, 2000, p. 85).

Uno de los factores señalados en el Compromiso Social por la Calidad de la Educación, que interviene en el proceso de calidad, es la falta de instrumentos de evaluación integral y un avance en la cultura de la rendición de cuentas. En el marco de estos esfuerzos, se considera a la evaluación del desempeño como una herramienta elemental para la consecución de calidad académica del profesorado universitario (Espinosa, 2003).

Para ello, las instituciones de educación han establecido una serie de variables que son la base para definir los indicadores para evaluar el desempeño

de los/las docentes universitarios. En el marco de estos esfuerzos, se considera a la evaluación del desempeño como una herramienta central para la consecución de calidad académica del profesorado universitario (Ramírez y Sánchez, 2005).

La actual evaluación de profesores en el contexto mexicano, tiene por objeto evaluar la productividad académica de los profesores, bajo una serie de indicadores que reflejen actividades relacionadas a la docencia, como son la tutoría y asesoría; la investigación, así como el trabajo individual y colectivo.

Dentro de estas dimensiones, existe un rubro que considera la evaluación del docente, es decir, de la actuación del profesor en el aula, la cual es realizada principalmente en la mayoría de los casos por un cuestionario de opinión contestado por los alumnos; los resultados de esta evaluación tienen por objeto asignar una calificación que tiene un porcentaje de calificación dentro de las dimensiones de la evaluación al desempeño académico, para ser clasificado mediante un tabulador. En ningún momento la evaluación que hacen los alumnos de los profesores tiene por objeto el conocer los resultados para una comprensión y mejora tanto disciplinar como pedagógica; y los resultados globales de la evaluación de profesores (llamada evaluación del desempeño académico) tampoco tiene por objeto conocer los resultados para una mejora del claustro en lo individual, colectivo e institucional.

Rueda y Díaz-Barriga (2004) establecen una diferencia entre evaluación académica y evaluación de docentes: la primera considera una gama de actividades que las instituciones demandan de los académicos: la docencia, la tutoría y asesoría; la difusión de la cultura, la elaboración de materiales didácticos y la investigación. La evaluación de los docentes está referida a las actividades vinculadas, de forma directa, con el proceso de enseñanza y de aprendizaje; lo que el profesor realiza antes, durante y después de que ocurre un episodio didáctico con su pensamiento, tanto explícito como implícito, con la actividad magisterial, con la práctica profesional como docente así como la reflexión sobre ésta.

Pero ¿por qué diseñar un nuevo instrumento para evaluar al docente?, para responder a este cuestionamiento es necesario considerar que uno de los errores comunes de la mayoría de las estrategias de evaluación es utilizar el mismo modelo y procedimientos para todos los profesores cuando es necesario considerar que los ámbitos de trabajo y desarrollo son muy distintos en las condiciones socio laborales y locales de desarrollo. Por ello, aunque el marco de referencia pueda ser el mismo, tanto los elementos a valorar y su ponderación, como los procedimientos a utilizar para evaluar a unos y otros, no pueden ser los mismos ya que las situaciones y ámbitos de desarrollo cambian (Díaz, 2003).

Mateo (2000, p.11) afirma que “no es posible plantearse un verdadero proceso de mejora de la calidad que ignore las demandas individuales”, es por

ello que se asume la necesidad de buscar nuevas formas de evaluar la actuación del profesor en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con miras de asumir la evaluación como un proceso de mejora continua, que posibilite el desarrollo profesional individual e institucional, y no como un mecanismo de control y de etiquetamiento, para que esta evaluación docente sea uno de los elementos que realmente contribuya a alcanzar y mantener la calidad académica vía la acreditación y certificación.

Referentes documentales

En la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), institución de educación superior pública situada en el estado de Tabasco en México, se llevó a cabo una investigación para el diseño de un Modelo de Evaluación del Desempeño de Profesores Universitarios desde el enfoque de la gestión del factor humano.

El objetivo de este texto es describir la experiencia de un grupo colegiado que realizó la revisión y propuesta de un modelo de evaluación al desempeño docente en donde se toma en consideración el trabajo del profesor en el aula: la evaluación del profesor por parte del alumno, la autoevaluación del trabajo docente y la evaluación del cumplimiento de los lineamientos y requisitos administrativos.

Previo al diseño del instrumento, se llevó a cabo una revisión de los antecedentes de la evaluación en la UJAT (2005a, 2005b, 2006, 2007, 2008a, 2008b) así como lecturas sobre las tendencias en materia de política educativa a nivel internacional, nacional e institucional, (López, 1997; Varela, 1996; Tristán y Aquino, 2007) así como la revisión del modelo educativo institucional (UJAT, 2005a).

El Plan de Desarrollo Institucional 2004-2008 de la UJAT (2008a) se elaboró sobre la base de los lineamientos de la política educativa federal y estatal vigente, así como de las recomendaciones de los organismos especializados en el campo de la educación superior internacional y nacional. El diagnóstico institucional realizado en los rubros de docencia, investigación y posgrado, difusión cultural y extensión, apoyo académico, apoyo institucional e infraestructura fue significativo para establecer las políticas institucionales, las áreas de prioridad estratégica y líneas de desarrollo que contribuyeran a que la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco asumiera los retos del contexto actual.

Con respecto al rubro que en este trabajo interesa y que es el relativo a la evaluación académica, se encuentra como metas la planta docente en permanente desarrollo; el programa de Seguimiento de la Trayectoria Docente y el Programa de Fomento a la Producción Académica, cuyo propósito es elevar significativamente

el nivel de formación y productividad del personal académico, fortalecer la gestión institucional de apoyo al personal académico que permitan la formación docente y actualización, innovación educativa, publicaciones, reconocimientos y estímulos; por último, incrementar la participación de los profesores en eventos y publicaciones académicas con la finalidad de estimular la actualización, favorecer la productividad y contribuir a la difusión del conocimiento.

Caracterización de la evaluación docente en México

Las propuestas y resultados de investigaciones en relación con el análisis de la práctica educativa tal como ocurre en el aula y del pensamiento de los docentes en torno a su quehacer como tales, fueron valiosos instrumentos, tanto para la evaluación de la docencia como para la formación del profesorado; sin embargo, en la mayoría de estos estudios, lo que tienen en común, es que la evaluación de la docencia recae en el alumno solamente privilegiando el cuestionario de opinión como técnica de recolección de datos.

La evaluación ha sufrido en las últimas décadas una transformación conceptual y metodológica, más aún en su aplicación, aceptación y uso, sobre todo en el plano de los académicos. Mucho se ha discutido respecto a su función en relación con la productividad y el reconocimiento, principalmente el económico. Ha habido resistencias de orden cultural y estructural. Sin embargo, es innegable que la práctica evaluativa en todos los ámbitos resulta una aliada para retroalimentar procesos, tomar decisiones institucionales, de academia, personal y propiciar aptitud y actitud.

Sin duda, los logros alcanzados por la evaluación, a pesar de los obstáculos que ha tenido que vencer, permiten a las instituciones de educación superior una renovación en su quehacer no sólo del orden académico, sino también del administrativo, normativo y financiero.

La evaluación está íntimamente ligada a la toma de decisiones y, por lo mismo, a la planeación. En los últimos años, la evaluación académica ha estado asociada al estímulo económico, pero sin duda se está trascendiendo a un reconocimiento profesional y social, porque finalmente el dinero se diluye, pero la imagen y los resultados de calidad son el pasaporte al contexto competitivo en el ámbito educativo y social, y por ende, también en el económico, más aún cuando los recursos de las instituciones dependen de los indicadores de calidad para obtener financiamiento de la federación y éste, a su vez, del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (Ver Tabla 4, en la página siguiente).

Tabla 4.
Organismos y Programas que Evalúan las Actividades Académicas y de Investigación

Organismo	Organismos Derivados	Propósitos
I. SEP Secretaría de Educación Pública Órgano Regulador de Políticas Federales	SESIC Subsecretaría de educación Superior e Investigación Científica SEB Subsecretaría de Educación Básica PROMEP Programa de Mejoramiento al Profesorado	Asigna y administra programas de recursos financieros a las Instituciones de Educación Superior (IES). Coordina educación básica.
II. ANUIES (1950) Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior	SINAPPES (1979) Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior	Coordinar la planeación y evaluación de la ES Enlace entre las IES y la SEP. Propone políticas educativas como resultado del consenso de las IES. Propone lineamientos para la evaluación académica y docente. Coordinar la planeación de la ES en los niveles regional, estatal e institucional.
III. CONPES (1989) Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior	CONAEVA Consejo nacional para la Evaluación de la Educación Superior (ES)	Incluir y apoyar procesos de evaluación y cambio auto dirigido (IES) Impulsar un proceso y Sistema Nacional para la Evaluación de la ES mediante la creación del SINPES mediante un proceso articulado con base a un enfoque cuantitativo: resultados Vs. Financiamiento.
IV. CIEES (1991) Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la ES	Comités por Áreas Disciplinarias	Realizar evaluación diagnóstica. Acreditación o reconocimiento programas académicos. Asesoría / recomendaciones.
V. CENEVAL (1994) Centro Nacional de la Evaluación de la Educación	EXANI I, II y III Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior. EGEL Examen General de Egreso de la Licenciatura	Evaluar la calidad académica vía exámenes de ingreso-egreso de educación media y educación superior.
VI. PNP (Padrón nacional de posgrados)	Comité de Pares por Áreas de conocimiento	Evalúa programas de posgrados otorgando el registro de calidad, becas y apoyo financiero.
Sistema Nacional de Investigadores	Comité por Áreas de conocimiento	Evaluación por pares a producción investigativa. Otorga niveles con base a una clasificación: Candidato, Nivel I, II y III.
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología COPAES (2000) Comité para la Acreditación de la ES	CONACYT Programa de Mejoramiento al Profesorado	Organismo único que de manera oficial otorga reconocimiento a organismos acreditadores de programas educativos.
Programa de Mejoramiento al Profesorado	Becas, convocatorias	Mejorar la formación, dedicación y desempeño de los cuerpos académicos como un medio para elevar la calidad.

Fuente: Elaboración propia

Los indicadores que sugieren los organismos para acreditar y certificar programas de estudio (en lo que respecta a evaluación académica) se basan en aspectos cuantitativos tales como: número de planta académica, nivel de estudios, productividad científica y el contar con un sistema de evaluación docente, entre otros. Sin embargo, no proporciona lineamientos o indicaciones de cómo debe realizarse esta evaluación, sino que queda a criterio de cada institución educativa llevarla a cabo de modo que dé cuenta del proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollado por el profesor, respetando así la autonomía de la institución. Esta evaluación debe realizarse, pues, de acuerdo con el contexto institucional, disciplinar y académico, con la participación de los actores implicados, es decir, profesores, estudiantes y administrativos para que realmente se convierta en un proceso de mejora y no de control (Ver Tabla 5).

Tabla 5.

Programas orientados a la certificación de la calidad del Sistema de Educación Superior

Programa	Finalidad	Criterios
FOMES Fondo para la Modernización de la Educación Superior	Apoyar proyectos académicos	Equipamiento de laboratorio
PROMEPE Programa de Mejoramiento al Profesorado	Apoyar la superación académica del profesorado, desarrollo y consolidación de los Cuerpos Académicos	Becas de posgrado, fomento a la permanencia, plazas de profesores con doctorado, impulso a la investigación, consolidación de los Cuerpos Académicos (CA)
PIFI Programa Integral de Fortalecimiento Institucional	Mejorar la capacidad de los CA y la competitividad de los programas educativos (nivel I de los CIEES y/o acreditados)	Criterios e indicadores de desempeño, rendición de cuentas de calidad. Enfoque integral
PRONAD Programa para la Normalización de la Información Administrativa	Normalizar y estandarizar los sistemas de información administrativa de las IES	Infraestructura tecnológica para acceso a la información, toma de decisiones, certificación de procesos administrativos Transparencia y rendición de cuentas

Fuente: Elaboración Propia

La política establecida en el Plan Nacional de Desarrollo 2000-2006 (Poder Ejecutivo Federal de los Estados Unidos Mexicanos, 2001) tuvo como prioridad continuar la formación y consolidación de los grupos de profesores investigadores denominados Cuerpos Académicos; fortalecer los programas de actualización de

profesores de asignatura; incrementar las becas-crédito⁴⁴ y duplicar el número de graduados en doctorado. Tal parece que la lógica fue que a mayor cantidad de profesores con estudios de posgrado, mayor calidad de las instituciones educativas.

La política de contar con mayor número de maestros y doctores en las instituciones educativas repercute en las formas de contratación y promoción de los profesores al interior de las instituciones. Si la institución necesita contratar profesores de tiempo completo, ésta se realizaba a través de la Secretaría de Educación Pública dentro de los lineamientos del Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP) siempre y cuando el concursante tenga grado de doctor, dejando fuera la posibilidad de que profesores de asignatura con más años de antigüedad y trayectoria académica dentro de la institución no obtengan la anhelada categoría por el sólo hecho de no contar con el grado de doctor. De igual forma, se impulsó el apoyo a la formación de profesores con estudios de posgrado, dando preferencia a los estudios de doctorado. Esta posibilidad deja fuera nuevamente a aquellos profesores con maestría para la obtención de un tiempo completo (en caso de ser profesor de asignatura) o para efectos de promoción. Si bien es cierto que cada institución tiene definidos en su Reglamento y Estatutos del Personal Académico las formas de contratación, permanencia y promoción de su personal, también es un hecho que estas formas de gestión del personal se rigen cada vez más por las políticas centrales, debido en gran parte al recorte presupuestal.

Sin embargo, esta política presenta una problemática multifactorial que aún prevalece, siendo algunos de sus problemas más relevantes el hecho de que no reconoce el carácter central de la actividad docente de la educación superior; las iniciativas para el personal académico han puesto énfasis en una figura académica interesada en la investigación y dedicación completa; la forma de evaluar el desempeño ha calificado y premiado otras funciones; se quiere forzar el vínculo de actividades docentes y de investigación; y aún no se resuelve la constante de cómo mejorar efectivamente la docencia.

Otra problemática relacionada con la evaluación académica es la referida a las políticas de Evaluación al Desempeño Docente, que esencialmente se focalizaban en el personal de tiempo completo y medio tiempo, dejando fuera a un gran número de profesores de asignatura.

⁴⁴ Las becas-crédito sólo se otorgan si la institución en la que se va a desarrollar los estudios está dentro del Padrón de Excelencia del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y el Programa de Mejoramiento al Profesorado (PROMEP). La beca cubre los gastos de inscripción, traslado, impresión de tesis, etc.; en caso de que el profesor no se titule en los tiempos establecidos, se le descuenta de su salario el monto recibido.

La mayor parte de los instrumentos de evaluación docente que habían sido empleados institucionalmente fueron elaborados desde las instancias centrales con una función primordial de compensación económica, dejando fuera la función de formación y de conocer las fortalezas y debilidades de los profesores, lo que trae como consecuencia que no existan políticas de retroalimentación o de mejora, y mucho menos de promoción para el profesor.

Se reconoce que existe una serie de formas de evaluación con un carácter formativo; estos procesos tienen como finalidad coadyuvar a mejorar el trabajo pedagógico a través de una retroalimentación directa al desempeño de los profesores. Si bien esta actividad es quizá una de las funciones centrales de la evaluación, es también la más descuidada en los mismos. En el ámbito educativo, la evaluación generalmente no se realiza en función de las tareas sustantivas del trabajo docente, lo que lleva a buscar evidencias sobre lo formal, esto es, sobre algunos resultados, descuidando el conocimiento del proceso en el que éstos se van conformando.

La revisión anteriormente expuesta sobre los antecedentes, condicionantes, objeto y rasgos generales de la evaluación de los profesores universitarios, en específico de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, permitió realizar críticas con respecto a su conceptualización y objeto de la evaluación docente.

Una primera crítica a la forma de evaluación de los profesores, radica en la existencia de procesos de evaluación distintos —a pesar de que la ANUIES lo considera una ventaja— uno para la docencia y otro para la producción académica global. Si bien es cierto que la evaluación de la producción académica incluye una dimensión de la evaluación a los profesores por parte de los alumnos, ésta se realiza con base en un cuestionario de opinión cuyos resultados no tienen la finalidad de conocer las fortalezas y debilidades de los profesores sobre su desempeño en el aula, dejando fuera un proceso de retroalimentación al profesor (ANUIES, 2004).

La separación de procesos de evaluación para la docencia y la producción académica global imposibilita partir de una concepción de evaluación holística e integral que permita una retroalimentación y mejora a partir de los resultados, orientada a la evaluación formativa.

El fin principal de la evaluación actual es de compensación económica, en donde lo único que se logra es emitir un juicio y realizar una clasificación de docentes acorde con la tabulación propuesta. De esta forma, los mejores profesores son aquellos que lograron alcanzar el máximo nivel de puntos que

pudo respaldar con documentos que no necesariamente están relacionados con su desempeño. Respecto a este tema, se ha visualizado como una problemática importante de atender el empleo de tabuladores por puntos, pues ha generado un efecto no deseado en la actitud de algunos profesores, dado que su interés se ha enfocado en la consecución de “puntos”, y no en la aplicación de sus capacidades y su esfuerzo para apoyar un mejor desarrollo académico de sus alumnos o una mayor solidez en el trabajo científico.

Más que partir de una concepción de profesor universitario en estos tiempos, la evaluación de profesores hace énfasis en las actividades que debe realizar el nuevo modelo de profesor universitario: docencia ante grupo, otras actividades de apoyo a la docencia, como la tutoría y seguimiento de trayectorias escolares, seguimiento de egresados, la producción de material de apoyo a la docencia, la generación y aplicación del conocimiento científico y tecnológico y la participación de los docentes en la vida institucional (Lepe y Magaña, 2000).

En el instrumento utilizado para la evaluación de profesores hay poca o nula participación de los actores directamente involucrados en el diseño de la evaluación, lo que impide la utilización de instrumentos elaborados y consensuados por los propios participantes⁵.

La evaluación actual no promueve el desarrollo de los profesores en el nivel individual, colectivo y de desarrollo institucional, ni para efectos de contratación, promoción y permanencia, ni como formación o mejora.

En el contexto mexicano se considera a la evaluación en general, y a la de profesores en particular, una actividad delicada y sumamente compleja, ya que se ha instrumentado como un mecanismo para enfrentar el reto de la calidad en la educación, y que se está imponiendo progresivamente en los ámbitos institucionales.

Otro de los grandes problemas que enfrenta el sistema de educación superior, es que los profesores universitarios, al ingresar a las instituciones, carecen de una formación pedagógica que les proporcionen los elementos adecuados para llevar a cabo su desempeño dentro del aula, de modo que puedan comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje que le permitan potenciar las capacidades de sus alumnos.

Si bien es cierto que México, con la masificación de profesores, ha implementado políticas de formación de profesores universitarios, éstas aún no son suficientes, pues a cada institución le corresponde planear y proporcionar los cursos, diplomados, talleres y otros procesos de formación pedagógica que complementen la capacitación disciplinar del profesor universitario.

⁵ Lo anterior se debe a que son la Secretaría de Hacienda y Crédito Público así como la Secretaría de Educación Pública quienes estipulan la operatividad del programa.

Aunado a lo anterior, la figura del académico universitario es la de profesor-investigador. En el caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, tal “etiqueta” es dada desde el momento de su contratación, sin importar la categoría. Ser investigador no se adquiere por decreto: tiene sus formas y procesos que llevan su tiempo, su maduración, sus niveles de profundización.

La actual evaluación al desempeño docente está enfocada a evaluar lo formal, lo que debe hacer un profesor universitario, las actividades que debe realizar... Se refiere, sobre todo, a un grupo de profesores que por su categoría (tiempo completo y medio tiempo), deben cumplir, de acuerdo con las funciones sustantivas de la universidad, con las actividades de docencia, investigación y difusión.

Si bien es cierto que se han logrado avances significativos en la evaluación de profesores (aunque sea sobre su producción), hay que reconocer que aún falta encontrar los mecanismos para integrar tanto la evaluación del desempeño docente como la evaluación de la trayectoria académica de los profesores, que sea incluyente, sin importar categorías, cuyos fines sean el desarrollo individual y colectivo de los profesores, así como el desarrollo de la institución.

Hacia una conceptualización de evaluación al desempeño docente institucional

Con respecto a la evaluación de profesores, es importante tener claro la finalidad y el sentido de la evaluación. Se considera que existen dos finalidades opuestas en la tarea de evaluación: clasificar a los docentes o desarrollar procesos de mejoramiento en su desempeño (Díaz, 1999). Barber y Klein (1983) expresan que la evaluación realizada con el propósito de emitir un juicio y realizar una clasificación no contribuye a mejorar el trabajo pedagógico del profesor porque no está en función de una retroalimentación sino, por el contrario, lo que busca es emitir un juicio que califique su desempeño.

Se reconoce que existe una serie de formas de evaluación con un carácter formativo. Estos procesos tienen como finalidad coadyuvar a mejorar el trabajo pedagógico a través de una retroalimentación directa al desempeño de los profesores. Si bien esta función es quizá una de las funciones centrales de la evaluación, es también la más descuidada en los sistemas de evaluación. En nuestro medio, la evaluación académica no se realiza en función de las tareas sustantivas del trabajo docente, lo que lleva a buscar evidencias sobre lo formal; esto es, sobre algunos resultados, descuidando el conocimiento del proceso en el que éstos se van conformando.

La política de proporcionar mayor cobertura en las instituciones de educación superior ha traído como consecuencia la masificación de alumnos en las aulas, las cuales varían dependiendo de la disciplina, turno, etc., pero que van de 20 hasta 70 alumnos por grupo.

Lo anterior ha traído como consecuencia la contratación de profesores de asignatura, los cuales una vez insertos en la institución, se ven obligados a asumir actividades adicionales a la docencia frente a grupo, pues si sólo se restringieran estas actividades a los profesores de tiempo completo y medio tiempo, éstos simple y sencillamente no podrían cubrir la demanda de trabajos colegiados existentes.

Además, la restricción presupuestal a las instituciones de educación superior han tenido un impacto muy fuerte en lo que respecta a las políticas de ingreso, permanencia y promoción, siendo cada vez más difícil que un profesor de asignatura logre obtener su tiempo completo o al menos un contrato definitivo.

La cosmovisión de hombre y de sociedad que se desea para el siglo XXI requiere que los elementos humanos encargados de dar forma y sentido a las políticas educativas, mediatizadas por las políticas educativas, el currículo, programas, etc., sean capaces de reconocer los problemas que enfrentan las instituciones y busquen nuevas formas de preparación adecuada que les permita abordar los retos, mediante la capacitación de los recursos humanos en el área administrativa, la formación y desarrollo del profesor.

Los profesores son los que están directamente relacionados y en quienes recae parte de la responsabilidad de llevar a cabo estas transformaciones a través de su trabajo en el aula y la institución donde labore. Los cambios mencionados anteriormente impactan enormemente su quehacer: se requiere una nueva concepción de profesor, que debe realizar tareas y funciones diferentes a las tradicionales, las cuales consideran cambios en su formación, capacitación y desarrollo profesional.

Las exigencias de las universidades contemporáneas requieren de un profesor que se asuma como facilitador y promotor del aprendizaje, que sea capaz de construir el conocimiento mediante la investigación, que conozca y posea habilidades para manejar las nuevas tecnologías de la comunicación, con valores universales que le permita estar acorde a los cambios de esta nueva sociedad.

Se considera que el ideal de profesor es aquel comprometido con su profesión docente. Se trata de los conocimientos, responsabilidad y ética sin olvidar el factor humano; sensible a potenciar las capacidades cognitivas e intelectuales del alumno; comprometido con los alumnos y con la institución en

la que labora, que sea capaz de desempeñarse con honestidad; con deseos de superarse constantemente mediante la formación y capacitación, con espíritu colaborativo, y habilidades para el trabajo en equipo.

De lo anterior, se desprende la necesidad de optar por una evaluación del profesor, quien no solamente trabaja en el desarrollo del proceso-aprendizaje en clase. Su tarea tiene una concepción más amplia: es un profesional que investiga, que trabaja en las tareas de extensión universitaria y que es un verdadero profesional. Esta concepción elimina la separación de evaluación docente y evaluación académica y la integra en una sola.

Se comparte, pues, la concepción que sobre la evaluación registra Ruiz (1996, p.17): un proceso de análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa. Se evalúa porque es necesario conocer tanto los resultados que se derivan de una determinada acción como el proceso a través del cual se desarrolla. La reflexión sobre el proceso de evaluación permite comprender la naturaleza de la actividad educativa en el aula y del centro.

Esta evaluación deberá tener como fin la gestión del desarrollo profesional del claustro y el desarrollo de la institución, en donde el desarrollo profesional se entenderá como “cualquier intento sistemático de cambiar la práctica, creencias y conocimientos profesionales del profesor universitario, hacia un propósito de mejora de calidad docente, investigadora y de gestión. Este concepto incluye el diagnóstico de las necesidades actuales y futuras de una organización y sus miembros, y el desarrollo de programas y actividades para la satisfacción de estas necesidades (Ministerio de Educación y Ciencia del Gobierno de España, 1992).

Esta forma de concebir el desarrollo profesional resalta algunos aspectos importantes: el cambio va dirigido tanto al ámbito pedagógico y profesional, así como al personal y social del profesor universitario; el objetivo final es la mejora de la calidad docente, investigadora y de gestión, es decir de las tres funciones principales del profesor universitario; se pretende dar respuesta tanto a las necesidades individuales, colectivas y de la propia institución.

Esta evaluación de profesores pretende unir la función sustantiva y la función formativa de la evaluación. Al hacerlo se desea alcanzar, entre otros, los objetivos siguientes: ayudar al profesorado a mejorar su acción académica; elaborar y mantener un inventario de recursos humanos que permita efectuar reajustes en aras del propio personal y de la institución; investigar sobre factores

y aspectos determinantes relacionados con el rendimiento académico; tomar decisiones sobre contratación, permanencia y retribución del profesor.

Una propuesta para la evaluación del profesorado debe considerar las recomendaciones generales que realiza la ANUIES (2004) para la evaluación del personal académico y docente y tener las siguientes características:

- Partir de una contextualización institucional y del claustro de profesores.
- Estar enfocada a todo el claustro de profesores, sean éstos de tiempo completo, medio tiempo o de asignatura.
- Se pretende una evaluación holística que incluya la evaluación de profesores por parte de los alumnos, pares académicos y administrativos.
- Emplear de diversos instrumentos los cuales serán consensuados entre los profesores y las instancias correspondientes.
- Los instrumentos evaluarán: desempeño docente, cumplimiento administrativo y actividades académicas.
- Los resultados tendrán fines de formación y gestión para el desarrollo profesional y de la institución.
- La evaluación pretende contribuir a la gestión del claustro con respecto al ingreso, promoción y permanencia del profesorado, así como estímulos.

Dar cumplimiento a los lineamientos citados implica un gran reto y cambio de esquemas y estructuras con respecto a la forma de evaluar a los profesores universitarios, pues este planteamiento rompería con los esquemas tradicionales. Sin embargo, si se quiere que la evaluación tenga como fin mejorar y conocer las fortalezas y debilidades sobre el desempeño y las actividades que realiza el profesor, es necesario buscar nuevas formas de evaluación que apunten hacia el desarrollo profesional del claustro y de la institución.

CAPÍTULO III

Modelos de evaluación docente

Revisión de modelos de evaluación docente

La mayoría de los mecanismos e instrumentos para la evaluación docente se derivan de investigaciones sobre el papel del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje que, a partir de distintas vertientes y enfoques, han tratado de explicar la influencia del docente en el aprovechamiento de los estudiantes (Fresán y Vera, 2000; Fernández y Luna, 2004). A pesar de que habitualmente se ha afirmado que la evaluación es intrínseca a la educación, esta situación se ha visualizado de forma más clara con relación a los estudiantes y de manera secundaria con los docentes (Collins, 2004; Milanowski, 2004). En la actualidad, como se ha expuesto, esa tendencia ha cambiado y la evaluación, en sus distintos niveles, se ha convertido en un instrumento privilegiado de las políticas de calidad en las instituciones de educación superior que persiguen el establecimiento de mecanismos de mejoramiento continuo (Ramírez y Sánchez, 2005).

Pese a que la mayor parte de los estudios realizados sobre evaluación al desempeño académico (ANUIES, 2000, 2004; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, [UNESCO], 2006) apuntan a una evaluación integral, una de las formas empleadas por las instituciones de educación superior (IES) para evaluar a sus académicos consiste en una encuesta de opinión entre los alumnos (Martínez, 2000).

En el caso específico de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, la evaluación del docente está relacionada a un posible estímulo económico a través de la beca de desempeño. Por ello, se requiere contar con un instrumento de evaluación que permita contemplar no sólo la opinión del alumno sobre el desempeño docente, sino que considere de forma integral (Stake, 1998; Chafin, 2004; Spooren y Mortelmans, 2006) otros factores o variables relevantes en el desempeño docente que puedan ser caracterizados también a través de las instancias administrativas y la propia auto evaluación (Koçak, 2006).

Previo al diseño del instrumento, como ya se mencionó, se llevó a cabo una revisión de los antecedentes de la evaluación en la UJAT, lecturas sobre las tendencias en materia de política educativa a nivel internacional, nacional e institucional (López, 1997; Varela,1996); así como la revisión de investigaciones sobre evaluación docente para determinar las dimensiones e indicadores (Tejedor y García, 1996 ; Loredo y Rigo, 2000; Luna, 2000; Valdés, 2004) así como la revisión del modelo educativo institucional vigente (UJAT, 2005a).

Con respecto a las tendencias de la política educativa, modelo educativo institucional y revisión de estudios antecedentes para conformar las diferentes dimensiones e indicadores de los instrumentos realizados, se consideraron las propuestas y modelos de otros autores (Stake, 1998; Aponte, 1999; Rodríguez, 2000; Rizo, 2000; Sthepen, 2004; Kovak, 2006), así como las variables y los métodos empleados para evaluar el desempeño docente en instituciones de educación superior, tanto a nivel licenciatura como posgrado (Tejedor y García, 1996; Loredo, 2000, Loredo y Rigo, 2000; Luna, 2000; Valdés, 2004, Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico, [CENIDET], 2003).

En la Tabla 6 se presenta un resumen de las dimensiones y reactivos empleados en diversos instrumentos de evaluación docente.

Es importante mencionar que una característica en la construcción del instrumento, fue el hecho de partir de una concepción docente, contenida en el modelo educativo de la institución, en donde no sólo se especifica el rol del docente en este modelo, sino también el fundamento psicopedagógico que da sustento al proceso de enseñanza y aprendizaje.⁶

⁶ El Modelo Educativo de la UJAT(2005a) se basa en las teorías constructivista y humanista, donde se resalta la integralidad del sujeto que aprende, la libertad como principio para la construcción del aprendizaje, la auto-gestión y la autonomía como propósitos, y el significado del aprendizaje.

Los roles tanto del profesor como del estudiante cambian ante esta concepción; el profesor se vuelve un facilitador y no trasmisor de conocimiento, orienta a los estudiantes a la toma de decisiones, genera ambientes de aprendizaje, desarrolla diversos modos de actuación para lograr un aprendizaje significativo.

Tabla 6.*Criterios empleados en los principales instrumentos de evaluación docente*

Autor(es)	Criterios o Dimensiones
Loredo Enríquez y Marco A. Rigo	<p>Planeación. Refleja en cuatro reactivos lo que el profesor hace para preparar el curso.</p> <p>Habilidades y estrategias didácticas. Engloba en siete reactivos las actividades que se desarrollan por parte del profesor para facilitar y asegurar el aprendizaje.</p> <p>Evaluación del aprendizaje. En cinco reactivos, se busca valorar la congruencia, justicia y oportunidad de la evaluación.</p> <p>Rasgos profesionales y personales. Nueve reactivos que indagan atributos de personalidad y características del maestro como profesionista.</p> <p>Identificación institucional. Cuatro reactivos que se refieren a la integración del enseñante con los objetivos formativos de la universidad así como su conducta ética.</p> <p>Valoración global del profesor. Tres reactivos que solicitan al alumno un juicio general sobre el desempeño del profesor. (total 32 reactivos)</p>
María del Carmen Gilio Medina	<p>Puntualidad, asistencia y disposición al trabajo.</p> <p>Manejo del contenido.</p> <p>Implementación didáctica. (20 reactivos)</p>
Edna Luna Serrano y Consuelo Valle Espinosa	<p>Dominio de la asignatura.</p> <p>Estructura de objetivos y contenidos.</p> <p>Organización de la clase.</p> <p>Evaluación del aprendizaje.</p> <p>Cualidades de interacción.</p> <p>Claridad expositiva. (25 reactivos)</p>
Alenoush Saroyan	<p>Conocimiento de la materia.</p> <p>Organización del curso.</p> <p>Logro de objetivos.</p> <p>Interacción con los estudiantes.</p> <p>Flexibilidad en los métodos de enseñanza.</p> <p>Evaluación del aprendizaje. (28 reactivos)</p>
Valdés Héctor	<p>Capacidades pedagógicas.</p> <p>Emocionalidad.</p> <p>Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales.</p> <p>Relaciones interpersonales con los alumnos.</p> <p>Evaluación del aprendizaje. (37 reactivos)</p>

Tabla 6.*Crterios empleados en los principales instrumentos de evaluación docente (continuación).*

Autor(es)	Crterios o Dimensiones
Marsh y Overall	Entusiasmo. Amplitud de tratamiento de los temas presentados. Organización de la tarea. Fomento de interacción con los alumnos. Valoración del aprendizaje. Adecuación de la evaluación al desarrollo de la clase. Trabajo
Tejedor y García (competencia docente)	Competencia docente (9 reactivos). Atención y dedicación hacia el alumno (6 reactivos). Planificación-programación del profesor (2 reactivos). Idoneidad y objetividad de la evaluación (5 reactivos). Grado de participación del alumno en clase, fomentado o aceptado por el profesor (4 reactivos). (26 reactivos)
CENIDET	Organización del curso (7 reactivos). Dominio del tema (5 reactivos). Comunicación educativa (3 reactivos). Uso de medios (4 reactivos). Evaluación del aprendizaje (3 reactivos). Responsabilidad docente (4 reactivos). (26 reactivos)

Fuente: Elaboración Propia

Para conocer la percepción que docentes, administrativos (vigentes y ex coordinadores docentes) y alumnos tienen sobre la evaluación al desempeño docente, se aplicó la estrategia de vagabundeo (Rodríguez, Gil y García, 1999). Los resultados reflejaron la alta relevancia percibida en el tema de la evaluación al desempeño docente, la necesidad de adecuar los instrumentos de evaluación y la participación del propio docente mediante una autoevaluación (Aquino, Rodríguez, Chang, Minami, Pérez y Fabila, 2007).

El proyecto estuvo diseñado para ser aplicado en 2 de las 9 divisiones académicas de la UJAT, una por cada etapa del diseño. El criterio que se siguió fue la elección de las divisiones con mayor número de alumnos y profesores, siendo éstas la División Académica de Educación y Artes y la División Académica de Ciencias Económico Administrativas.

CAPÍTULO IV

Primera etapa: Diseñando el primer instrumento

En esta primera etapa se realizó un instrumento que comprendió dos cuestionarios, uno que fue contestado por el alumno sobre el desempeño del profesor, y uno de autoevaluación que fue contestado por el docente.

Después de realizar el diseño de la primera versión de los cuestionarios que conforman el instrumento para evaluación de la actividad docente, se inició un proceso de validación y diagnóstico en la División Académica de Educación y Artes (DAEA) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Los datos fueron recolectados e integrados en una base de datos por el centro de cómputo de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, lo que permitió que el cuestionario se contestara en línea. El análisis de los datos se realizó mediante el paquete estadístico SPSS11.0 para Windows.

Material y métodos

El cuestionario con el que se evaluó al profesor por parte del alumno en su desempeño en el aula (Anexo A), así como el de autoevaluación (Anexo B), fueron elaborados por el grupo responsable de la comisión evaluadora, y se administró al término del ciclo completo incluyendo la etapa de exámenes extraordinarios para que los alumnos evaluaran al profesor de las asignaturas del ciclo inmediato concluido (2007-01).

Sujetos de estudio

Se intentó realizar un censo a la población estudiantil de las licenciaturas en ciencias de la educación, idiomas y comunicación de la División Académica de Educación y Artes en el ciclo enero-agosto 2007. En ese ciclo, la población estudiantil fue 2150 estudiantes, los cuales contestaron 4425 evaluaciones sobre el desempeño docente. Los alumnos evaluaron a un total de 275 profesores distribuidos de la siguiente manera: 100 profesores (36%) correspondieron a la licenciatura en educación; 98 profesores a la licenciatura en idiomas (35%) y 78 profesores a la licenciatura en comunicación (28%) (Figura 1).

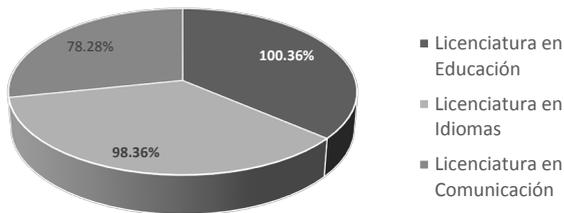


Figura 1. Distribución de Profesores Evaluados por Alumnos por Licenciatura en la División Académica de Educación y Artes (DAEA)

Sobre los estudiantes que contestaron el cuestionario, 53% fueron hombres y 47% fueron mujeres.

En cuanto al segundo cuestionario, éste fue dirigido a los profesores para una autoevaluación sobre su propio desempeño, y al igual que con los estudiantes se intentó realizar un censo a la población de profesores de las licenciaturas antes mencionadas en el mismo ciclo, cuyo número total de profesores fue de 214. De las 347 autoevaluaciones contestadas, 51% fueron contestados por hombres y 49% por mujeres. De acuerdo al tipo de contratación de los profesores, 24% son de tiempo completo (TC), 67% de asignatura (HSM) y 9% de medio tiempo (MT) (Figura 2).

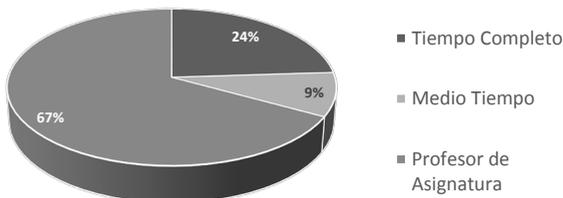


Figura 2. Distribución de Profesores que realizaron la Autoevaluación por tipo de contratación en la DAEA.

Cuestionarios que conforman el instrumento de evaluación del docente

Como ya se mencionó, en esta etapa se diseñó la primera versión del cuestionario de la Evaluación del Profesor por el Alumno y de la Autoevaluación al Desempeño del Docente, los cuales tuvieron esencialmente la misma estructura.

El primer cuestionario, que fue respondido por los alumnos sobre el desempeño del docente, constaba de 36 reactivos, los cuales se distribuyeron en seis dimensiones o variables: DIM I Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje (12 reactivos), DIM II Recursos de aprendizaje (2 reactivos), DIM III Interacción maestro-grupo (4 reactivos), DIM IV Actitudes y valores (4 reactivos), DIM V Evaluación del aprendizaje (7 reactivos), DIM VI Cumplimiento de las actividades áulicas (5 reactivos) y una pregunta para sugerencias. El cuestionario requirió de la ponderación de algunos reactivos y la frecuencia de otros, los reactivos que requieren sólo frecuencia son: dimensión I (8, 10), dimensión II (15), dimensión III (17), dimensión IV (21), dimensión V (26, 29) y dimensión VI (32) como se observa en la Tabla 7.

Tabla 7.

Descripción de reactivos del instrumento de evaluación del desempeño docente del profesor por el alumno.

Variable	Preguntas que requieren ponderación	Preguntas para evaluación de frecuencia
Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje	1,2,3,4,5,6,7,9,11,12	8 y 10
Recursos de aprendizaje	13,14,	15
Interacción maestro-grupo	16,18,19	17
Actitudes y valores	20,22,23	21
Evaluación del aprendizaje	24,25,27,28,30	26 y 29
Cumplimiento en las actividades áulicas	31,33,34,35	32
Preguntas de opinión		36

De los 36 reactivos, 27 tuvieron ponderación y el resto una evaluación de frecuencia. Los sujetos valoraron cada reactivo del cuestionario en una escala con tres opciones de respuesta que se evalúan con un continuo de 1 a 3, en donde “definitivamente sí” tiene un valor de 3, “indeciso” un valor de 2 y “definitivamente no” un valor de 1. La puntuación alta es 3, la puntuación baja es 1 para cada reactivo.

La valoración de cada una de las dimensiones o variables se obtuvo a partir de siguiente fórmula:

$$\frac{PT}{NT}$$

Donde PT = puntuación total en la dimensión y NT = número de preguntas.

La distribución de la puntuación de 10 a 7 se considera *valoración favorable* y la puntuación de 4 a 0 *valoración desfavorable*.

El puntaje global del cuestionario se distribuyó de la siguiente manera: dimensión I, III, IV y V con 20 puntos y la dimensión II y VI con 10 puntos (tabla 8).

Tabla 8.

Ponderación de cada dimensión del cuestionario respondido por los alumnos

Dimensión	Preguntas	Valor en el instrumento
Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje	1,2,3,4,5,6,7,9,11,12	20
Recursos de aprendizaje	13,14,	10
Interacción maestro-grupo	16,18,19	20
Actitudes y valores	20,22,23	20
Evaluación del aprendizaje	24,25,27,28,30	20
Cumplimiento en las actividades áulicas	31,33,34,35	10

El mismo cuestionario diseñado para los alumnos sirvió de referencia para el diseño de la Autoevaluación del Trabajo Docente cambiando la redacción dirigida al profesor, pero éste tuvo la finalidad, por una parte, que el profesor conociera los elementos que el alumno evalúa de su desempeño, y por la otra, que propiciara la reflexión sobre el perfil que se espera sobre su desempeño docente.

El cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente consta de las mismas dimensiones o variables que el de los alumnos, donde se adecuó la redacción dirigida al docente, aunque el número de reactivos varió por cada dimensión: DIM I Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje (12 reactivos), DIM II Recursos de Aprendizaje (3 reactivos), DIM III Interacción Maestro-Grupo (4 reactivos), DIM IV Actitudes y Valores (3 reactivos), DIM V Evaluación del Aprendizaje (7 reactivos), DIM VI Cumplimiento de las Actividades Áulicas (4 reactivos) y una pregunta para sugerencias. Posteriormente fueron

categorizadas (formación docente, actualización y capacitación disciplinar, relaciones interpersonales, cambio de actitud). De los 33 reactivos, 25 tuvieron ponderación y el resto análisis de frecuencia (8).

La escala empleada y la valoración de las dimensiones fueron las mismas que se utilizaron en el primer cuestionario (Aquino, Magaña, y Rodríguez, 2008a, 2008b, 2008c; Aquino y Magaña, 2008, 2011a).

Confiabilidad de los cuestionarios

Dos características deseables en todo cuestionario son la confiabilidad y la validez; al referirse a cualquier instrumento de medición en el campo de las ciencias sociales y de la conducta, se consideran estas dos cualidades como aspectos claves de la llamada “solidez psicométrica” del instrumento (Cohen y Swerdlik, 2001, citado por Milton, 2010, p. 248).

La confiabilidad o fiabilidad se refiere a la consistencia o estabilidad de una medida; dependiendo del grado en que los errores de medición estén presentes en un instrumento de medición, el instrumento será poco o más confiable (Kerlinger y Lee, 2002). En virtud de que el cuestionario que se administra en el estudio como instrumento de medición es de elaboración propia, se hace necesario determinar la confiabilidad del mismo.

La confiabilidad de una medición o de un instrumento puede tomar varias formas o expresiones al ser medida o estimada: coeficientes de precisión, estabilidad, equivalencia, homogeneidad o consistencia interna, pero el denominador común es que todos son básicamente expresados como diversos coeficientes de correlación. La mayoría de estos coeficientes oscila entre cero y uno, donde cero es la nula confiabilidad y el uno la confiabilidad total, por lo tanto cuanto más se acerque el coeficiente a la unidad menor será el error de medición y mayor la consistencia interna (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 302).

En el caso específico del coeficiente de confiabilidad vinculado a la homogeneidad o consistencia interna, se dispone del coeficiente Alpha (α), propuesto por Lee J. Cronbach (1916-2001) en el año 1951, que permite evaluar la consistencia interna de un instrumento constituido por una escala Likert, o cualquier escala de opciones múltiples (Milton, 2010, p. 249).

El coeficiente α es dado por la ecuación:

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left(1 - \frac{\sum s_j^2}{s_x^2} \right)$$

Donde: n es el número de elementos del cuestionario, s_j^2 es la varianza de un reactivo ($j= 1,2,\dots n$) y s_x^2 es la varianza total del cuestionario (Martínez, 2005, p.116).

Con relación a los resultados y el nivel aceptable de confiabilidad, la controversia con diversos autores es amplia, pues mientras algunos como Kerlinger y Lee (2002) afirman que si los datos tienen forma de verificarse con datos complementarios, el valor del coeficiente puede ser bajo, la mayoría de los trabajos referentes (Milton, 2010) indican que debe ser superior a .8 para considerarse satisfactorio.

Los valores de fiabilidad de las escalas según Alpha de Cronbach para el cuestionario que respondieron los alumnos fue de 0.9632, valor que se considera relativamente alto (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010, p. 302). En la Tabla 9 se ilustra el valor obtenido por cada dimensión.

Tabla 9.

Valores del alfa de Cronbach por dimensiones para el cuestionario de Evaluación al Desempeño Docente contestado por alumnos de la DAEA

Dimensión	Número de reactivos	Valor alfa
I. Planeación, Estrategias Docentes y Habilidades de Aprendizaje	12	0.9007
II. Recursos de Aprendizaje	2	0.7705
III. Interacción Maestro-Grupo	4	0.8117
IV. Actitudes y Valores	4	0.7418
V. Evaluación del Aprendizaje	7	0.8417
VI. Cumplimiento de las Actividades Áulicas	5	0.9296

Se observa que todas ellas presentan un valor aceptable de confiabilidad, sin embargo, conforme el número de reactivos es mayor, el valor obtenido por dimensión también lo es.

Con relación al cuestionario de Autoevaluación del Docente, el valor obtenido fue de 0.8411, que también se considera aceptable, aunque este resultara menor que el cuestionario respondido por los alumnos. En la tabla 10 se presentan los valores obtenidos por cada dimensión.

Tabla 10.

Valores del alfa de Cronbach por dimensiones para el cuestionario de Autoevaluación Docente contestado por profesores de la DAEA

Dimensión	Número de reactivos	Valor alfa
I. Planeación, Estrategias Docentes y Habilidades de Aprendizaje	12	0.6801
II. Recursos de Aprendizaje	3	0.5267
III. Interacción Maestro-Grupo	4	0.4177
IV. Actitudes y Valores	3	0.6078
V. Evaluación del Aprendizaje	7	0.2909
VI. Cumplimiento de las Actividades Áulicas	4	0.5793

Se observa que todas ellas presentan un valor bajo de confiabilidad, siendo la dimensión de planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje el más alto de confiabilidad con un valor de 0.6801. Estos parámetros fueron considerados para mejorar en la segunda etapa del proyecto, en donde se consideraría la modificación sustantiva de los cuestionarios.

CAPÍTULO V

Primera etapa: Resultados de la evaluación en la División Académica de Educación y Artes (DAEA)

Resultados de la Evaluación al Desempeño Docente por el Alumno

Los resultados derivados del cuestionario respondido por los alumnos de las licenciaturas de ciencias de la educación, comunicación e idiomas de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco se subdividen por dimensiones o variables del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno en primer término por dimensión, por preguntas por dimensión y por frecuencia; cada uno de ellos por el tipo de análisis, sea cuantitativo o cualitativo; se concluye con una aproximación a la relación entre las principales dimensiones o variables de estudio.

Análisis descriptivo

La Tabla 11 presenta los resultados de las principales estadísticas descriptivas en relación con cada dimensión o variable de estudio de la Evaluación del Profesor por el Alumno.

Tabla 11.

Estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones o variables del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA.

Dimensión o Variable	Valor mínimo	Valor máximo	Media	DS
I. Planeación, Estrategias Docentes y Habilidades de Aprendizaje.	10	30	12.01	3.87
II. Recursos de Aprendizaje.	2	6	2.39	0.95
III. Interacción Maestro-Grupo.	3	9	3.43	1.15
IV. Actitudes y Valores.	3	9	3.49	1.16
V. Evaluación del Aprendizaje.	5	15	5.94	2.02
VI. Cumplimiento de las Actividades Áulicas.	4	12	4.66	1.72

Se puede apreciar que con respecto a su escala el valor con la media más alta es la planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje y la más baja la dimensión sobre recursos de aprendizaje.

En la Tabla 12 se presentan los resultados del cuestionario con respecto a la dimensión sobre planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje.

Tabla 12.

Estadísticas descriptivas de la dimensión planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA

Pregunta	N	Media	DS
1. Al inicio del curso el (la) profesor(a) dio a conocer el programa de estudios institucional.	4694	1.13	0.45
2. El (la) profesor(a) presentó un plan de trabajo para la asignatura.	4692	1.13	0.44
3. El plan de trabajo presentó claramente el objetivo, contenidos, metodología y formas de evaluación.	4686	1.15	0.46
4. El (la) profesor(a) relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas.	4686	1.27	0.62
5. El (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes.	4685	1.18	0.51
6. El (la) profesor(a) programa actividades de la asignatura fuera del aula.	4685	1.38	0.74
7. El (la) profesor(a) utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas.	4685	1.23	0.57
8. El (la) profesor(a) propicia el desarrollo de habilidades.	4441	1.17	0.48

Tabla 12.

Estadísticas descriptivas de la dimensión planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA (continuación).

Pregunta	N	Media	DS
9. El (la) profesor(a) se cerciora de que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura.	4438	1.19	0.50
10. El (la) profesor(a) utiliza diferentes formas de organización del grupo (equipos, individual, parejas).	4437	1.14	0.45

Se observa en la Tabla 12 que la pregunta con la media más alta fue la que cuestionaba sobre si el profesor programa actividades de la asignatura fuera del aula y la pregunta con la media más baja fue la que se preguntaba sobre si el (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes. Estos resultados son relativamente homogéneos, pues los valores de la desviación estándar no superan la unidad.

En la Tabla 13 se muestran los valores que correspondieron a los resultados de la segunda dimensión del cuestionario.

Esta dimensión constó de dos preguntas que tuvieron resultados iguales, lo que no permitió establecer un comparativo descriptivo sobre sus resultados, en virtud de que las variaciones fueron menores, sin embargo, se aprecia que en general los valores son bajos con respecto a la escala del cuestionario.

Tabla 13.

Estadísticas descriptivas de la dimensión recursos de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA

Pregunta	N	Media	DS
11. El (la) profesor(a) recomienda material (bibliográfico, hemerográfico, etc.) actualizado relacionado con la asignatura.	4437	1.19	0.53
12. El (la) profesor(a) recomienda el uso de diversos recursos para la búsqueda de información (navegación en Internet, CD interactivos, revistas, periódicos, videos, documentos, etc.).	4437	1.19	0.52

La Tabla 14 presenta los resultados de la dimensión sobre interacción maestro-grupo en tres reactivos que la conforman.

Tabla 14.

Estadísticas descriptivas de la dimensión interacción maestro-grupo del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA

Pregunta	N	Media	DS
13. El (la) profesor(a) atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos.	4436	1.10	0.38
14. El (la) profesor(a) fomenta la participación de los alumnos en las actividades del curso.	4433	1.12	0.41
15. El (la) profesor(a) se muestra sensible a las necesidades de los alumnos.	4432	1.21	0.54

Para esta dimensión la pregunta con la media más alta cuestiona si el profesor se muestra sensible a las necesidades de los alumnos; la más baja, si el profesor atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos, sin embargo, en términos generales, todos los resultados de la media son bajos con respecto a la escala considerada.

La Tabla 15 muestra los resultados de la dimensión sobre actitudes y valores y se aprecia en general que al igual que la dimensión anterior todos los valores son bajos con respecto a su escala siendo el menor en donde se cuestiona el comportamiento ético del profesor.

Tabla 15.

Estadísticas descriptivas de la dimensión actitudes y valores del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA

Pregunta	N	Media	DS
16. El (la) profesor(a) muestra un comportamiento ético.	4430	1.10	0.39
17. El (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la valoración y el respeto de su entorno (cultural, ambiental, académico, social).	4429	1.12	0.41
18. El (la) profesor(a) fomenta la participación de los alumnos en diversas actividades de formación integral (coloquios, congresos, foros, lectura, conciertos, exposiciones pictóricas, ciclos de cine, teatro, actividades deportivas, etc.).	4429	1.25	0.59

La quinta dimensión sobre evaluación del aprendizaje, presenta sus resultados en la Tabla 16.

Tabla 16.

Estadísticas descriptivas de la dimensión evaluación del aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA

Pregunta	N	Media	DS
19. El (la) profesor(a) es congruente en su forma de evaluar con lo establecido en el plan de trabajo.	4429	1.14	0.45
20. El (la) profesor(a) utiliza diversas formas para evaluar el aprendizaje.	4429	1.18	0.52
21. La evaluación reflejó los contenidos cubiertos durante el curso.	4429	1.13	0.43
22. El (la) profesor(a) dio a conocer los resultados de la evaluación de los estudiantes con oportunidad.	4429	1.14	0.46
23. El (la) profesor(a) propicia la autoevaluación y co-evaluación (evaluación del compañero) en los alumnos.	4427	1.34	0.67

Sobre esta dimensión se observa que la pregunta sobre si el profesor propicia la autoevaluación y co-evaluación (evaluación del compañero) en los alumnos fue la más alta, a pesar de que se percibe empíricamente que no es una práctica docente común. La media más baja corresponde a la pregunta sobre si la evaluación reflejó los contenidos cubiertos durante el curso.

Para finalizar con las dimensiones, en la Tabla 17 se presentan los resultados de la última dimensión del cuestionario que respondieron los alumnos sobre el desempeño docente.

Tabla 17.

Estadísticas descriptivas de la dimensión cumplimiento en las actividades áulicas del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA

Pregunta	N	Media	DS
24. El (la) profesor(a) cumple con sus actividades docentes.	4427	1.12	0.41
25. Se cumplieron los objetivos del curso.	4426	1.16	0.46
26. El desempeño del (la) profesor(a) durante el desarrollo del curso fue satisfactorio.	4425	1.19	0.51
27. Personalmente considero haber logrado aprendizajes relevantes para mi formación.	4425	1.18	0.49

En general para todo el cuestionario es pertinente mencionar que ninguna media rebasa las dos unidades, siendo los reactivos 16 y 20 los que reportaron la desviación estándar y el valor de la media más baja. La desviación estándar y el valor de la media más alta las obtuvieron las preguntas 6 y 30 donde se cuestiona si el profesor programa actividades fuera del aula y propicia la autoevaluación y co-evaluación en el grupo respectivamente.

Análisis de frecuencias

En esta sección se presentan los resultados de las preguntas en las que sólo se midió la frecuencia por dimensiones o variables del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno y se presentan las frecuencias en porcentaje al total de los alumnos que contestaron el cuestionario y señalaron las opciones que se les indicaron para estas preguntas.

En la Tabla 18 se muestran los resultados que corresponden a la pregunta 8 en la que se pide al alumno que señale algunas de las formas de trabajo que utiliza con mayor frecuencia el profesor.

Tabla 18.

Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 8-Evaluación Docente del Alumno-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Mapas conceptuales	32
Resolución de problemas	25
Estudio de caso	27
Debate	36
Metodología por proyectos	22
Exposición	57
Estrategia multipropósito (imagen, video, etc.)	20
Lectura comentada-guiada	45
Preguntas	44
Revisión y discusión de textos, discursos y mensajes	32
Conferencia	13
Juego de roles	4
Aprendizaje basado en tareas	5
Actividades de comunicación	8
Ninguna	4
Otras (especificar)	10

Se observa que la forma de trabajo utilizada con mayor frecuencia es la exposición (57%) seguida de lectura comentada (45%) y preguntas (44%).

En la Tabla 19 se presentan las frecuencias siempre de la primera dimensión pero relacionadas a la pregunta en donde se le pide al alumno que indique algunas de las habilidades que el (la) profesor(a) fomenta.

Tabla 19.

Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 9-Evaluación Docente del Alumno-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Participación en discusiones con fundamento	44
Reflexión	53
Razonamiento	53
Trabajo en equipo	63
Toma de decisiones	38
Identificación de problemáticas y discusiones	30
Pensamiento crítico y creativo	38
Liderazgo	26
Uso de tecnología	25
Gestión	11
Ninguna	6
Otras (especificar)	7

Se observa que las habilidades que con mayor frecuencia fomenta el profesor son trabajo en equipo (63%), la reflexión y razonamiento (53%).

Con relación a la segunda dimensión del cuestionario sólo corresponde una pregunta para el análisis de frecuencia y es la corresponde al número 15 en donde se le solicita al alumno que indique los materiales utilizados en el desarrollo de la asignatura, sus resultados se presentan en la Tabla 20.

Tabla 20.

Recursos de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 15-Evaluación Docente del Alumno-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Pintarrón	68
Filminas (Acetatos)	18
Videos	25
Presentación con PC y proyector multimedia	30
Láminas para rotafolio	23
Diapositivas	46
Software especializado (para estadísticas, inglés, etc.)	6

Tabla 20.

Recursos de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 15-Evaluación Docente del Alumno-DAEA (continuación).

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Audio	13
Ninguno	5
Otros (especificar)	11

Se observa que el material que con mayor frecuencia fue empleado durante el ciclo evaluado en el desarrollo de la asignatura para la dimensión *Recursos de aprendizaje* es el pintarrón con 68% seguido del uso de diapositivas (46%) y proyector multimedia (30%).

Para la tercera dimensión la pregunta de frecuencia correspondió al número 17 en donde se cuestiona el ambiente que se generó en la asignatura evaluada, y los resultados se presentan en la Tabla 21.

Tabla 21.

Interacción maestro-grupo, frecuencias de la pregunta 17-Evaluación Docente del Alumno-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Cordialidad y respeto	70
Seguridad y confianza	62
Apatía	11
Temor	6
Desorden	5
Simulación	4
Otros (Especificar)	10

Se observa que el ambiente que con mayor frecuencia se generó en la asignatura fue de cordialidad y respeto con un 70% y seguridad y confianza con un 62%.

Sobre la dimensión de actitudes y valores, corresponde el análisis a la pregunta 21 que solicita al alumno indique las actitudes y valores promovidos por el (la) profesor(a) y los resultados se presentan en la Tabla 22.

Tabla 22.

Actitudes y valores, frecuencias de la pregunta 22-Evaluación Docente del Alumno-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Ambiente cooperativo y solidario	61
Respeto dentro y fuera del aula	67
Respeto a las preferencias individuales de los alumnos	49

Tabla 22.

Actitudes y valores, frecuencias de la pregunta 22-Evaluación Docente del Alumno-DAEA (continuación).

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Apertura a la diversidad cultural (religiosa, política, étnica, etc.)	38
Responsabilidad	56
Honestidad	44
Ninguno	6
Otros (especificar)	9

Se observa que las actitudes y valores promovidos por el profesor con mayor frecuencia son respeto dentro y fuera del aula con un 67%, ambiente cooperativo y solidario con un 61% y responsabilidad con un 56%.

Sobre la quinta dimensión, corresponden dos preguntas de frecuencia nuevamente, la 26 y 29 respectivamente. En la Tabla 23 se presentan los resultados de la primera de ellas que cuestiona sobre las formas de evaluación empleadas por el (la) profesor(a).

Tabla 23.

Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 26-Evaluación Docente del Alumno-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Exámenes parciales (escritos y/u orales)	60
Exámenes a libro abierto	9
Cuestionario	26
Proyectos semestrales	29
Participación en equipos	52
Participación individual	54
Trabajos de investigación	40
Tareas	53
Prácticas de vinculación (en instituciones, empresas, comunidades)	12
Elaboración de ensayos	21
Exámenes finales	0
Ninguno	3
Otro (especificar)	7

Se observa que la forma de evaluación con mayor frecuencia utilizada por el profesor fue de exámenes parciales escritos u orales con un 60%, la participación individual con un (54%), tareas con un 53% y la participación en equipos con 52%.

Los resultados de la pregunta 29 se presentan en la Tabla 24 y cuestiona sobre las acciones relacionadas con la evaluación que practica el profesor.

Tabla 24.

Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 29-Evaluación Docente del Alumno-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Revisa con los alumnos los resultados de los exámenes.	49
Ofrece oportunidad para que los alumnos revisen sus trabajos y planteen sus puntos de vista.	43
Propicia que los alumnos identifiquen progresos y dificultades.	42
Propone acciones en función de logros y dificultades identificadas.	34
Da oportunidad de corroborar la calificación asignada.	34
Ninguna.	10
Otro (especificar).	12

Se observa que las acciones relacionadas con la evaluación con mayor frecuencia practicadas por el profesor son la revisión de los resultados de los exámenes con los alumnos con un 49%, la oportunidad que ofrece el profesor para que los alumnos revisen sus trabajos y planteen sus puntos de vista con un 43% y que el profesor propicia que los alumnos identifiquen progresos y dificultades con un 42%.

Con relación a la última dimensión, corresponde la pregunta 32 del cuestionario de evaluación docente que respondieron los alumnos, y les cuestiona sobre las actividades que caracterizan al (a la) profesor(a) (Tabla 25).

Tabla 25.

Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 32-Evaluación Docente del Alumno-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Asiste puntualmente a clases.	63
Imparte su clase en el horario establecido.	65
Diseña actividades de aprendizaje que puedan realizar sin su presencia dentro del aula, cuando tiene necesidad de ausentarse. (Por comisión, reuniones de trabajo, etc.).	42
Respeto las fechas acordadas de los diferentes momentos de la evaluación. (Exámenes parciales, trabajos, tareas, proyectos, etc.).	56

Tabla 25.

Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 32-Evaluación Docente del Alumno-DAEA (continuación).

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Acude en la fecha y hora indicada para la evaluación final (examen ordinario, extraordinario, productos finales).	51
Registra las calificaciones en el sistema dentro de los tiempos establecidos.	50
Ninguna.	6
Otro (especificar).	8

Se observa que las actividades que caracterizan al profesor con mayor frecuencia en la dimensión *Cumplimiento en actividades áulicas* son la impartición de clases en el horario establecido con un 65% y la asistencia puntual a clases con un 63%. Es preciso señalar que el profesor también es vigilado por las instancias administrativas para que dé cumplimiento a estos aspectos.

Evaluación Ponderada sobre el Desempeño Docente

Los resultados de las calificaciones generales a los profesores de las tres licenciaturas se muestran en relación a la calificación general por licenciatura y por dimensiones.

Es pertinente mencionar que se realizó una división entre alumnos de las tres licenciaturas según el plan de estudios que cursaban, quedando registrados como “flexible” aquellos alumnos inscritos en el plan vigente que opera bajo un esquema de flexibilidad curricular y el anterior que aún tenía alumnos inscritos y empleaba un esquema al que se denominó “rígido”, en virtud de su estructura.

En la Tabla 26 se presentan los rangos de calificación general ponderada y los porcentajes de la frecuencia de alumnos que situaron su evaluación en dicho rango de acuerdo al tipo de licenciatura y plan curricular.

Tabla 26.

Calificación general por licenciatura y por tipo de plan curricular. Evaluación Docente del Alumno-DAEA, porcentajes.

Evaluación ponderada	Licenciatura en educación-plan rígido	Licenciatura en idiomas-plan rígido	Licenciatura en comunicación-plan rígido	Licenciatura en educación-plan flexible	Licenciatura en idiomas-plan flexible	Licenciatura en comunicación-plan flexible	Total
30-39	0%	0%	0%	1%	0%	0%	1%
40-49	0%	0%	0%	1%	1%	1%	3%
50-59	0%	0%	0%	1%	1%	1%	3%
60-69	0%	0%	0%	2%	1%	1%	4%
70-79	0%	0%	0%	2%	2%	1%	6%
80-89	1%	1%	0%	4%	3%	1%	9%
90-100	8%	5%	0%	33%	14%	12%	73%
Total	10%	7%	0%	43%	22%	17%	100%

Se observa que en términos generales, los estudiantes califican al 73% de sus profesores en una escala de 90-100, el 9% en una escala de 80-89, en; el 6% en una escala de 70-79, y el 10% en una escala de 60-69. 7% de los profesores obtuvo una calificación entre las escalas de 30-39, 40-49 y 50-59.

Con respecto a las dimensiones la Tabla 27 presenta los resultados de las tres licenciaturas para el plan rígido y la 28 para el plan flexible.

Se observa que la dimensión que mayor porcentaje tuvo en la escala de calificación de 10 puntos, fue *Recursos de aprendizaje*, en la licenciatura en educación y en idiomas, con 89.56% y 85.76% respectivamente. Le sigue con la misma escala *Cumplimiento en actividades áulicas* con 89.07% y 85.05% respectivamente. La licenciatura en comunicación obtuvo los mayores porcentajes en escala de 10 en la dimensión de *Planeación, estrategias docentes y habilidades del aprendizaje*, y en la dimensión de *Cumplimiento en las actividades áulicas*, las cuales tuvieron idéntico porcentaje de 76.92%.

Las dimensiones con menor con menor porcentaje en la escala de calificación fueron *Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje*, con 74.01 % y 58.94% para la licenciatura en educación e idiomas, y la dimensión de *Evaluación del aprendizaje* con 82.09 % y 69.44% respectivamente.

Tabla 27.

Calificación general por dimensión, por licenciatura para el plan rígido. Evaluación Docente del Alumno-DAEA. Porcentajes.

Dimensión	Calificación	Licenciatura en educación	Licenciatura en idiomas	Licenciatura en comunicación
I. Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje	3-5	3.48%	4.30%	15.38%
	6-7	11.14%	17.55%	7.69%
	8-9	11.37%	19.21%	0.00%
	10	74.01%	58.94%	76.92%
II. Recursos de aprendizaje	3-5	6.73%	10.60%	7.69%
	6-7	3.71%	3.64%	23.08%
	8-9	0%	0%	0%
	10	89.56%	85.76%	69.23%
III. Interacción maestro-grupo	3-5	4.42%	5.63%	23.08%
	6-7	6.74%	9.60%	0%
	8-9	0%	0%	0%
	10	88.84%	84.77%	76.92%
IV. Actitudes y valores	3-5	4.19%	5.30%	15.38%
	6-7	6.98%	12.91%	15.38%
	8-9	0%	0%	0%
	10	88.84%	81.79%	69.23%
V. Evaluación del aprendizaje	3-5	7.21%	6.31%	23.08%
	6-7	5.56%	14.62%	0%
	8-9	5.12%	9.63%	7.69%
	10	82.09%	69.44%	69.23%
VI. Cumplimiento en actividades áulicas	3-5	7.67%	7.97%	15.38%
	6-7	0.70%	1.66%	7.69%
	8-9	2.56%	5.32%	0%
	10	89.07%	85.05%	76.92%

La Licenciatura en Comunicación obtuvo idénticos porcentajes en la escala de calificación de 10 en las dimensiones *Recursos de aprendizaje*; *Actitudes y valores* y *Evaluación del aprendizaje*. Sin embargo, con respecto a las licenciaturas en educación e idiomas, obtuvo un porcentaje mayor en la escala de calificación de 3-5 en las dimensiones de *Interacción maestro-grupo* y *Evaluación del aprendizaje*, con 23.08%.

Tabla 28.

Calificación general por dimensión, por licenciatura para el plan flexible. Evaluación Docente del Alumno-DAEA. Porcentajes.

Dimensión	Calificación	Licenciatura en educación	Licenciatura en idiomas	Licenciatura en comunicación
I. Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje.	3-5	6.23%	7.62%	10.04%
	6-7	14.33%	22.07%	15.91%
	8-9	12.56%	17.95%	12.39%
	10	66.87%	52.36%	61.67%
II. Recursos de aprendizaje.	3-5	11.27%	14.64%	15.12%
	6-7	4.93%	9.83%	5.48%
	8-9	0%	0%	0%
	10	83.80%	75.53%	79.40%
III. Interacción maestro-grupo.	3-5	6.03%	7.34%	9.79%
	6-7	9.14%	15.18%	12.14%
	8-9	0%	0%	0%
	10	84.83%	77.49%	78.07%
IV. Actitudes y valores.	3-5	6.91%	7.86%	10.18%
	6-7	12.62%	18.75%	10.97%
	8-9	0%	0%	0%
	10	80.47%	73.39%	78.85%
V. Evaluación del aprendizaje.	3-5	9.41%	11.29%	14.49%
	6-7	8.78%	14.82%	10.84%
	8-9	5.46%	9.98%	7.31%
	10	76.35%	63.91%	67.36%
VI. Cumplimiento en actividades áulicas.	3-5	10.92%	14.31%	15.56%
	6-7	1.87%	3.23%	2.22%
	8-9	2.50%	4.03%	3.27%
	10	84.71%	78.43%	78.95%

Se observa que las dimensiones con mayor porcentaje en la escala de calificación de 10 en el plan flexible fueron *Interacción maestro-grupo* y *Cumplimiento en actividades áulicas* en las tres licenciaturas. Le siguen en orden de importancia *Recursos de aprendizaje* y *Actitudes y valores*. Las dimensiones que reportan menor porcentaje en la escala de calificación de 10 en las tres licenciaturas son *Planeación, estrategias docentes y habilidades del aprendizaje*, y *Evaluación del aprendizaje*, sin embargo, también presentan mayor distribución en las escalas de 6-7 y 8-9 de calificación.

Al final de la evaluación, se incluyó una pregunta abierta donde se le solicita al estudiante que proporcione sugerencias al profesor para que mejore su desempeño docente en el aula. Las respuestas se categorizaron en cuatro

rubros: *Excelente* para los que felicitaron a los profesores o hicieron comentarios positivos a su desempeño; *Metodológico* referido a aspectos de la enseñanza; *Actitudes* relacionadas a aspectos personales del profesor y finalmente *Nada* para aquellos estudiantes que no contestaron la pregunta. Para la categorización de las respuestas, se utilizó el método de análisis de contenido, que de acuerdo con Berelson (1952), puede ser usado para cerrar preguntas abiertas.

Se presenta a continuación un concentrado de los comentarios hechos en base a las categorías elaboradas: *Excelente*, *Metodológico* y *Actitudes* (Ver Tabla 29).

Tabla 29.

Sugerencias para mejorar el desempeño-DAEA.

Excelente	Metodológico	Actitudes
Muy buena (o)	Que sus clases sean más dinámicas	Puntualidad
Que siga así Que continúe siendo como es	Mejorar las técnicas evaluación <ul style="list-style-type: none"> o Ser justo o Congruencia o Respetar el encuadre o Usar otras formas de evaluación o Que explique bien los criterios 	Mejor interacción con los alumnos. <ul style="list-style-type: none"> o Empatía o Que no sea tan exigente o Que sea considerado o Que preste atención a las necesidades de sus alumnos
Un ejemplo a seguir	Mejorar estrategias o técnicas de enseñanza	Paciencia
Que siga adelante y qué buen maestro (a)	Evitar el tradicionalismo <ul style="list-style-type: none"> o Dar más oportunidad a los alumnos de participar 	Que no humille a los alumnos
Un ejemplo a seguir	Relacionar la teoría con la práctica	Que no falte
El mejor maestro (a)	Dominio de grupo	Que sea más responsable
Su desempeño fue perfecto.	Explicar mejor	Ser un poco más flexible
¡Muy bien! Ojalá y todos fueran así	Propiciar diferentes actividades	Que lea las tareas o trabajos y los regrese a tiempo

Se observa que en relación al aspecto metodológico, las sugerencias van en función de mejores prácticas y manejo de grupo, y que las expresiones preponderantes en cuanto a las actitudes reflejan los resultados obtenidos en la dimensión de actitudes y valores.

Sobre estos resultados es pertinente mencionar que el instrumento aporta un elemento a evaluar, que por lo general se encuentra ausente de la mayor parte de los cuestionarios que se emplean para medir el desempeño docente y es necesario considerar el desempeño ético del profesor (Aquino y Magaña, 2011b).

Resultados de la Autoevaluación del Trabajo Docente

Se presentan los resultados globales derivados del cuestionario respondido por los profesores de las licenciaturas de ciencias de la educación, comunicación e idiomas de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Los resultados, al igual que en el cuestionario anterior, se subdividen por dimensiones del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente por el profesor y se presentan en primer término las preguntas por dimensión y por frecuencia; cada uno de ellos, por el tipo de análisis, sea cuantitativo o cualitativo, y se concluye con una aproximación a la relación entre las principales dimensiones del cuestionario.

Análisis descriptivo

La Tabla 30 presenta los resultados de las principales estadísticas descriptivas con relación a cada dimensión o variable de estudio de la Autoevaluación del Trabajo Docente.

Tabla 30.

Estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones o variables del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA.

Dimensión o Variable	Valor mínimo	Valor máximo	Media	DS
I. Planeación, Estrategias Docentes y Habilidades de Aprendizaje	10	20	10.93	1.79
II. Recursos de Aprendizaje	2	6	2.23	0.66
III. Interacción Maestro-Grupo	3	6	3.07	0.34
IV. Actitudes y Valores	2	6	2.30	0.79
V. Evaluación del Aprendizaje	5	9	5.62	1.03
VI. Cumplimiento de las Actividades Áulicas	3	7	3.14	0.54

Se puede apreciar que con respecto a su escala el valor con la media más alta es la dimensión de actitudes y valores, y la más baja la dimensión de interacción maestro-grupo. Con relación a la desviación estándar se aprecia homogeneidad en las respuestas con una mayor variación en la dimensión sobre planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje.

En la Tabla 31 se presentan los resultados de las principales estadísticas descriptivas con relación a la dimensión sobre planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje.

Tabla 31.

Estadísticas descriptivas de la dimensión planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA.

Pregunta	N	Media	DS
1. Al inicio del curso dio a conocer el programa de estudios institucional.	347	1.03	0.20
2. Presentó un plan de trabajo para la asignatura.	344	1.02	0.21
3. El plan de trabajo presentó claramente el objetivo, contenidos, metodología y formas de evaluación.	344	1.02	0.17
4. Relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas.	344	1.12	0.39
5. Conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes.	344	1.10	0.37
6. Programa actividades de la asignatura fuera del aula.	344	1.14	0.75
7. Utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas.	344	1.07	0.31
9. Propicia el desarrollo de habilidades.	334	1.05	0.28
11. Se certifica de que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura.	334	1.03	0.19
12. Utiliza diferentes formas de organización del grupo (equipos, individual, parejas).	334	1.02	0.21

Se observa que de la dimensión *Planeación, estrategias docentes y habilidades del aprendizaje* las preguntas con una media y desviación más bajas fueron los reactivos 1, 2 y 12 donde se cuestiona si la presentación del programa y plan de trabajo por parte del profesor, y el uso de diferentes formas de organización del grupo.

En la tabla 32 se reportan los resultados obtenidos para la dimensión sobre interacción maestro-grupo.

Tabla 32.

Estadísticas descriptivas de la dimensión recursos de aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA

Pregunta	N	Media	DS
13. Recomienda material (bibliográfico, hemerográfico, etc.) actualizado relacionado con la asignatura.	334	1.12	0.9
14. Recomienda el uso de diversos recursos para la búsqueda de información (navegación en Internet, CD interactivos, revistas, periódicos, videos, documentos, etc.).	334	1.11	0.41
16. Atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos.	334	1.00	0.09

Se observa que de la dimensión *Recursos de aprendizaje* la media y desviación más alta fue la pregunta 14 relacionada a la recomendación del uso de materiales diversos para la búsqueda de información.

En la Tabla 33 se presenta la dimensión sobre interacción maestro-grupo que corresponde a la autoevaluación docente.

Tabla 33.

Estadísticas descriptivas de la dimensión interacción maestro-grupo del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA

Pregunta	N	Media	DS
18. Fomenta la participación de los alumnos en las actividades del curso.	334	1.01	0.10
19. Se muestra sensible a las necesidades de los alumnos.	334	1.05	0.25

Se observa que de la dimensión *Interacción maestro-grupo* la pregunta con la media y desviación más baja es la 16 donde se cuestiona si el profesor atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos.

En la Tabla 34 se presentan los resultados de la autoevaluación que realizó el profesor con relación a la dimensión de actitudes y valores.

Tabla 34.

Estadísticas descriptivas de la dimensión actitudes y valores del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA

Pregunta	N	Media	DS
21. Conduce a los alumnos a la valoración y el respeto de su entorno (cultural, ambiental, académico, social).	334	1.09	0.36
22. Fomenta la participación de los alumnos en diversas actividades de formación integral (coloquios, congresos, foros, lectura, conciertos, exposiciones pictóricas, ciclos de cine, teatro, actividades deportivas, etc.).	334	1.20	0.55

Se observa que de la dimensión de actitudes y valores la pregunta con la media y desviación estándar más bajas es la 21 donde relacionada a la conducción por parte del profesor a la valoración y el respeto por su entorno.

En la Tabla 35 se presentan los resultados de las preguntas para la dimensión de evaluación del aprendizaje.

Tabla 35.

Estadísticas descriptivas de la dimensión evaluación del aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA

Pregunta	N	Media	DS
23. Procura ser congruente en su forma de evaluar con lo establecido en el plan de trabajo.	334	1.00	0.05
24. Utiliza diversas formas para evaluar el aprendizaje.	334	1.05	0.28
26. La evaluación reflejó los contenidos cubiertos durante el curso.	333	1.03	0.20
27. Dio a conocer los resultados de la evaluación de los estudiantes con oportunidad.	332	1.05	0.29
29. Propicia la autoevaluación y co-evaluación (evaluación del compañero) en los alumnos.	332	1.46	0.77

Se observa que de la dimensión *Evaluación del aprendizaje* la media y desviación más baja fue la pregunta 23 donde se cuestiona si la evaluación es congruente con lo establecido en el plan de trabajo, sin embargo, la media y desviación más alta está en que el profesor propicia la autoevaluación y co-evaluación en el grupo.

En la Tabla 36 se presentan los resultados de la última dimensión del cuestionario de autoevaluación docente.

Tabla 36.

Estadísticas descriptivas de la dimensión cumplimiento de las actividades áulicas del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA

Pregunta	N	Media	DS
30. Cumple con sus actividades docentes.	332	1.00	0.07
32. Se cumplieron los objetivos del curso.	332	1.06	0.31
33. Personalmente considera haber facilitado aprendizajes relevantes para la formación de los estudiantes.	332	1.06	0.27

Se observa que de la dimensión *Cumplimiento en las actividades áulicas* la media y desviación más baja la obtuvo la pregunta 30 donde se cuestiona al profesor si cumple con sus actividades docentes.

En general para todo el cuestionario de autoevaluación docente la pregunta 29 es la que registró la media más alta y en donde el profesor valora si propició la autoevaluación y co-evaluación en el grupo. La media más baja de la registran las preguntas 16 que cuestiona sobre si atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos, la 23 en donde indica que procura ser congruente en su forma de evaluar con lo establecido en el plan de trabajo y por último la 30 en donde se le pregunta si cumple con sus actividades docentes.

Análisis de frecuencias

En esta sección se presentan los resultados de las preguntas en las que sólo se midió la frecuencia por dimensiones o variables del cuestionario de Autoevaluación del Docente y se presentan las frecuencias en porcentaje al total de los profesores que contestaron el cuestionario y señalaron las opciones que se les indicaron para estas preguntas.

En la Tabla 37 se muestran los resultados que corresponden a la pregunta 8 en la que se pide al profesor que señale algunas de las formas de trabajo que utiliza con mayor frecuencia.

Tabla 37.

Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 8 Autoevaluación Docente-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Mapas conceptuales	50
Resolución de problemas	36
Estudio de caso	34

Tabla 37.

Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 8 Autoevaluación Docente-DAEA (continuación).

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Debate	47
Metodología por proyectos	25
Exposición	65
Estrategia multipropósito (imagen, video, etc.)	31
Lectura comentada-guiada	49
Preguntas	56
Revisión y discusión de textos, discursos y mensajes	43
Conferencia	20
Juego de roles	12
Aprendizaje basado en tareas	12
Actividades de comunicación	18
Ninguna	0
Otras (especificar)	18

Se observa que al igual que la percepción de los alumnos la autoevaluación coincide en reconocer que la forma de trabajo más empleada es la exposición (56%) aunque con un porcentaje ligeramente menor que los alumnos. Las que se emplean con menor uso es el juego de roles y el aprendizaje basado en tareas ambos con el 12% registrado.

En la Tabla 38 se presentan las frecuencias siempre de la primera dimensión pero relacionadas a la pregunta en donde se le pide al profesor que indique algunas de las habilidades que fomenta en los alumnos.

Tabla 38.

Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 9. Autoevaluación Docente-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Participación en discusiones con fundamento	59
Reflexión	65
Razonamiento	61
Trabajo en equipo	73
Toma de decisiones	47
Identificación de problemáticas y discusiones	46
Pensamiento crítico y creativo	58
Liderazgo	35
Uso de tecnología	48
Gestión	25
Ninguna	1
Otras (especificar)	7

Las habilidades que percibe el profesor que fomenta con mayor énfasis es el trabajo en equipo (73%), mientras que reconoce que la que menos se toma en consideración es la capacidad de gestión (25%).

Con relación a la segunda dimensión del cuestionario sólo corresponde una pregunta para el análisis de frecuencia y es la corresponde al número 15 en donde se le solicita al profesor que indique los materiales utilizados en el desarrollo de la asignatura (tabla 39).

Tabla 39.

Recursos de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 15. Autoevaluación Docente-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Pintarrón	78
Filminas (Acetatos)	30
Videos	38
Presentación con PC y proyector multimedia	55
Láminas para rotafolio	30
Diapositivas	34
Software especializado (para estadísticas, inglés, etc.)	16
Audio	22
Ninguno	20
Otros (especificar)	0

Con relación a los recursos de aprendizaje que se reportan con mayor frecuencia, está el pintarrón (78%), seguido de las presentación con un equipo de cómputo, ya sea portátil o fijo, y un proyector multimedia (55%). Los menos frecuentes fueron el software especializado (16%), seguido de los acetatos y las láminas para rotafolio ambos con el 30%.

Sobre estos resultados es preciso reflexionar que la variable escapa en muchas ocasiones al control del docente, pues sin la infraestructura adecuada, muchas veces no puede apoyar su labor docente con diversos recursos para el aprendizaje, como en el caso del software especializado, que depende del equipo de cómputo disponible así como las licencias para su empleo.

Para la tercera dimensión la pregunta de frecuencia correspondió al número 17 en donde se cuestiona el ambiente que se generó en la asignatura evaluada, y los resultados se presentan en la Tabla 40.

Tabla 40.*Interacción maestro-grupo, frecuencias de la pregunta 17. Autoevaluación Docente-DAEA.*

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Cordialidad y respeto	80
Seguridad y confianza	69
Apatía	3
Temor	0
Desorden	2
Simulación	0
Otros (especificar)	8

Se observa que el ambiente de *cordialidad y respeto* obtuvo el mayor porcentaje (80%), seguido de *seguridad y confianza* (69%).

Sobre la dimensión de actitudes y valores, corresponde el análisis a la pregunta 21 que solicita al profesor indique las actitudes y valores que promueve en los alumnos y los resultados se presentan en la Tabla 41.

Tabla 41.*Actitudes y valores, frecuencias de la pregunta 22. Autoevaluación Docente-DAEA.*

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Respeto dentro y fuera del aula	71
Respeto a las preferencias individuales de los alumnos	56
Apertura a la diversidad cultural (religiosa, política, étnica, etc.)	57
Responsabilidad	71
Honestidad	58
Ninguno	0
Otros (especificar)	9

Se observa que las actitudes y valores que promueve el profesor fueron la responsabilidad y el respeto dentro y fuera del aula (71%). Las actitudes y valores menos promovidas por los profesores fueron el *respeto a las diferencias individuales de los alumnos* (56%) y *apertura a la diversidad cultural* (57%).

Sobre la quinta dimensión, corresponden nuevamente dos preguntas de frecuencia, la 26 y 29 respectivamente. En la Tabla 42 se presentan los resultados de la primera de ellas que cuestiona sobre las formas de evaluación que fueron empleadas por el (la) profesor(a).

Tabla 42.*Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 26. Autoevaluación Docente-DAEA.*

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Exámenes parciales (escritos y/u orales)	69
Exámenes a libro abierto	5
Cuestionario	27
Proyectos semestrales	68
Participación en equipos	64
Participación individual	67
Trabajos de investigación	51
Tareas	59
Prácticas de vinculación (en instituciones, empresas, comunidades)	21
Elaboración de ensayos	31
Exámenes finales	41
Ninguno	0
Otros (especificar)	10

En general la forma de evaluar más empleada que reporta el profesor es el examen escrito y/u oral, que por lineamientos institucionales se aplica de manera parcial durante el semestre (69%), seguido de los proyectos semestrales (68%). La evaluación menos empleada es el examen a libro abierto (5%) y las prácticas de vinculación con instituciones, empresas y/o comunidades.

Los resultados de la pregunta 29 se presentan en la Tabla 43 y cuestiona sobre las acciones relacionadas con la evaluación que practica el profesor.

Tabla 43.*Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 29. Autoevaluación Docente-DAEA.*

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Revisa con los alumnos los resultados de los exámenes.	66
Ofrece oportunidad para que los alumnos revisen sus trabajos y planteen sus puntos de vista.	59
Propicia que los alumnos identifiquen progresos y dificultades.	52
Propone acciones en función de logros y dificultades identificadas	46
Da oportunidad de corroborar la calificación asignada.	65
Ninguna	1
Otros (especificar)	10

Sobre las formas de retroalimentación que proporciona como parte de la evaluación el profesor, éste revisa con los alumnos los resultados de los exámenes (66%) seguido de la corroboración de la calificación asignada (65%). La actividad que menos se realiza es la de proponer acciones en función de logros y dificultades identificadas.

Con relación a la última dimensión, corresponde la pregunta 32 del cuestionario de Autoevaluación Docente que cuestiona sobre las actividades que caracterizan al (a la) profesor(a) (Tabla 44).

Tabla 44.

Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 32. Autoevaluación Docente-DAEA.

Opciones del reactivo	Frecuencia en %
Asiste puntualmente a clases.	68
Imparte su clase en el horario establecido	74
Diseña actividades de aprendizaje que puedan realizar sin su presencia dentro del aula, cuando tiene necesidad de ausentarse. (Por comisión, reuniones de trabajo, etc.)	54
Respeto las fechas acordadas de los diferentes momentos de la evaluación. (Exámenes parciales, trabajos, tareas, proyectos, etc.)	66
Acude en la fecha y hora indicada para la evaluación final (examen ordinario, extraordinario, productos finales)	66
Registra las calificaciones en el sistema dentro de los tiempos establecidos	67
Ninguna	0
Otros (especificar)	0

Con relación a esta dimensión, se reporta que el profesor señala que imparte su clase en el horario establecido (74%), pero indica con menor frecuencia diseñar actividades de aprendizaje que se puedan realizar sin su presencia dentro del aula, cuando tiene necesidad de ausentarse, ya sea porque fue comisionado para alguna reunión de trabajo, por participación en actividades académicas o por motivos personales.

Evaluación Ponderada sobre la Autoevaluación al Desempeño Docente

Se presentan a continuación los resultados de las calificaciones que los profesores que se autoevaluaron por tipo de contratación (Tabla 45) y por licenciatura (Tablas 46 y 47). Las escalas de calificación fueron de 50-59 que se considera *negativa*; de 60-69 *regular*; 70-79 *bien*; 80-89 *muy bien* y 90-100 *excelente*.

Tabla 45.*Calificación general por tipo de contratación del profesor. Autoevaluación Docente-DAEA.*

Calificación	Contratación por asignatura	Tiempo completo	Medio tiempo	Total
50-59	0%	2%	0%	2%
60-69	2%	0%	0%	2%
70-79	3%	0%	1%	4%
80-89	7%	2%	1%	10%
90-100	55%	20%	7%	82%
Total	67%	24%	9%	100%

Los profesores por asignatura obtuvieron el porcentaje más alto de calificación de excelente con 55%; le siguen los de tiempo completo con 24% y los de medio tiempo con 7%. Es de resaltar que 2% de los profesores de tiempo completo se autocalificaron de forma negativa, no así los profesores de asignatura y medio tiempo.

En términos generales 82% se asignó una autoevaluación excelente y 16% de regular a muy bien, dejando sólo 2% al rango negativo.

Con respecto a las dimensiones la Tabla 46 presenta los resultados de las tres licenciaturas para el plan rígido y la 48 para el plan flexible.

Tabla 46.*Calificación general por licenciatura y por tipo de plan curricular.-Autoevaluación Docente-DAEA, porcentajes.*

Evaluación ponderada	Licenciatura en educación-plan rígido	Licenciatura en idiomas-plan rígido	Licenciatura en comunicación-plan rígido	Licenciatura en educación-plan flexible	Licenciatura en idiomas-plan flexible	Licenciatura en comunicación-plan flexible	Total
30-39	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
40-49	0%	1%	0%	0%	0%	0%	1%
50-59	0%	1%	0%	2%	0%	0%	3%
60-69	0%	2%	1%	1%	0%	1%	5%
70-79	0%	0%	0%	1%	1%	1%	3%
80-89	0%	1%	0%	1%	2%	3%	7%
90-100	10%	10%	6%	25%	20%	11%	82%
Total	10%	14%	7%	30%	24%	15%	100%

La licenciatura que se autocalificó con el resultado de excelente fue la de educación, tanto en el plan flexible como en el plan rígido, con 25% y 10 % respectivamente. Le sigue la licenciatura en idiomas con 20% de excelente en el plan flexible y 10% en el plan rígido. La licenciatura en comunicación de plan flexible se autocalificó de excelente con 11% y el 6% de plan rígido.

Con respecto a las dimensiones la Tabla 47 presenta los resultados de las tres licenciaturas para el plan rígido y la 48 para el plan flexible.

Tabla 47.

Calificación general por dimensión, por licenciatura para el plan rígido. Autoevaluación Docente-DAEA. Porcentajes.

Dimensión	Calificación	Licenciatura en educación	Licenciatura en idiomas	Licenciatura en comunicación
I. Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje	3-5	0%	0.00%	0.00%
	6-7	5.71%	6.38%	20.83%
	8-9	5.71%	23.40%	20.83%
	10	88.57%	70.21%	58.33%
II. Recursos de aprendizaje	3-5	2.86%	4.26%	0.00%
	6-7	2.86%	14.89%	8.33%
	8-9	0.00%	0.00%	0.00%
	10	94.29%	80.85%	91.67%
III. Interacción maestro-grupo	3-5	0.00%	0.00%	0.00%
	6-7	0.00%	8.51%	8.33%
	8-9	0.00%	0.00%	0.00%
	10	100.00%	91.49%	91.67%
IV. Actitudes y valores	3-5	0.00%	17.02%	4.17%
	6-7	2.86%	12.77%	12.50%
	8-9	0.00%	0.00%	0.00%
	10	97.14%	70.21%	83.33%
V. Evaluación del aprendizaje	3-5	2.94%	2.17%	0.00%
	6-7	8.82%	21.74%	25.00%
	8-9	11.76%	15.22%	25.00%
	10	76.47%	60.87%	50.00%
VI. Cumplimiento en actividades áulicas	3-5	0.00%	0.00%	0.00%
	6-7	0.00%	4.44%	8.33%
	8-9	0.00%	0.00%	0.00%
	10	100.00%	95.56%	91.67%

En el plan rígido, las dimensiones que obtuvieron un porcentaje más alto de calificación de 10 de las tres licenciaturas fueron en orden de importancia, *Cumplimiento en actividades áulicas* (educación 100%; idiomas 95.56%; comunicación 91.67%)

e *Interacción maestro-grupo*, (educación 100%; idiomas 91.49%; comunicación 91.67%), seguidas de *Recursos de aprendizaje* y *Actitudes y valores* (educación 91.14%; idiomas 70.91%; comunicación 83.33%). Las dimensiones con el porcentaje más bajo de calificación de 10 en las tres licenciaturas fueron *Evaluación del aprendizaje* (educación 76.47%; idiomas 60.87%; comunicación 50%) y *Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje* (educación 88.57%; idiomas 70.21%; comunicación 58.33%). Es de resaltar que la dimensión de *Evaluación del aprendizaje* fue la dimensión que obtuvo mayor distribución en las escalas de calificación, incluso en la escala de 3-5.

Tabla 48.

Calificación general por dimensión, por licenciatura para el plan flexible. Autoevaluación Docente-DAEA. Porcentajes.

Dimensión	Calificación	Licenciatura en educación	Licenciatura en idiomas	Licenciatura en comunicación
I. Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje	3-5	6.12%	1.27%	0.00%
	6-7	7.14%	12.66%	17.65%
	8-9	10.20%	32.91%	25.49%
	10	76.53%	53.16%	56.86%
II. Recursos de aprendizaje	3-5	9.18%	7.59%	5.88%
	6-7	1.02%	11.39%	11.76%
	8-9	0.00%	0.00%	0.00%
	10	89.80%	81.01%	82.35%
III. Interacción maestro-grupo	3-5	1.02%	0.00%	0.00%
	6-7	8.16%	3.80%	1.96%
	8-9	0.00%	0.00%	0.00%
	10	90.82%	96.20%	98.04%
IV. Actitudes y valores	3-5	14.29%	3.80%	5.88%
	6-7	0.00%	7.59%	17.65%
	8-9	0.00%	0.00%	0.00%
	10	85.71%	88.61%	76.47%
V. Evaluación del aprendizaje	3-5	5.10%	2.53%	1.96%
	6-7	14.29%	11.39%	25.49%
	8-9	7.14%	12.66%	21.57%
	10	73.47%	73.42%	50.98%
VI. Cumplimiento en actividades áulicas	3-5	2.04%	1.27%	1.96%
	6-7	7.14%	10.13%	7.84%
	8-9	0.00%	0.00%	0.00%
	10	90.82%	88.61%	90.20%

Se observa que en plan flexible las dimensiones que obtuvieron un porcentaje más alto en la escala de calificación de 10 en las tres licenciaturas fueron *Interacción maestro-grupo* y *Cumplimiento en actividades áulicas*. Las dimensiones que resultaron con menor porcentaje de calificación en la escala de 10 fueron *Evaluación del aprendizaje* y *Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje*, sin embargo, también presentan mayor distribución en las escalas de 6-7 y 8-9 de calificación.

CAPÍTULO VI

Segunda etapa: Validando el diseño del instrumento

Material y métodos

En la segunda etapa del proyecto se tomaron como base los resultados de la intervención realizada en la División Académica de Educación y Artes, se revisaron las sugerencias y modificaciones requeridas para mejorar el diseño del instrumento y se procedió a una intervención en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

A diferencia de la primera etapa en donde los datos fueron recabados en línea, en esta segunda fase se decidió realizar el procedimiento de manera directa con los alumnos y profesores. El análisis de datos también estuvo apoyado por el software estadístico SPSS, 16.0 para entorno Windows.

Diseño de la investigación

El diseño esta etapa fue no experimental, transeccional descriptivo (Hernández, Fernández, Baptista, 2006), ya que no se pretendió modificar las variables de estudio si no únicamente replantear el diseño del instrumento y validar el modelo de evaluación docente.

Sujetos de estudio

La población de estudio (DACEA) estuvo conformada por 241 profesores (UJAT, 2008b) de los cuales 159 (66%) fueron hombres y 82 (34%) mujeres. Del total de profesores 93 (39%) de tiempo completo 65 (70%) hombres y 28 (30%) mujeres; 43 (18%) son de medio tiempo 29 (67%) son hombres y 14 (33%) mujeres; y 105 (44%) profesores que laboran por asignatura, de los cuales 65 (62%) son hombres y 40 (38%) son mujeres. Es pertinente mencionar que no se consideró como parte de la población de estudio, a aquellos profesores que por diversos motivos, tales como realización de estudios de posgrado, estancias académicas, estancias sabáticas, permisos sin goce de sueldo, etc., no contaban con carga académica para el periodo Enero-Agosto de 2008, en cual fue considerado para la realización de las encuestas. La distribución por tipo de contratación y género se ilustra en la tabla 49.

Tabla 49.

Distribución de la Población de Estudio por Género y Tipo de Contratación-DACEA.

Tipo de contratación	Hombres	%	Mujeres	%	Total
Total de Profesores de Tiempo Completo	65	70	28	30	93
Total de Profesores de Medio Tiempo	29	67	14	33	43
Total de Profesores Contratados por Asignatura	65	62	40	38	105
Total de profesores	159	66	82	34	241

Se aprecia que con respecto al género existe un predominio de profesores varones y que la población de estudio comprende en su mayoría profesores contratados por Asignatura y de Tiempo Completo como se ilustra en la Figura 3.

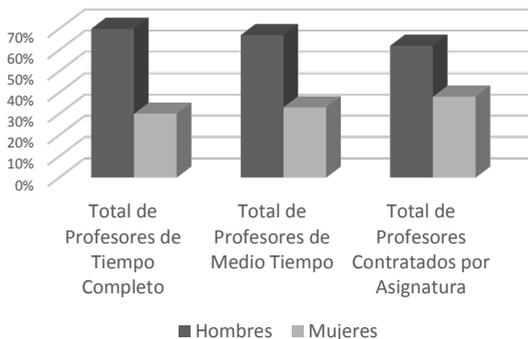


Figura 3. Gráfica de distribución por contratación y por género de la población bajo estudio-DACEA.

Muestra

Se seleccionó una muestra aleatoria representativa entre los 241 profesores de que de acuerdo con Krejcie y Morgan (1970) fue de 148, pero para efectos de redondeo y posible pérdida de datos se seleccionaron 150 profesores. Con relación a la pérdida de datos, es necesario señalar que únicamente 136 profesores aceptaron contestar la autoevaluación por lo que puede reportarse una pérdida de datos de 9% sobre el total de la muestra.

De la muestra seleccionada 87 (64%) son hombres y 49 (36%) mujeres; de los cuales 48 (35%) son de tiempo completo, 35 (73%) hombres y 13 (27%) mujeres; 25 (18%) son de medio tiempo, 16 (64%) hombres y 9 (36%) mujeres; y 63 (46%) son profesores que laboran por asignatura, de los cuales 36 (57%) son hombres y 27 (43%) son mujeres. La distribución por tipo de contratación y género de la muestra obtenida se ilustra en la Tabla 50.

Tabla 50.

Distribución de la muestra por género y tipo de contratación-DACEA.

Tipo de contratación	Hombres	%	Mujeres	%	Total
Total de Profesores de Tiempo Completo	35	73	13	27	48
Total de Profesores de Medio Tiempo	16	64	9	36	25
Total de Profesores Contratados por Asignatura	36	57	27	43	63
Total de profesores	87	64	49	36	136

Se aprecia que a pesar de que la muestra es aleatoria, guarda semejanza con las proporciones de la población general, de modo que sigue existiendo un predominio de profesores varones en la muestra y una mayoría de profesores contratados por asignatura. La Figura 4 ilustra esta distribución.

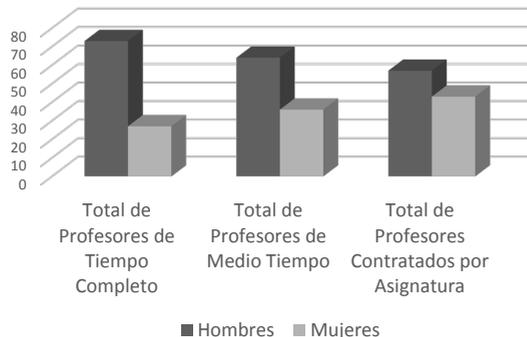


Figura 4.

Gráfica de distribución por contratación y por género de la muestra obtenida-DACEA.

Cuestionarios que conforman el instrumento de evaluación del docente

Entre las modificaciones realizadas al cuestionario de evaluación al desempeño docente de los profesores por el alumno (Anexo C) y al de autoevaluación (Anexo D) en esta etapa es el número de preguntas y la escala. La versión aplicada en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas (DACEA) se diseñó basada en las correcciones de estilo y redacción que se sugirieron en la primera versión aplicada en la División Académica de Educación y Artes (DAEA) (Magaña, Rosas y Priego, 2008).

El Cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno y el de Autoevaluación Docente contienen 37 preguntas de las cuales 28 corresponden a cada una de las variables de estudio, 7 son para evaluación de frecuencia de uso y 2 son variables de opinión. Con el objetivo de unificar criterios, ambos cuestionarios se estructuraron en una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta: Nunca = 1, Rara vez = 2, Algunas veces = 3, Frecuentemente = 4 y Siempre = 5.

En esta etapa se dividieron los reactivos en 8 dimensiones, DIM I Planeación Docente (4 reactivos), DIM II Estrategias Docentes (4 reactivos), DIM III Habilidades de aprendizaje (4 reactivos), DIM IV Recursos de Aprendizaje (4 reactivos), DIM V Interacción Maestro-Grupo (4 reactivos), DIM VI Actitudes y Valores (4 reactivos), DIM VII Evaluación del Aprendizaje (7 reactivos), y DIM VIII Cumplimiento de las Actividades Áulicas (4 reactivos). Con relación a las dos preguntas de opinión, el reactivo 36 va dirigido a conocer la percepción que tiene el alumno sobre cómo mejorar el desempeño del profesor y el reactivo 37, que sólo se empleó en la versión del pilotaje, fue dirigido a conocer sugerencias del alumno para mejorar el instrumento (Tabla 51).

Tabla 51.

Descripción de reactivos del cuestionario de evaluación del profesor por el alumno-DACEA.

Variable	Preguntas que requieren ponderación	Preguntas para evaluación de frecuencia
Planeación docente	1,2,3,6	
Estrategias docentes	4,5,7	8
Habilidades de aprendizaje	9,11,12	10
Recursos de aprendizaje.	13,14,15	16
Interacción maestro-grupo.	17,19,20	18
Actitudes y valores.	21,23,24	22
Evaluación del aprendizaje.	25,26,28,29,31	27 y 30
Cumplimiento en las actividades en el aula.	32,33,34,35	
Pregunta de opinión		36 y 37

Con relación al diseño del cuestionario de autoevaluación, éste también quedó conformado por las mismas 8 dimensiones, sólo que el número de reactivos fue menor: DIM I Planeación Docente (4 reactivos), DIM II Estrategias Docentes (4 reactivos), DIM III Habilidades de aprendizaje (4 reactivos), DIM IV Recursos de Aprendizaje (4 reactivos), DIM V Interacción Maestro-Grupo (3 reactivos), DIM VI Actitudes y Valores (3 reactivos), DIM VII Evaluación del Aprendizaje (7 reactivos), DIM VIII Cumplimiento de las Actividades Áulicas (5 reactivos). En la autoevaluación sólo se incluyó como preguntas de opinión. El reactivo 35 va dirigido a conocer la percepción que tiene el profesor sobre su propio desempeño en general en la asignatura (Tabla 52).

Tabla 52.

Descripción de reactivos del cuestionario de autoevaluación al desempeño docente-DACEA.

Variable	Preguntas que requieren ponderación	Preguntas para evaluación de frecuencia
Planeación docente	1,2,3,6	
Estrategias docentes	4,5,7	8
Habilidades de aprendizaje	9,11,12	10
Recursos de aprendizaje	13,14,16	15
Interacción maestro-grupo	18,19	17
Actitudes y valores	20,22	21
Evaluación del aprendizaje	23,24,26,27,29	25 y 28
Cumplimiento en las actividades en el aula	30,32,33,34	
Pregunta de opinión		35

Las ponderaciones por dimensiones fueron iguales para ambos cuestionarios y, al igual que la primera fase, se empleó una ponderación diferente para cada dimensión de los cuestionarios, en donde una calificación por debajo de 50 puntos no se considera satisfactoria (Tabla 53).

Tabla 53.

Ponderación de cada dimensión de los cuestionarios de evaluación del profesor por el alumno y de autoevaluación al desempeño docente-DACEA.

Dimensión	Preguntas	Valor en el instrumento
Planeación, docente	1,2,3,6	15
Estrategias docentes	4,5,7	15
Habilidades de aprendizaje	9,11,12	15
Recursos de aprendizaje.	13,14,	10

Tabla 53.

Ponderación de cada dimensión de los cuestionarios de evaluación del profesor por el alumno y de autoevaluación al desempeño docente-DACEA (continuación).

Dimensión	Preguntas	Valor en el instrumento
Interacción maestro-grupo.	16,18,19	10
Actitudes y valores.	20,22,23	10
Evaluación del aprendizaje.	24,25,27,28,30	15
Cumplimiento en las actividades en el aula	31,33,34,35	10

Confiabilidad del instrumento

Los valores de fiabilidad de las escalas según Alpha de Cronbach en la segunda fase fue de 0.945 y de 0.903 para el cuestionario de evaluación docente por el alumno y de autoevaluación docente respectivamente (Tabla 54).

Tabla 54.

Valores del alfa de Cronbach por dimensiones para el cuestionario de Evaluación al Desempeño Docente contestado por alumnos y de Autoevaluación docente-DACEA.

Dimensión	Valor alfa del Cuestionario de Evaluación del Alumno sobre el Desempeño del Docente	Valor alfa del Cuestionario de Autoevaluación sobre el Desempeño del Docente
Planeación docente	.723	.619
Estrategias Docentes	.719	.610
Habilidades de Aprendizaje	.714	.607
Recursos de Aprendizaje	.731	.780
Interacción Maestro-Grupo	.756	.761
Actitudes y Valores	.656	.632
Evaluación del Aprendizaje	.745	.680
Cumplimiento de las Actividades Áulicas	.925	.783
Confiabilidad Global	.945	.903

Se observa que en esta etapa se mantuvieron los niveles generales de confiabilidad a pesar de que el estudio se realizó con una muestra representativa de profesores y alumnos, pero los valores a nivel dimensional fueron superiores en el instrumento de autoevaluación docente.

En esta etapa, con la finalidad de precisar la confiabilidad del instrumento, y especialmente de cada reactivo, se realizó de igual manera un análisis factorial exploratorio ajustando a 8 el número de factores a extraer para contrastar con qué grado de ajuste los datos reproducían la distribución original de los reactivos, en donde el procedimiento seguido fue el de Componentes Principales.

El análisis factorial nos indica cómo tienden a agruparse los reactivos o variables, examinando el contenido conceptual de los reactivos que pertenecen al mismo factor y se puede comprender qué factores o constructos subyacentes explican las correlaciones entre los reactivos. Esta técnica ayuda a establecer la *validez de constructo*, en el sentido de que analiza la *estructura* del constructo que estamos pretendiendo medir. También tiene que ver con la fiabilidad pues indica hasta qué punto se puede interpretar el constructo como *unidimensional*. La interpretación no es siempre clara y en principio es preferible ver los resultados del análisis factorial más como *descriptivos* que como *explicativos* (Morales, 2011, p. 5).

Fundamentalmente lo que se pretende con el análisis factorial de Componentes Principales o de Factores Comunes, es simplificar la información que nos da una matriz de correlaciones para hacerla más fácilmente interpretable. Se pretende encontrar una respuesta a esta pregunta: ¿Por qué unas variables se relacionan más entre sí y menos con otras?, la respuesta hipotética es porque existen otras variables, otras dimensiones o factores que explican por qué unos reactivos se relacionan más con unos que con otros (Morales, 2011, p. 3).

En este sentido, para esta etapa se hace necesario realizarlo y los resultados de la tabla de comunalidades del cuestionario de evaluación al desempeño del profesor por el alumno aparecen reflejados en la Tabla 55.

Se puede apreciar que todas las extracciones rebasan el valor de .5 y se pueden interpretar como aceptables, pues mientras más cercano es el valor a la unidad, el reactivo presenta un valor mayor de correlación entre las respuestas.

Los resultados del análisis factorial del cuestionario de evaluación al desempeño del profesor por el alumno se reporta en la Tabla 56.

Tabla 55.

Tabla de comunalidades para todos los reactivos del cuestionario de Evaluación al Desempeño Docente contestado por el alumno-DACEA.

No.	Reactivo	Inicial	Extracción
1	Al inicio del curso el (la) profesor(a) dio a conocer el programa de estudios institucional	1	0.737
2	El (la) profesor(a) presentó un plan de trabajo para la asignatura	1	0.824
3	El plan de trabajo presentó claramente el objetivo, contenidos, metodología y formas de evaluación	1	0.789
4	El (la) profesor(a) relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas	1	0.725
5	El (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes	1	0.723
6	El (la) profesor(a) programa actividades de la asignatura fuera del aula	1	0.671
7	El (la) profesor(a) utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas	1	0.665
9	El (la) profesor(a) propicia el desarrollo de habilidades	1	0.624
11	El (la) profesor(a) se certiora de que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura	1	0.684
12	El (la) profesor(a) utiliza diferentes formas de organización del grupo (equipos, individual, parejas)	1	0.686
13	El (la) profesor(a) recomienda material (bibliográfico, hemerográfico, etc.) actualizado relacionado con la asignatura	1	0.715
14	El (la) profesor(a) recomienda el uso de diversos recursos para la búsqueda de información (navegación en Internet, CD interactivos, revistas, periódicos, videos, documentos, etc.)	1	0.714
15	El (la) profesor(a) emplea material didáctico para impartir la asignatura	1	0.679
17	El (la) profesor(a) atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos	1	0.641
19	El (la) profesor(a) fomenta la participación de los alumnos en las actividades del curso	1	0.732
20	El (la) profesor(a) se muestra sensible a las necesidades de los alumnos	1	0.628
21	El (la) profesor(a) muestra un comportamiento ético	1	0.690
23	El (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la valoración y el respeto de su entorno (cultural, ambiental, académico, social)	1	0.634
24	El (la) profesor(a) fomenta la participación de los alumnos en diversas actividades de formación integral (coloquios, congresos, foros, lectura, exposiciones pictóricas, actividades deportivas, etc.)	1	0.788
25	El (la) profesor(a) es congruente en su forma de evaluar con lo establecido en el plan de trabajo	1	0.679
26	El (la) profesor(a) utiliza diversas formas para evaluar el aprendizaje	1	0.635
28	La evaluación reflejó los contenidos cubiertos durante el curso	1	0.761
29	El (la) profesor(a) dio a conocer los resultados de la evaluación de los estudiantes con oportunidad	1	0.748
30	El (la) profesor(a) propicia la autoevaluación y co-evaluación (evaluación del compañero) en los alumnos	1	0.650
31	El (la) profesor(a) cumple con sus actividades docentes	1	0.708
32	Se cumplieron los objetivos del curso	1	0.830
33	El desempeño del (la) profesor(a) durante el desarrollo del curso fue satisfactorio	1	0.807
34	Personalmente considero haber logrado aprendizajes relevantes para mi formación	1	0.784

Método de Extracción: Componentes principales

Tabla 56.

Análisis Factorial de componentes principales para todos los reactivos del cuestionario de Evaluación al Desempeño Docente contestado por el alumno-DACEA.

Reactivo	1	2	3	4	5	6	7	8
Pregunta 1	0.58	-0.22	0.524	0.221	0.033	-0.14	0.041	-0.077
Pregunta 2	0.637	-0.088	0.529	0.181	0.1	-0.289	0.024	0.055
Pregunta 3	0.718	-0.092	0.448	0.162	0.067	-0.182	0.015	3E-04
Pregunta 4	0.493	0.334	0.226	0.147	-0.421	0.257	-0.201	-0.124
Pregunta 5	0.616	0.408	0.236	-0.104	-0.129	0.219	-0.214	0.028
Pregunta 6	0.421	0.385	-0.025	0.352	-0.326	0.131	0.303	-0.079
Pregunta 7	0.739	0.192	-0.077	-0.075	-0.178	-0.084	0.042	0.172
Pregunta 9	0.746	0.083	0.001	-0.078	-0.202	-0.084	0.074	0.034
Pregunta 11	0.76	-0.165	-0.057	-0.217	-0.15	-0.003	-0.026	0.078
Pregunta12	0.573	0.255	0.022	-0.23	0.052	-0.239	-0.1	0.412
Pregunta 13	0.61	0.278	0.248	-0.264	0.294	0.201	-0.073	0.044
Pregunta 14	0.583	0.379	0.074	-0.329	0.289	0.132	-0.126	0.01
Pregunta 15	0.591	0.223	-0.193	-0.189	0.182	-0.189	0.367	-0.057
Pregunta 17	0.625	-0.334	0.07	-0.237	-0.146	0.14	0.157	-0.108
Pregunta 19	0.785	-0.054	-0.091	-0.163	-0.224	-0.111	0.099	-0.076
Pregunta 20	0.699	0.058	-0.202	-0.206	-0.156	-0.094	0.112	-0.082
Pregunta 21	0.721	-0.228	-0.066	-0.256	-0.077	0.033	-0.075	-0.189
Pregunta 23	0.705	0.163	-0.126	0.053	0.21	-0.063	0.064	-0.201
Pregunta 24	0.549	0.346	-0.104	0.213	0.362	0.03	0.117	-0.405
Pregunta 25	0.776	-0.231	-0.043	0.073	-0.081	0.045	0.078	-0.045
Pregunta 26	0.703	0.024	-0.152	0.144	-0.04	-0.235	0.126	0.156
Pregunta 28	0.571	-0.283	0.12	-0.023	0.118	0.488	0.254	0.154
Pregunta 29	0.576	-0.244	-0.098	0.211	0.186	0.304	0.211	0.362
Pregunta 31	0.42	0.305	-0.28	0.489	0.047	0.058	-0.111	0.213
Pregunta 32	0.713	-0.311	-0.121	0.076	0.092	0.074	-0.195	-0.172
Pregunta 33	0.799	-0.258	-0.16	0.132	0.084	0.032	-0.264	-0.064
Pregunta 34	0.809	-0.213	-0.22	0.067	0.031	-0.051	-0.226	0.01
Pregunta 35	0.781	-0.087	-0.258	0.159	0.034	-0.075	-0.257	0.04

Método de Extracción: Componentes principales a 8 componentes extraídos

Los ocho factores explicaron 43.87 % de la varianza total. El Factor I quedó integrado por los reactivos de la subescala de planeación docente, el factor II de la subescala de estrategias docentes, el factor III los reactivos de la subescala de habilidades de aprendizaje, el factor IV los reactivos de de la subescala de recursos de aprendizaje, el factor V los reactivos de la subescala interacción

maestro-grupo, el factor VI los reactivos de la subescala actitudes y valores, el factor VII los reactivos de la subescala evaluación del aprendizaje y el factor VIII los reactivos de la subescala cumplimiento de las actividades en el aula.

En esta solución factorial la mayoría de los reactivos presentaron cargas factoriales superiores a 0.55 considerando que, de acuerdo con Comrey (1973), a partir de 0.55 las cargas factoriales pueden ser consideradas buenas, y explicarían en torno al 30 % de la varianza. En general el cuestionario de evaluación al desempeño docente del profesor por el alumno requirió pocos cambios y mejoras con respecto a los resultados presentados, sin embargo, las cargas factoriales pertenecieron en su mayoría al primer factor.

Por otra parte, los resultados que se muestran en el cuestionario de autoevaluación sugieren de igual forma evidencia de la diferente percepción que pueden tener los docentes sobre los factores que le son evaluados con relación a los alumnos, sin embargo, en esta etapa se realizó una explicación mayor sobre el objetivo del cuestionario, se procedió a corregir la redacción y estilo del mismo y también se amplió el rango de respuesta en la escala, lo que permitió mejorar los factores de confiabilidad individuales de cada dimensión y el índice general de todo el cuestionario.

De igual manera que con el cuestionario anterior, se realizó al cuestionario de autoevaluación un análisis factorial exploratorio ajustando a 8 el número de factores a extraer para contrastar con qué grado de ajuste los datos reproducían la distribución original de los reactivos, en donde el procedimiento seguido fue el de Componentes Principales. El resultado de la tabla de comunalidades del Cuestionario de Autoevaluación al Desempeño del Profesor aparece reflejado en la Tabla 57.

Se observa que todos los reactivos se encuentran en un rango aceptable y cercano a la unidad. El resultado del análisis factorial del cuestionario de autoevaluación se reporta en la Tabla 58.

Tabla 57.

Tabla de communalidades para todos los reactivos del cuestionario de Autoevaluación al Desempeño-DACEA.

No.	Reactivo	Inicial	Extracción
1	Al inicio del curso presenta el programa de estudios institucional.	1	0.885
2	Presentó un plan de trabajo derivado del programa institucional donde da a conocer claramente el objetivo, contenidos, metodología y formas de evaluación.	1	0.747
3	En caso afirmativo, se cumplieron los objetivos del plan de trabajo.	1	0.766
4	Relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas.	1	0.852
5	Conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes.	1	0.713
6	Programa con anticipación las actividades de la asignatura de carácter extra áulico.	1	0.680
7	Utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas.	1	0.715
9	Propicia el desarrollo de habilidades en el alumno.	1	0.613
11	Se cerciora de que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura.	1	0.643
12	Utiliza diferentes formas de organización del grupo (equipos, individual, parejas).	1	0.824
13	Recomienda además de la bibliografía básica, material bibliográfico actualizado relacionado con la asignatura.	1	0.755
14	Recomienda el uso de diversos recursos para la búsqueda de información (navegación en Internet, CD interactivos, revistas, periódicos, videos, documentos, etc.).	1	0.741
16	Da respuesta a las participaciones, observaciones y puntos de vista de los alumnos.	1	0.815
18	Realiza preguntas dando la oportunidad a todos de participar.	1	0.758
19	Respeto y utiliza las ideas de los alumnos con oportunidad.	1	0.744
20	Las condiciones grupales le permiten mantener un comportamiento ético.	1	0.757
22	Fomenta la participación en actividades de formación integral extra clase (coloquios, congresos, foros, lectura, conciertos, exposiciones pictóricas, ciclos de cine, teatro, actividades deportivas etc.).	1	0.652
23	Procura ser congruente en su forma de evaluar con lo establecido en el plan de trabajo.	1	0.769
24	Utiliza diversas formas para evaluar el aprendizaje.	1	0.796
26	La evaluación realizada refleja los contenidos durante el curso.	1	0.631
27	Da a conocer los resultados de la evaluación a los estudiantes con oportunidad.	1	0.694
29	Propicia la autoevaluación y co-evaluación (evaluación de pares) en los alumnos.	1	0.616
30	Las condiciones grupales le permiten cumplir con sus actividades docentes.	1	0.636
32	¿Considera haber facilitado el aprendizaje de los contenidos propuestos en el programa?	1	0.691
33	¿Se cumplieron los objetivos del curso?	1	0.842
34	Considera que su desempeño durante el desarrollo del curso fue satisfactorio.	1	0.784

Método de Extracción: Componentes principales

Tabla 58.

Análisis Factorial de componentes principales para todos los reactivos del cuestionario de Autoevaluación al Desempeño Docente-DACEA.

Reactivo	1	2	3	4	5	6	7	8
Pregunta 1	0.255	0.280	0.661	0.111	0.170	-0.398	0.137	0.295
Pregunta 2	0.422	0.236	0.283	-0.150	0.107	-0.078	0.425	0.461
Pregunta 3	0.570	0.306	0.175	0.390	-0.270	-0.216	-0.188	-0.096
Pregunta 4	0.218	0.293	0.034	0.492	0.117	0.615	-0.149	0.249
Pregunta 5	0.550	0.528	-0.062	-0.019	-0.108	0.252	0.020	-0.228
Pregunta 6	0.519	0.047	-0.510	0.225	0.058	0.055	0.216	0.210
Pregunta 7	0.630	-0.003	-0.344	0.183	-0.092	-0.069	-0.329	0.214
Pregunta 9	0.371	0.447	0.212	0.378	0.149	0.001	-0.176	-0.185
Pregunta 11	0.742	-0.065	0.148	0.126	-0.090	-0.171	-0.008	0.114
Pregunta 12	0.560	0.411	-0.457	-0.132	0.038	-0.272	-0.044	0.195
Pregunta 13	0.404	0.633	0.109	-0.249	0.177	-0.077	-0.181	-0.216
Pregunta 14	0.500	0.411	-0.173	-0.234	0.352	0.125	0.214	-0.229
Pregunta 15	0.403	-0.206	0.023	0.443	0.568	-0.096	0.161	-0.237
Pregunta 17	0.644	-0.189	0.044	-0.240	0.218	0.266	-0.302	0.195
Pregunta 19	0.629	-0.297	0.232	-0.249	0.188	0.094	-0.316	0.006
Pregunta 20	0.541	-0.512	0.257	0.123	0.335	0.087	0.043	-0.005
Pregunta 21	0.681	-0.323	-0.141	-0.131	0.127	-0.103	0.077	-0.121
Pregunta 23	0.796	-0.258	-0.076	-0.185	0.136	-0.018	-0.012	-0.103
Pregunta 24	0.757	-0.124	-0.385	-0.092	0.098	-0.073	0.183	0.038
Pregunta 25	0.534	-0.331	0.310	-0.063	-0.192	-0.062	-0.307	-0.009
Pregunta 26	0.700	-0.040	-0.011	-0.076	-0.306	0.178	0.096	0.247
Pregunta 28	0.334	0.297	0.325	-0.449	-0.152	0.246	0.142	-0.073
Pregunta 29	0.646	0.097	-0.108	-0.167	-0.084	-0.263	-0.303	-0.038
Pregunta 31	0.608	-0.156	0.261	0.011	-0.245	0.157	0.299	-0.232
Pregunta 32	0.688	-0.152	-0.073	0.237	-0.376	-0.171	0.227	-0.249
Pregunta 33	0.766	-0.132	0.067	0.115	-0.310	0.218	0.133	-0.017
Pregunta 34	0.809	-0.213	-0.22	0.067	0.031	-0.051	-0.226	0.01

Método de Extracción: Componentes principales a 8 componentes extraídos

Los ocho factores explicaron el 33.35 % de la varianza total. El Factor I quedó integrado por los reactivos de la subescala de planeación docente, el Factor II de la subescala de estrategias docentes, el factor III los reactivos de la subescala de habilidades de aprendizaje, el factor IV los reactivos de de la subescala de recursos de aprendizaje, el factor V los reactivos de la subescala interacción maestro-grupo, el factor VI los reactivos de la subescala actitudes y valores, el

factor VII los reactivos de la subescala evaluación del aprendizaje y el factor VIII los reactivos de la subescala cumplimiento de las actividades en el aula.

En esta solución factorial la mayoría los reactivos presentaron cargas factoriales superiores a 0.55 que de acuerdo con Comrey (1973), a partir de 0.55 las cargas factoriales pueden ser consideradas buenas, y explicarían en torno al 30 % de la varianza.

Cédula de evaluación al desempeño docente del profesor por las instancias administrativas

En esta fase del proyecto se integró el diseño de un tercer cuestionario o cédula de evaluación administrativa, que pretendía integrar un elemento más en el instrumento de Evaluación Docente, y ese era la evaluación de los directivos con respecto al desempeño del docente, a través de la verificación del cumplimiento de las funciones mínimas establecidas para el mismo.

En la Tabla 59 se presentan las dimensiones que se pudieron relacionar a los aspectos evaluados por las instancias administrativas.

Tabla 59.

Cédula de Evaluación Docente por instancias administrativas-DACEA.

Elemento a evaluar	Acción a evaluar	Ponderación	%
Plan de trabajo	Que el profesor cumpla con la entrega completa del formato institucional en los tiempos establecidos	40	33%
Material didáctico	Entrega y/o registro del material a la coordinación de investigación	10	33%
Asistencia	Que cumpla con el 100% de las asistencias o una ponderación proporcional al porcentaje de asistencias que tenga (quedan fuera de este rango las inasistencias justificadas por comisión o por incapacidad médica).	50	33%

Para garantizar la confiabilidad de los datos sobre la cédula de Evaluación Administrativa, los datos fueron proporcionados por la dirección de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas y corroborados de manera directa con la coordinación de docencia a fin de certificar la fiabilidad de los mismos.

Sin embargo, esta cédula no comprende la totalidad de las dimensiones contempladas en los otros dos cuestionarios, por lo que se realizó el diseño de una cédula con todas las dimensiones que se han considerado en el estudio, aunque ésta no pudo evaluarse, pues no se algunas de las actividades que se sugieren de evaluación (Tabla 60).

Tabla 60.

Cédula de Evaluación Docente por instancias administrativas propuesta para todas las dimensiones-DACEA.

Dimensión	Elemento a evaluar	Acción a evaluar	Ponderación	%
Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje	Plan de trabajo	Que el profesor cumpla con la entrega completa del formato institucional en los tiempos establecidos	15	20
	Seguimiento de actividades	Que el profesor cumpla con la entrega completa del formato institucional en los tiempos establecidos	5	
Recursos de aprendizaje	Material didáctico	Entrega y/o registro del material a la coordinación de investigación	10	10
Interacción maestro-grupo	Buzón de quejas generales contra el maestro por parte del grupo. En caso de comprobarse la falta de apoyo del profesor al grupo se levanta un acta administrativa	Que no tenga actas administrativas por denuncia grupal	10	10
Actitudes y valores	Establecer un código de ética para el docente y para el alumno, Establecer un buzón de quejas anónimo, Establecer una comisión de investigación sobre las quejas presentadas en caso de comprobar faltas al código, dicha comisión podrá presentar un acta administrativa y determinar la sanciones correspondientes.	Elaborar un código de ética divisional. Que no tenga actas administrativas y/o denuncias por violación comprobada del código de ética divisional.	20	20

Tabla 60.

Cédula de Evaluación Docente por instancias administrativas propuesta para todas las dimensiones-DACEA (continuación).

Dimensión	Elemento a evaluar	Acción a evaluar	Ponderación	%
Evaluación del Aprendizaje	Exámenes divisionales por asignatura	Evaluación aleatoria de al menos una de las asignaturas impartidas con evaluaciones ordinarias aplicadas a los alumnos que permitan validar el aprendizaje sobre el contenido del programa de la asignatura a evaluar y la calificación asignada.	20	20
Cumplimiento de las actividades en el aula	Asistencia	Que cumpla con el 100% de las asistencias o una ponderación proporcional al porcentaje de asistencias que tenga. Quedan fuera de este rango las inasistencias justificadas por comisión o por incapacidad médica	20	20

Las acciones de evaluación contenidas en esta cédula fueron retomadas en la última etapa que conformó la construcción final del instrumento y del modelo que se propuso implementar para realizar la evaluación de la actividad docente en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Los resultados de la evaluación de los 2 cuestionarios y la Cédula de Evaluación Administrativa se promediaron para obtener un valor que equivaldría a la calificación integrada del profesor en el sistema que se propone y que se podría visualizar a través de un reporte de retroalimentación al profesor que se propone sea el instrumento que permita la retroalimentación (Anexo E).

CAPÍTULO VII

Segunda etapa: Resultados de la evaluación en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas (DACEA)

Resultados de la Evaluación al Desempeño Docente por el Alumno

Se presentan los resultados derivados del cuestionario respondido por los alumnos de las cuatro licenciaturas.

Los resultados se subdividen por dimensiones o variables del cuestionario, por preguntas por dimensión y por frecuencia; cada uno de ellos por el tipo de análisis, sea cuantitativo o cualitativo; se concluye con una aproximación a la relación entre las principales dimensiones o variables de estudio.

Análisis descriptivo

En lo que respecta a las estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones del Cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno, éstas se presentan de manera general por dimensión en la Tabla 61.

Tabla 61.

Estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones del Cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno

Dimensión	Mínimo	Máximo	Media	DE
Planeación docente	1	20	15.37	3.518
Estrategias docentes	2	15	11.07	2.918
Habilidades de aprendizaje	2	15	10.43	3.192

Tabla 61.

Estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones del Cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno (continuación).

Dimensión	Mínimo	Máximo	Media	DE
Recursos de aprendizaje	2	15	10.74	3.135
Interacción maestro-grupo	1	15	11.46	3.160
Actitudes y valores	1	31	11.93	2.945
Evaluación del aprendizaje	3	25	17.73	4.825
Cumplimiento de las actividades en el aula	2	20	17.16	3.571

Se observa que la dimensión con la media más alta sobre la escala es la dimensión de Evaluación del aprendizaje y la que reporta el valor más bajo es la dimensión de habilidades de aprendizaje, información que no podía observarse con detalle en la primera versión del cuestionario donde las 3 primeras dimensiones estaban englobadas en una sola, escondiendo información relevante de análisis.

Por otra parte es preciso señalar que a pesar de tener la media más alta, la dimensión siete también es la dimensión más dispersa atribuible a la percepción del alumno sobre sus resultados. La dimensión más homogénea es la de actitudes y valores, presentando nuevamente evidencia de que los resultados de esta dimensión requieren un análisis particular y estudios posteriores sobre la misma.

En la Figura 5 se ilustra con mayor detalle el resultado del cuestionario por dimensiones

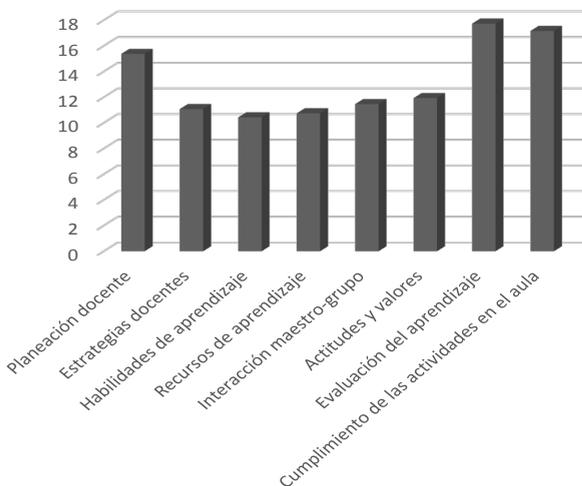


Figura 5.
Estadísticos Descriptivos por Dimensión-cuestionario de Evaluación Docente por el alumno-DACEA

En las Tablas 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68 y 69 se presentan los estadísticos descriptivos por cada una de las dimensiones del cuestionario a nivel de cada pregunta.

Tabla 62.

Estadísticas descriptivas de la dimensión Planeación Docente del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Al inicio del curso el (la) profesor(a) dio a conocer el programa de estudios institucional.	1277	1	5	4.32	1.024
El (la) profesor(a) presentó un plan de trabajo para la asignatura.	1279	1	5	4.29	.992
El plan de trabajo presentó claramente el objetivo, contenidos, metodología y formas de evaluación.	1265	1	5	4.19	1.007
El (la) profesor(a) programa actividades de la asignatura fuera del aula.	1241	1	5	2.74	1.453

Se puede observar que la pregunta con la media más alta es la que cuestiona si el profesor dio a conocer el programa de estudio institucional, y la más baja la que pregunta sobre las actividades programadas fuera del aula.

Tabla 63.

Estadísticas descriptivas de la dimensión estrategias docentes del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
El (la) profesor(a) relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas.	1271	1	5	3.54	1.254
El (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes.	1261	1	5	3.95	1.131
El (la) profesor(a) utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas.	1266	1	5	3.72	1.190

Se puede observar en la tabla 63 que la pregunta con la media más alta es la que cuestiona sobre la estrategia del profesor de solicitar apoyo en la búsqueda de información en otras fuentes, y la media más baja la que cuestiona sobre si el profesor relaciona el contenido con otras asignaturas.

En la Tabla 64 se presentan los descriptivos sobre la dimensión habilidades del aprendizaje

Tabla 64.

Estadísticas descriptivas de la dimensión habilidades de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
El (la) profesor(a) propicia el desarrollo de habilidades.	843	1	5	3.94	1.042
El (la) profesor(a) se cerciora de que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura.	1264	1	5	4.14	1.020
El (la) profesor(a) utiliza diferentes formas de organización del grupo (equipos, individual, parejas).	1267	1	5	3.81	1.283

Se observa que la pregunta con la media más alta es la que cuestiona sobre si el profesor se cerciora que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura y la más baja es si emplea diferentes formas de organización del grupo. Es pertinente señalar que en esta pregunta también se refleja mayor dispersión en las preguntas pues presenta la desviación estándar más alta.

En la Tabla 65 se presentan los estadísticos descriptivos de la dimensión sobre Recursos de aprendizaje

Tabla 65.

Estadísticas descriptivas de la dimensión recursos de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
El (la) profesor(a) recomienda material (bibliográfico, hemerográfico, etc.) actualizado relacionado con la asignatura.	1266	1	5	3.91	1.187
El (la) profesor(a) recomienda el uso de diversos recursos para la búsqueda de información (navegación en Internet, CD interactivos, revistas, periódicos, videos, documentos, etc.).	1267	1	5	3.81	1.260
El (la) profesor(a) emplea material didáctico para impartir la asignatura.	1169	1	5	3.41	1.310

La pregunta con la media más alta es la que cuestiona sobre la recomendación de material bibliográfico actualizado y la más baja es la que cuestiona de manera directa si el profesor emplea material didáctico para impartir la asignatura.

En la Tabla 66 se presentan las preguntas de la dimensión interacción maestro-grupo.

Tabla 66.

Estadísticas descriptivas de la dimensión interacción-maestro-grupo del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
El (la) profesor(a) atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos.	1010	1	5	4.40	0.940
El (la) profesor(a) fomenta la participación de los alumnos en las actividades del curso.	1257	1	5	4.22	1.008
El (la) profesor(a) se muestra sensible a las necesidades de los alumnos.	1250	1	5	3.89	1.158

Se aprecia que la pregunta con la media más alta es que cuestiona sobre si el profesor atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos y la más baja sobre si el profesor se muestra sensible a las necesidades de los alumnos.

La Tabla 67 presenta los estadísticos descriptivos sobre la dimensión de actitudes y valores.

Tabla 67.

Estadísticas descriptivas de la dimensión actitudes y valores del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
El (la) profesor(a) muestra un comportamiento ético.	1214	1	5	4.47	0.877
El (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la valoración y el respeto de su entorno. (cultural, ambiental, académico, social)	1248	1	5	4.21	0.994
El (la) profesor(a) fomenta la participación de los alumnos en diversas actividades de formación integral (coloquios, congresos, foros, lectura, ex-posiciones pictóricas, actividades deportivas, etc.).	1262	1	5	3.62	1.490

La pregunta con la media más alta es la que cuestiona si el profesor muestra un comportamiento ético, y la más baja, sobre si fomenta la participación en diversas actividades de formación integral. La tabla 68 presenta los estadísticos descriptivos sobre la dimensión de evaluación del aprendizaje.

Tabla 68.

Estadísticas descriptivas de la dimensión actitudes y valores del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
El (la) profesor(a) es congruente en su forma de evaluar con lo establecido en el plan de trabajo.	1151	1	5	4.30	0.926
El (la) profesor(a) utiliza diversas formas para evaluar el aprendizaje.	1251	1	5	3.98	1.088
La evaluación reflejó los contenidos cubiertos durante el curso.	1075	1	5	4.21	1.104
El (la) profesor(a) dio a conocer los resultados de la evaluación de los estudiantes con oportunidad.	1199	1	5	3.98	1.222
El (la) profesor(a) propicia la autoevaluación y co-evaluación (evaluación del compañero) en los alumnos.	1161	1	5	2.94	1.469

La pregunta con la media más alta es la que cuestiona sobre la congruencia de evaluar con relación al programa de trabajo del profesor y la media más baja es la pregunta sobre si el profesor propicia la autoevaluación y co-evaluación. Es pertinente señalar que esta pregunta no sólo fue la que presentó la media más baja de la dimensión sino que además está por debajo de los valores de aceptación y el neutro, lo que arroja el resultado de que no es una actividad que se realice con frecuencia por los profesores como técnica de evaluación del aprendizaje.

La Tabla 69 presenta los estadísticos descriptivos sobre el cumplimiento del profesor de las actividades programadas en el aula.

Tabla 69.

Estadísticas descriptivas de la dimensión habilidades de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
El (la) profesor(a) cumple con sus actividades docentes.	1268	1	5	4.44	0.868
Se cumplieron los objetivos del curso.	1263	1	5	4.32	0.922

Tabla 69.

Estadísticas descriptivas de la dimensión habilidades de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA (continuación).

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
El desempeño del (la) profesor(a) durante el desarrollo del curso fue satisfactorio.	1256	1	5	4.30	0.996
Personalmente considero haber logrado aprendizajes relevantes para mi formación.	1268	1	5	4.24	0.997

Se observa que la pregunta con media más alta es la que pregunta sobre si el profesor cumple con sus actividades docentes y la más baja la que cuestiona sobre si el alumno considera haber logrado un aprendizaje relevante para su formación.

Análisis de frecuencias

Por otra parte las dimensiones incluyeron preguntas en las que se cuestionaba una frecuencia de empleo sobre los diversos aspectos evaluados en cada una de las dimensiones. En las tablas 70, 71, 72, 73, 74, 75 y 76.

La Tabla 70 presenta los estadísticos descriptivos de la pregunta: *Indica qué forma(s) de trabajo de la siguiente lista utiliza el (la) profesor(a) y con qué frecuencia.* Esta pregunta corresponde a la dimensión II.

Tabla 70.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica que forma(s) de trabajo de la siguiente lista utiliza el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Exposición	1179	1	5	3.61	1.527
Preguntas	1173	1	5	3.91	1.204
Estudio de caso	1168	1	5	3.76	1.261
Resolución de problemas	1165	1	5	3.67	1.335
Lectura comentada-guiada	1155	1	5	3.61	1.393
Debate	1124	1	5	3.19	1.416
Estrategia multipropósito (imagen, video, etc.)	1102	1	5	2.95	1.541

Tabla 70.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica que forma(s) de trabajo de la siguiente lista utiliza el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA (continuación).

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Revisión y análisis de textos, discursos y mensajes	1099	1	5	3.6	1.380
Metodología por proyectos	1083	1	5	2.88	1.441
Mapas conceptuales	1069	1	5	2.69	1.457
Ninguna	431	1	5	1.72	1.296
Otras (especificar)	288	1	5	2.46	1.583

Se observa que la forma tradicional de exposición de la clase sigue siendo la forma más empleada por los profesores y la que menor frecuencia registró son los mapas conceptuales. Por otra parte, la que reflejó una media más alta fue la técnica de preguntas y nuevamente la media más baja los mapas conceptuales.

La Tabla 71 ilustra la pregunta: *Indica de la lista siguiente que habilidad(es) fomenta el profesor y con qué frecuencia*, de la dimensión III.

Tabla 71.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica de la lista siguiente de que habilidad(es) fomenta el profesor y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Razonamiento	1219	1	5	4.15	1.040
Identificación de problemáticas y soluciones	1214	1	5	1.04	1.138
Trabajo en equipo	1211	1	5	3.91	1.289
Participación en discusiones con fundamento	1192	1	5	3.78	1.192
Reflexión	1185	1	5	3.85	1.187
Uso de tecnología	1161	1	5	3.55	1.301
Toma de decisiones	1158	1	5	3.80	1.236
Liderazgo	1149	1	5	3.63	1.201
Gestión	1084	1	5	3.27	1.392
Ninguna	608	1	5	2.40	1.498
Pensamiento crítico y creativo	401	1	5	3.69	1.193
Otras (especificar)	269	1	5	2.03	1.488

Se observa que la habilidad de aprendizaje que con mayor frecuencia fomentan los profesores es el razonamiento, que también presenta la media más alta. La habilidad que con menos frecuencia reportan se fomenta es el pensamiento

crítico y creativo, que después de les espacio para otras habilidades, es la media más baja.

La pregunta: *Indica que material(es) didácticos de los siguientes emplea el (la) profesor(a) y con qué frecuencia*, de la dimensión IV se presenta en la Tabla 72.

Tabla 72.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica que material(es) didácticos de los siguientes emplea el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Pintarrón	1202	1	5	4.10	1.233
Diapositivas	1130	1	5	3.11	1.692
Presentación con PC y proyector multimedia	1110	1	5	2.95	1.654
Videos, Audio	1075	1	5	2.48	1.546
Filminas (Acetatos)	1030	1	5	1.82	1.231
Láminas para rotafolio	1021	1	5	1.86	1.300
Software especializado (en estadísticas, inglés, ...)	974	1	5	1.79	1.297
Ninguno	428	1	5	1.44	1.028
Otros (especificar)	292	1	5	2.28	1.639

Se observa que el recurso de aprendizaje que reporta mayor frecuencia es el pintarrón, que de igual forma presenta la media más alta, le siguen en orden de frecuencia el empleo de las diapositivas y la presentación con una computadora y proyector multimedia. El recurso con menor frecuencia y con la media más baja de las opciones presentadas es el empleo de software especializado.

La Tabla 73 presenta la pregunta: *En términos generales el ambiente que se genera en clase es de...*, que pertenece a la dimensión V, interacción maestro-grupo.

Tabla 73.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: En términos generales el ambiente que se genera en clase es de... Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Seguridad y confianza	1230	1	5	4.35	0.924
Cordialidad y respeto	1227	1	5	4.44	0.868
Apatía	1063	1	5	2.31	1.418
Temor	1056	1	5	1.73	1.134
Desorden	1054	1	5	1.60	1.037
Simulación	1006			1.78	1.145
Otro (especificar)	283	1	5	2.34	1.586

Se observa que la pregunta con la media más alta fue la de cordialidad y respeto al igual que en la primera etapa, y la más baja la que se refiere al desorden.

En la Tabla 74 se presentan los resultados de la pregunta en la que se cuestiona al alumno sobre las actitudes y valores promovidos por el (la) profesor(a) y que forman parte de la dimensión VI.

Tabla 74.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica cual(es) actitudes y valores son promovidos por el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Ambiente cooperativo y solidario	1216	1	5	4.19	1.037
Respeto dentro y fuera del aula	1249	1	5	4.45	0.869
Respeto a las preferencias individuales de los alumnos	1191	1	5	4.35	0.968
Apertura a la diversidad cultural (religiosa, política, étnica, etc.)	1168	1	5	4.22	1.017
Responsabilidad	1242	1	5	4.54	0.795
Honestidad	1198	1	5	4.55	0.787
Ninguno	395	1	5	2.18	1.631
Otros (especificar)	233	1	5	2.33	1.636

Se observa que la responsabilidad fue el valor que se reporta con un promedio mayor, siendo el menor el ambiente cooperativo y solidario.

En la Tabla 75 se presentan los resultados para la pregunta referente a la dimensión de evaluación del profesor en la asignatura que cuestiona: *Indica que forma(s) de evaluación utiliza el (la) profesor(a) y con qué frecuencia.*

Tabla 75.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica que forma(s) de evaluación utiliza el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA.

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Exámenes parciales (escritos y/u orales)	1214	1	5	1.29	1.113
Exámenes a libro abierto	1031	1	5	1.67	1.243
Cuestionario	1068	1	5	2.53	1.552
Proyectos semestrales	1073	1	5	2.70	1.651
Participación en equipos	1146	1	5	3.70	1.499
Participación individual	1145	1	5	4.05	1.253
Trabajos de investigación	1127	1	5	3.66	1.466
Tareas	1145	1	5	3.83	1.403

Tabla 75.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica que forma(s) de evaluación utiliza el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA (continuación)

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Prácticas de vinculación (en instituciones, empresas, comunidades)	1028	1	5	2.62	1.538
Elaboración de ensayos	1023	1	5	2.53	1.574
Exámenes finales	389	1	5	1.71	1.349
Ninguno	238	1	5	2.14	1.608
Otro (especificar)	1214	1	5	4.29	1.113

Se observa que la media más alta la presentan los exámenes parciales, escritos u orales, seguida de la participación individual. La media más baja la presentan con igual puntuación el cuestionario y la elaboración de ensayos.

Tabla 76.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica las acciones relacionadas con la evaluación que practica el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Revisa con los alumnos los resultados de los exámenes.	1150	1	5	3.33	1.523
Ofrece oportunidad para que los alumnos revisen sus trabajos y planteen sus puntos de vista.	1208	1	5	3.65	1.342
Propicia que los alumnos identifiquen pro-gresos y dificultades.	1188	1	5	3.73	1.231
Propone acciones en función de logros y dificultades identificadas.	1164	1	5	3.66	1.284
Da oportunidad de corroborar la calificación asignada.	1146	1	5	3.45	1.423
Ninguna.	388	1	5	1.90	1.444
Otras (especificar).	234	1	5	1.95	1.496

Los resultados que se reportan en la tabla 76 indican que la pregunta con la media más alta es la que indica que el profesor da oportunidad de corroborar la calificación asignada y la menor aquella en la que el profesor revisa con los alumnos los resultados de los exámenes.

Evaluación Ponderada sobre el Desempeño Docente

La finalidad de realizar una evaluación docente es conocer en qué rango de calificación se sitúa el desempeño del profesor. Por ello se presenta en este apartado el conjunto de calificaciones en general por grupos de licenciatura de acuerdo a los resultados de la precepción del alumno con relación a su desempeño.

En la Tabla 77 se presenta la calificación general, producto de la sumatoria ponderada de las 8 dimensiones para cada una de las licenciaturas de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas.

Tabla 77.

Rangos de calificación por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
20-30	8.0%	0.2%	0	1.7%	0.7%
31-40	2.2%	1.8%	0.6%	2.4%	1.9%
41-50	3.9%	2.7%	3.4%	4.7%	3.6%
51-60	8.6%	8.4%	11.7%	6.4%	8.5%
61-70	14.5%	14.7%	19.0%	15.9%	15.5%
71-80	27.0 %	26.9%	29.1%	24.4%	26.7%
81-90	27.6%	29.8%	24.6%	29.2%	28.3%
91-100	15.3%	15.6%	11.7%	15.3%	14.9%

Se puede observar que 85.3% sitúa el desempeño de los profesores por encima de la escala de 61 a 100, rango considerado válido para el desempeño de las funciones docente. Asimismo se aprecia que los profesores de la licenciatura en contaduría pública son los mejor evaluados y los profesores de la licenciatura en economía son los que se sitúan en los rangos más bajos.

En las Tablas 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84 y 85 se presentan los rangos de calificaciones por cada una de las dimensiones y por licenciatura.

Tabla 78.

Rangos de calificación para la dimensión de Planeación Docente por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura			Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
	Licenciatura en Administración	en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía		
20-30	2.8%	2.7%	3.4%	3.7%	3.0%
31-40	1.7%	2.2%	2.2%	2.7%	2.2%
41-50	2.2%	4.2%	3.4%	4.7%	3.7%
51-60	6.1%	8.0%	7.3%	7.1%	7.2%
61-70	16.7%	13.8%	18.4%	15.3%	15.6%
71-80	26.2%	26.7%	34.1%	28.1%	27.9%
81-90	22.8%	24.9%	19.6%	19.7%	22.4%
91-100	21.4%	17.6%	11.7%	18.6%	18.1%

Se observa en la Tabla 78 que 83.9% de los profesores fueron evaluados con respecto a la dimensión de planeación docente en un rango aceptable de 61 a 100 puntos. En esta dimensión la licenciatura en administración fue la mejor evaluada y la que registró valores bajos fue la licenciatura en contaduría pública.

La Tabla 79 presenta los resultados para la dimensión de estrategias docentes

Tabla 79.

Rangos de calificación para la dimensión de Estrategias Docentes por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura			Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
	Licenciatura en Administración	en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía		
20-30	3.1%	3.1%	1.1%	4.1%	3.0%
31-40	4.5%	4.2%	3.9%	5.4%	4.5%
41-50	3.9%	3.8%	4.5%	3.7%	3.9%
51-60	17.0%	16.0%	16.2%	20.3%	17.3%
61-70	10.9%	10.0%	13.4%	9.5%	10.6%
71-80	23.4%	26.9%	26.3%	20.7%	24.4%
81-90	12.3%	10.2%	14.0%	13.2%	12.0%
91-100	25.1%	25.6%	20.7%	23.1%	24.2%

En esta dimensión los valores en general fueron menores ya que sólo el 71.2% de los profesores se reportó en el rango de 61 a 100 puntos. La licenciatura en economía fue la mejor evaluada y la de menor rango fue la licenciatura en relaciones comerciales.

La Tabla 80 presenta la dimensión de habilidades de aprendizaje.

Tabla 80.

Rangos de calificación para la dimensión Habilidades de Aprendizaje por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
20-30	2.8%	2.2%	3.4%	5.1%	3.2%
31-40	9.2%	8.9%	12.3%	8.5%	9.4%
41-50	6.7%	4.9%	7.8%	5.1%	5.8%
51-60	15.6%	17.3%	21.8%	21.0%	18.3%
61-70	17.3%	14.9%	15.1%	16.3%	15.9%
71-80	16.4%	19.3%	14.0%	13.6%	16.4%
81-90	7.5%	9.3%	8.9%	8.8%	8.7%
91-100	24.5%	23.1%	16.8%	21.7%	22.3%

En esta dimensión se aprecia que los valores fueron aún menores que la dimensión anterior, ya que sólo el 63.3% de los profesores fueron evaluados sobre el rango de 61 a 100. La licenciatura en contaduría pública fue la mejor evaluada en esta dimensión y la de menor rango fue la licenciatura en relaciones comerciales para esta dimensión.

En la Tabla 81 se presenta los resultados para la dimensión sobre recursos de aprendizaje.

Tabla 81.

Rangos de calificación para la dimensión Recursos de Aprendizaje por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
20-30	3.1%	2.2%	1.7%	2.7%	2.5%
31-40	5.6%	5.2%	7.8%	5.8%	5.8%
41-50	3.9%	2.7%	3.9%	2.7%	3.2%
51-60	16.5%	10.8%	17.3%	13.7%	14.0%
61-70	12.0%	11.9%	9.5%	11.3%	11.5%
71-80	17.3%	19.5%	20.1%	16.4%	18.3%
81-90	7.8%	12.1%	8.4%	11.6%	10.3%
91-100	33.8%	35.7%	31.3%	35.6%	34.5%

En esta dimensión los valores fueron similares a la dimensión anterior pues tan sólo el 68.8% de los profesores fueron situados en el rango de 61 a 100 puntos. La licenciatura en contaduría pública nuevamente fue la mejor evaluada y la de menor rango fue la licenciatura en administración.

En la Tabla 82 se presenta la dimensión de interacción maestro-grupo.

Tabla 82.

Rangos de calificación para la dimensión Interacción maestro-grupo por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura				Total
	Licenciatura en Administración	en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	
20-30	3.1%	2.2%	1.7%	2.7%	2.5%
31-40	5.6%	5.2%	7.8%	5.8%	5.8%
41-50	3.9%	2.7%	3.9%	2.7%	3.2%
51-60	16.5%	10.8%	17.3%	13.7%	14.0%
61-70	12.0%	11.9%	9.5%	11.3%	11.5%
71-80	17.3%	19.5%	20.1%	16.4%	18.3%
81-90	7.8%	12.1%	8.4%	11.6%	10.3%
91-100	33.8%	35.7%	31.3%	35.6%	34.5%

En esta dimensión el 74.5% de los profesores fueron evaluados sobre el rango de 61 a 100 puntos. La licenciatura en contaduría pública nuevamente fue la mejor evaluada y la de menor rango la de economía.

Tabla 83.

Rangos de calificación para la dimensión Actitudes y Valores por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura				Total
	Licenciatura en Administración	en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	
20-30	3.1%	1.8%	.6%	2.7%	2.1%
31-40	5.6%	2.0%	2.2%	3.8%	3.5%
41-50	3.4%	2.9%	1.7%	2.0%	2.7%
51-60	12.0%	12.0%	14.5%	7.8%	11.4%
61-70	9.2%	9.4%	12.3%	5.8%	8.9%
71-80	22.1%	25.4%	20.1%	25.6%	23.8%
81-90	11.2%	11.1%	11.2%	11.6%	11.3%
91-100	33.5%	35.4%	37.4%	40.6%	36.4%

En la Tabla 83 se observa 80.3% de los profesores evaluados sobre el rango de 61 a 100. La licenciatura en relaciones comerciales fue la mejor evaluada y la de menor rango fue nuevamente la licenciatura en economía.

En la Tabla 84 se presentan los resultados por rango de calificación para la dimensión de evaluación del aprendizaje.

Tabla 84.

Rangos de calificación para la dimensión de Evaluación del Aprendizaje-por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
20-30	2.0%	2.0%	1.7%	4.1%	2.4%
31-40	7.0%	5.4%	5.6%	5.4%	5.9%
41-50	9.5%	4.7%	8.4%	6.1%	6.9%
51-60	16.2%	15.0%	16.8%	15.0%	15.6%
61-70	8.9%	12.8%	13.4%	10.9%	11.4%
71-80	27.1%	29.8%	26.8%	26.9%	28.0%
81-90	13.4%	11.2%	10.6%	12.6%	12.1%
91-100	15.9%	19.1%	16.8%	19.0%	17.9%

En esta dimensión los valores reportados fueron relativamente bajos ya que sólo 69.2% de los profesores fueron evaluados sobre el rango de 61 a 100 puntos. La licenciatura en contaduría pública, de manera consistente, fue la mejor evaluada para esta dimensión y la de menor rango fue la licenciatura en administración.

En la Tabla 85 se presentan los resultados para la dimensión de cumplimiento de actividades programadas en el aula.

Tabla 85.

Rangos de calificación para la dimensión Cumplimiento de las Actividades en el Aula por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
20-30	2.5%	1.6%	1.7%	3.4%	2.3%
31-40	1.7%	2.5%	1.7%	2.7%	2.2%
41-50	2.0%	1.4%	2.8%	2.0%	1.9%
51-60	3.1%	5.6%	3.4%	5.1%	4.5%
61-70	6.2%	7.4%	7.8%	7.1%	7.1%

Tabla 85.

Rangos de calificación para la dimensión Cumplimiento de las Actividades en el Aula por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA (continuación).

Rango de Calificación	Licenciatura			Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía		
71-80	15.7%	17.6%	20.1%	14.6%	16.7%
81-90	16.0%	13.7%	20.1%	20.1%	16.7%
91-100	52.9%	50.2%	42.5%	44.9%	48.7%

En esta dimensión el 89.2% de los profesores fueron evaluados sobre el rango de 61 a 100. La licenciatura en administración fue la mejor evaluada en esta dimensión y la de menor rango fue la licenciatura en relaciones comerciales.

Para finalizar este bloque, en la Tabla 86 se presenta un análisis de las calificaciones por rango de acuerdo al tipo de contratación del profesor.

Tabla 86.

Rangos de calificación por tipo de contratación. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA

Rango de Calificación	Tiempo completo	Medio Tiempo	Asignatura	Total
20-30	2.1%	-	-	0.7%
31-40	2.1%	-	-	0.7%
51-60	8.3%	4.0%	4.8%	5.9%
61-70	20.8%	16.0%	15.9%	17.6%
71-80	37.5%	40.0%	55.6%	46.3%
81- 90	29.2%	40.0%	23.8%	28.7%

El análisis por tipo de contratación señala que el 92.6% de los profesores se encuentra evaluado en un rango válido de 61 a 90 puntos. Es necesario señalar que el rango de 91 a 100 puntos y el de 41 a 60 puntos no registraron valores para ninguna de las categorías. Los profesores de medio tiempo fueron los mejor evaluados seguido de los que son tiempo completo.

Resultados de la Autoevaluación del Trabajo Docente

En lo que respecta a las estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente, éstas se presentan de manera general por dimensión en la Tabla 87.

Tabla 87.

Estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones del cuestionario de autoevaluación docente-DACEA

Dimensión	Mínimo	Máximo	Media	DE
Planeación docente	13	20	17.57	1.828
Estrategias docentes	9	15	12.90	1.376
Habilidades de aprendizaje	4	15	11.49	3.220
Recursos de aprendizaje	2	10	8.27	1.843
Interacción maestro-grupo	3	15	12.56	2.882
Actitudes y valores	3	10	8.84	1.597
Evaluación del aprendizaje	3	25	19.24	4.732
Cumplimiento de las actividades en el aula	9	20	16.81	2.803

Se observa que la dimensión con la media más alta sobre la escala es la dimensión sobre planeación docente, y la dimensión con la media más baja es la de habilidades de aprendizaje, lo que hace coincidir los resultados con lo que se reporta por parte de los alumnos. En cuanto a la dispersión de los datos, los profesores también coinciden con los alumnos sobre la dimensión de evaluación del aprendizaje.

En la Figura 6 se ilustra con mayor detalle el resultado del cuestionario por dimensiones

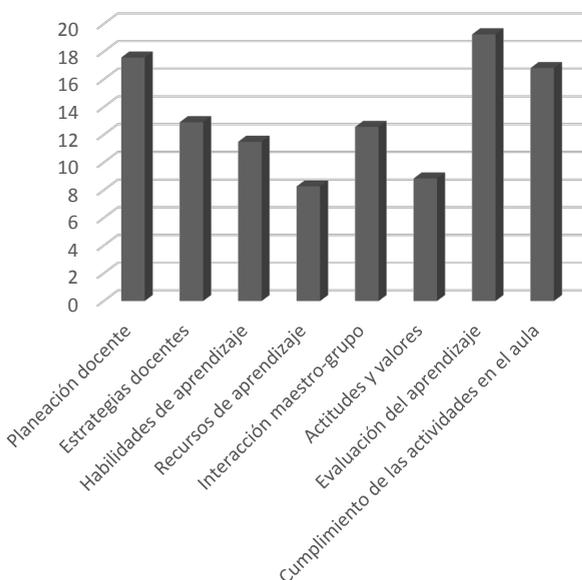


Figura 6.
Estadísticos Descriptivos por
Dimensión-Autoevaluación
Docente DACEA

En las Tablas 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94 y 95 se presentan los estadísticos descriptivos por cada una de las dimensiones del cuestionario a nivel de cada pregunta.

Tabla 88.

Estadísticas descriptivas de la dimensión Planeación Docente del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Al inicio del curso el (la) profesor(a) dio a conocer el programa de estudios institucional.	135	3	5	4.67	0.560
El (la) profesor(a) presentó un plan de trabajo para la asignatura.	134	3	5	4.38	0.669
El plan de trabajo presentó claramente el objetivo, contenidos, metodología y formas de evaluación.	136	3	5	4.40	0.624
El (la) profesor(a) programa actividades de la asignatura fuera del aula.	135	2	5	4.17	0.686

Se puede observar que la pregunta con la media más alta según la escala, es la que cuestiona al profesor si dio a conocer el programa de estudio institucional, y la más baja es la pregunta sobre si realiza actividades programadas fuera del aula, esta dimensión coincidió con lo que los alumnos refieren.

En la Tabla 89 se presentan los descriptivos de la dimensión sobre estrategias docentes.

Tabla 89.

Estadísticas descriptivas de la dimensión estrategias docentes del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
El (la) profesor(a) relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas.	136	3	5	4.34	0.623
El (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes.	136	3	5	4.34	0.635
El (la) profesor(a) utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas.	134	3	5	4.29	0.599

Se aprecia que las dos primeras preguntas, *relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas y conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes*, presentan el mismo valor de la media, sin embargo, la segunda refleja una mayor dispersión de datos, ya que la desviación estándar es mayor. La media más baja es la que cuestiona sobre si el profesor utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas que coincidentemente también es la pregunta con menor dispersión de datos, que puede interpretarse como una respuesta consistente en la población estudiada.

En la Tabla 90 se presentan los descriptivos sobre la dimensión habilidades del aprendizaje.

Tabla 90.

Estadísticas descriptivas de la dimensión habilidades de aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
El (la) profesor(a) propicia el desarrollo de habilidades.	105	1	5	4.36	0.667
El (la) profesor(a) se cerciora de que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura.	124	3	5	4.55	0.589
El (la) profesor(a) utiliza diferentes formas de organización del grupo (equipos, individual, parejas).	125	1	5	4.21	0.944

Se observa que la pregunta con la media más alta es la que cuestiona sobre si el profesor se cerciora que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura y la más baja es si emplea diferentes formas de organización del grupo. Esta dimensión guarda también congruencia con lo que los alumnos evaluaron.

En la Tabla 91 se presentan los estadísticos descriptivos de la dimensión sobre recursos de aprendizaje

Tabla 91.

Estadísticas descriptivas de la dimensión recursos de aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Recomienda además de la bibliografía básica, material bibliográfico actualizado relacionado con la asignatura.	129	1	5	4.24	0.908
Recomienda el uso de diversos recursos para la búsqueda de información (navegación en Internet, CD interactivos, revistas, periódicos, videos, documentos, etc.).	130	1	5	4.25	0.883

Se observa que ambas preguntas tienen casi el mismo valor de la media, sin embargo la pregunta que cuestiona sobre *la recomendación de material bibliográfico actualizado relacionado con la asignatura*, es la más dispersa, ya que su desviación estándar es mucho mayor.

En la Tabla 92 se presentan las preguntas de la dimensión interacción maestro-grupo.

Tabla 92.

Estadísticas descriptivas de la dimensión interacción-maestro-grupo del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Da respuesta a las participaciones, observaciones y puntos de vista de los alumnos.	105	1	5	4.69	0.609
Realiza preguntas dando la oportunidad a todos de participar.	130	1	5	4.53	0.661
Respeto y utiliza las ideas de los alumnos con oportunidad.	130	2	5	4.54	0.612

Se aprecia que la pregunta con la media más alta es la que cuestiona sobre si el profesor atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos y la más baja sobre si el profesor realiza preguntas dando la oportunidad a todos de participar.

La Tabla 93 presenta los estadísticos descriptivos sobre la dimensión de actitudes y valores.

Tabla 93.

Estadísticas descriptivas de la dimensión actitudes y valores del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Las condiciones grupales le permiten mantener un comportamiento ético.	136	2	5	4.65	0.549
Fomenta la participación en actividades de formación integral extra-clase (coloquios, congresos, foros, lectura, conciertos, exposiciones pictóricas, ciclos de cine, teatro, actividades deportivas etc.).	125	3	5	4.55	0.560

La pregunta con la media más alta es la pregunta que cuestiona si el profesor muestra un comportamiento ético y la más baja sobre si fomenta la participación en diversas actividades de formación integral, resultados que concuerdan con lo expresado por los alumnos.

La Tabla 94 presenta los descriptivos sobre la dimensión de evaluación del aprendizaje.

Tabla 94.

Estadísticas descriptivas de la dimensión evaluación del aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Procura ser congruente en su forma de evaluar con lo establecido en el plan de trabajo.	126	3	5	4.56	0.573
Utiliza diversas formas para evaluar el aprendizaje.	112	2	5	4.43	0.596
La evaluación realizada refleja los contenidos cubiertos durante el curso.	126	2	5	4.60	0.594
Da a conocer los resultados de la evaluación a los estudiantes con oportunidad.	123	2	5	4.50	0.658
Propicia la autoevaluación y coevaluación (evaluación de pares) en los alumnos.	113	1	5	3.50	1.204

La pregunta con la media más alta es la que cuestiona sobre si la evaluación que realizó el profesor refleja los contenidos cubiertos durante el curso y la media más baja es la pregunta sobre si el profesor propicia la autoevaluación y co-evaluación. Es pertinente señalar que esta pregunta no sólo fue la que presentó la media más baja de la dimensión sino que también es la más dispersa y coincide con los resultados de la evaluación docente realizada por los alumnos.

La Tabla 95 presenta los estadísticos descriptivos sobre el cumplimiento del profesor de las actividades programadas en el aula.

Tabla 95.

Estadísticas descriptivas de la dimensión habilidades de aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Las condiciones grupales le permiten cumplir con sus actividades docentes.	104	2	5	4.22	0.847
¿Considera haber facilitado el aprendizaje de los contenidos propuestos en el programa?	135	3	5	4.59	0.564
¿Se cumplieron los objetivos del curso?	134	3	5	4.50	0.598
Considera que su desempeño durante el desarrollo del curso fue satisfactorio.	134	3	5	4.53	0.571

Se observa que la pregunta con media más alta es la que pregunta sobre si el profesor considera haber facilitado el aprendizaje de los contenidos propuestos en el programa y la más baja es la que cuestiona sobre si las condiciones grupales le permitieron cumplir con sus actividades docentes.

Análisis de frecuencias

Por otra parte las dimensiones incluyeron preguntas en las que se cuestionaba una frecuencia de empleo sobre los diversos aspectos evaluados en cada una de las dimensiones. En las tablas 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102 y 103.

La tabla 96 presenta los estadísticos descriptivos de la pregunta: *En caso de que emplee diversas formas de trabajo en clase indica cuál(es) y con qué frecuencia.* Esta pregunta corresponde a la dimensión II.

Tabla 96.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: En caso de que empleé diversas formas de trabajo en clase indica cuál(es) y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Exposición	123	1	5	4.15	1.006
Preguntas	120	2	5	4.19	0.725
Lectura comentada-guiada	112	1	5	3.95	1.012
Estrategia multipropósito (imagen,video)	105	1	5	3.68	1.148
Mapas conceptuales	104	1	5	3.95	1.065
Estudio de caso	103	1	5	4.07	0.952
Debate	103	1	5	3.70	1.065
Resolución de problemas	102	-	5	4.10	0.907
Revisión y análisis de textos, discursos y mensajes	98	1	5	4.20	1.203
Metodología por proyectos	79	1	5	3.43	1.268
Ninguna	16	1	5	2.24	1.640
Otras (especificar)	16	1	5	3.88	1.258

Se observa que la forma tradicional de exposición de la clase sigue siendo la forma más empleada por los profesores, pero es el sistema de preguntas el tópico que reflejó la media más alta en la autoevaluación docente. La que menor frecuencia registró es la metodología por proyectos y es también de todas las opciones presentadas la que registra la media más baja.

La Tabla 97 ilustra la pregunta: *En caso de que propicie habilidades en el alumno indique de la lista siguiente de habilidades cuál(es) fomenta y con qué frecuencia*, de la dimensión III.

Tabla 97.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: En caso de que propicie habilidades en el alumno indique de la lista siguiente de habilidades cuál(es) fomenta y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Participación en discusiones con fundamento	96	1	5	4.14	0.991
Reflexión	110	2	5	4.20	0.752
Razonamiento	114	3	5	4.36	0.653
Trabajo en equipo	124	1	5	4.27	0.877
Toma de decisiones	101	1	5	4.09	0.850
Identificación de problemáticas y soluciones	106	1	5	4.18	0.860
Pensamiento crítico y creativo	97	1	5	4.04	0.923

Tabla 97.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: En caso de que propicie habilidades en el alumno indique de la lista siguiente de habilidades cuál(es) fomenta y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA (continuación).

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Liderazgo	94	1	5	3.90	1.068
Uso de tecnología	103	1	5	4.04	1.093
Gestión	82	1	5	3.45	1.249
Otro especifique	22	1	5	3.91	1.306

Se observa que la habilidad de aprendizaje que con mayor frecuencia fomentan los profesores es el trabajo en equipo, sin embargo, la media más alta se presenta en la habilidad de razonamiento. La habilidad que con menos frecuencia reportan que se fomenta es el liderazgo que también registra la media más baja. Los resultados de esta pregunta no coinciden con la percepción de los estudiantes ya que ellos perciben que la que más se fomenta es el razonamiento y la que menos es el pensamiento crítico y creativo.

La pregunta: *Señale el(los) material(es) que se utilizan en el desarrollo de la asignatura y con qué frecuencia*, de la dimensión IV, se presenta en la Tabla 98.

Tabla 98.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: Señale el/los materiales que se utilizan en el desarrollo de la asignatura y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Pintarrón	120	2	5	4.45	0.696
Filminas (Acetatos)	75	1	5	2.44	1.368
Videos, Audio	92	1	5	3.36	1.297
Presentación con PC y proyector multimedia	114	1	5	3.94	1.192
Láminas para rotafolio	71	1	5	2.17	1.069
Diapositivas	94	1	5	3.14	1.441
Software especializado (para estadísticas, inglés, etc.)	72	1	5	2.65	1.426
Otro (especificar)	9	1	5	3.11	1.537

Se observa que el recurso de aprendizaje que reporta mayor frecuencia es el pintarrón, que de igual forma presenta la media más alta, le siguen en orden de frecuencia la presentación con una computadora y proyector multimedia, así como el empleo de las diapositivas. El recurso con menor frecuencia y con la media más baja de las opciones presentadas es el empleo de láminas para rotafolio.

La Tabla 99 presenta la pregunta: *En términos generales el ambiente que se propicia en clase es de...*, que pertenece a la quinta dimensión, interacción maestro-grupo.

Tabla 99.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: Señale las actitudes y/o valores que usted promueve en el grupo y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Cordialidad y respeto	128	3	5	4.75	0.470
Seguridad y confianza	120	1	5	4.62	0.624
Apatía	77	1	5	1.77	1.276
Temor	77	1	5	1.45	0.981
Desorden	77	1	5	1.38	0.859
Simulación	74	1	5	1.69	1.122
Otro (especificar)	12	1	5	3.83	1.467

Se observa que para la mayoría el ambiente de cordialidad y respeto es el que se propicia con mayor frecuencia y de manera coincidente presenta la media más alta. El de menor frecuencia es el de simulación y la media más baja el desorden.

En la Tabla 100 se presentan la pregunta: *Señale las actitudes y/o valores que usted promueve en el grupo y con qué frecuencia*, sobre las actitudes y valores de la dimensión VI.

Tabla 100.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: En términos generales el ambiente que se propicia en clase es de... Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Ambiente cooperativo y solidario	128	2	5	4.48	0.664
Respeto dentro y fuera del aula	134	2	5	4.63	0.582
Respeto a las preferencias individuales de los alumnos	127	2	5	4.61	0.631
Apertura a la diversidad cultural (religiosa, política, étnica, etc.)	125	1	5	4.60	0.707
Responsabilidad	132	3	5	4.74	0.456
Honestidad	128	3	5	4.75	0.486

Se observa que la responsabilidad fue el valor que se reporta con mayor frecuencia, pero fue la honestidad el valor con la media más alta. El valor con la frecuencia y la media más baja es el de apertura a la diversidad cultural.

En la Tabla 101 se presentan los resultados para la pregunta referente a la dimensión de evaluación del profesor en la asignatura que cuestiona: *En caso de que emplee diversas formas de evaluar el aprendizaje, señale cuál(es) son y con qué frecuencia.*

Tabla 101.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: En caso de que emplee diversas formas de evaluar el aprendizaje, señale cuál(es) son y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Exámenes parciales (escritos u orales)	121	1	5	4.39	0.860
Exámenes a libro abierto	82	1	5	2.52	1.476
Cuestionario	91	1	5	3.23	1.351
Proyectos semestrales	85	1	5	3.56	1.418
Participación en equipos	114	1	5	4.25	1.029
Participación individual	119	1	5	4.31	0.890
Trabajos de investigación	100	1	5	4.17	1.055
Tareas	115	1	5	4.25	0.935
Prácticas de vinculación (en instituciones, empresas, comunidades)	81	1	5	3.09	1.425
Elaboración de ensayos	87	1	5	3.00	1.455
Otro (especificar)	9	1	5	3.89	1.364

Se observa que la forma de evaluar más empleada por los profesores es la de exámenes parciales ya sean escritos y/u orales, seguido de la participación individual, resultado que coincide con lo expresado por los alumnos. La media frecuencia más baja se reporta en las prácticas de vinculación y la media más baja corresponde a la elaboración de ensayos.

En la Tabla 102 se presenta la pregunta: *En caso de que dé a conocer los resultados de la evaluación a los estudiantes con oportunidad, señale cuál(es) de las siguientes acciones lleva a cabo y con qué frecuencia,* que corresponde también a la dimensión siete sobre evaluación del aprendizaje.

Tabla 102.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: En caso de que dé a conocer los resultados de la evaluación a los estudiantes con oportunidad, señale cuál(es) de las siguientes acciones lleva a cabo y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Revisa con los alumnos los resultados de los exámenes.	120	1	5	4.24	0.879
Ofrece oportunidad para que los alumnos revisen sus trabajos y planteen sus puntos de vista.	119	1	5	4.22	0.875
Propicia que los alumnos identifiquen progresos y dificultades.	112	1	5	4.06	0.831
Propone acciones en función de logros y dificultades identificadas.	108	1	5	4.03	0.901
Da oportunidad de corroborar la calificación asignada.	123	2	5	4.46	0.760

Se observa que las acciones relacionadas con la evaluación que practica el profesor, éste percibe que brinda la oportunidad a los alumnos de que corroboren la calificación asignada, que de igual forma presenta la media más alta. La frecuencia más baja la refleja la pregunta: Propone acciones en función de logros y dificultades identificadas que también reflejó la media más baja.

Esta dimensión presentó de manera general una percepción diferente sobre las acciones que se realizan en la evaluación del aprendizaje con relación a lo que los alumnos perciben.

En la Tabla 103 se presenta la última pregunta para medir frecuencias: *En caso de que las condiciones grupales le permitan cumplir con sus actividades docentes, señale cuál(es) de las siguientes acciones lleva a cabo y con qué frecuencia*, la cual corresponde a la última dimensión del cuestionario de autoevaluación docente, el cumplimiento de las actividades en el aula.

Tabla 103.

Estadísticos descriptivos de la pregunta: En caso de que las condiciones grupales le permitan cumplir con sus actividades docentes, señale cuál(es) de las siguientes acciones lleva a cabo y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA

Preguntas	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Asiste puntualmente a clases.	129	1	5	4.55	0.661
Imparte su clase en el horario establecido.	134	3	5	4.66	0.505
Diseña actividades de aprendizaje que puedan realizar sin su presencia dentro del aula cuando tiene necesidad de ausentarse. (Por comisión, reuniones de trabajo, etc.).	121	1	5	3.81	1.206
Respeto las fechas acordadas de los diferentes momentos de la evaluación (Exámenes parciales, trabajos, tareas, proyectos, etc.).	133	2	5	4.55	0.645
Asiste en la fecha y hora indicada para la evaluación final (examen ordinario, extraordinario, productos finales).	134	3	5	4.79	0.426
Registra las calificaciones en el sistema dentro de los tiempos establecidos.	130	1	5	4.74	0.565

Se observa que los profesores reportan con mayor frecuencia impartir sus clases en el horario establecido, sin embargo la media más alta la reporta la asistencia en la fecha y hora indicada para la evaluación final (examen ordinario, extraordinario, productos finales). La que menor frecuencia reporta es el diseño de actividades de aprendizaje que los alumnos pueden realizar sin su presencia dentro del aula cuando tiene necesidad de ausentarse (por comisión, reuniones de trabajo, etc.), que de igual forma presenta la media más baja.

Evaluación Ponderada sobre la Autoevaluación Desempeño Docente

Los resultados de las calificaciones generales de los profesores de las cuatro licenciaturas se muestran en relación a la calificación general por licenciatura y por dimensiones.

En la Tabla 104 se presenta la calificación de la autoevaluación por rangos, producto de la sumatoria ponderada de las ocho dimensiones por cada una de las licenciaturas de la División Académica de Ciencias Económico Administrativa.

Tabla 104.

Rangos de calificación general por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
41 a 50	2.0%	-	-	-	7%
51 a 60	4.1%	2.4%	4.3%	-	2.9%
61 a 70	4.1%	11.9%	4.3%	4.5%	6.6%
71 a 80	28.6%	26.2%	21.7%	27.3%	26.5%
81 a 90	36.7%	33.3%	39.1%	36.4%	36.0%
91 a 100	24.5%	26.2%	30.4%	31.8%	21.2%

Se puede observar que 96.3% de los profesores están situados por encima de la escala de 61 a 100, rango considerado como válido para el desempeño de las funciones docentes. También se aprecia que la licenciatura en relaciones comerciales es la que mejor evaluación obtuvo en este rango (100%) y la licenciatura en administración es la que presentó los valores más bajos 93.9%.

En las Tabla 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111 y 112 se presentan los rangos de calificación por cada una de las dimensiones y por licenciatura.

Tabla 105.

Rangos de calificación para la dimensión de planeación docente por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
61 a 70	10.2%	2.4%	8.7%	-	5.9%
71 a 80	18.4%	21.4%	13.0%	31.8%	20.6%
81 a 90	38.8%	40.5%	34.8%	31.8%	37.5%
91 a 100	32.7%	35.7%	43.5%	36.4%	36.0%

Se puede observar en la tabla 105, que la dimensión de planeación docente esta en un rango aceptable de 61 a 100 puntos para todas las licenciaturas. La licenciatura en contaduría pública es la que registra un mayor porcentaje en el rango aceptable, mientras que la licenciatura en administración reporta el porcentaje más bajo.

La Tabla 106 presenta la segunda dimensión, estrategias docentes por licenciatura.

Tabla 106.

Rangos de calificación para la dimensión de estrategias docentes por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura				Total
	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	
51 a 60	20.0%	-	-	-	.7%
61 a 70	8.2%	2.4%	-	-	3.7%
71 a 80	34.7%	38.1%	26.1%	27.3%	33.1%
81 a 90	28.6%	28.6%	30.4%	27.3%	28.7%
91 a 100	26.5%	31.0%	43.5%	45.5%	33.8%

Para la dimensión de planeación docente se puede observar que 99.3% se ubica en un rango aceptable de 61 a 100 puntos. En esta dimensión sólo la licenciatura en administración fue en la que se registró el valor más bajo con 98%.

La Tabla 107 presenta los resultados para los rangos de calificación de la dimensión sobre habilidades de aprendizaje.

Tabla 107.

Rangos de calificación para la dimensión de habilidades de aprendizaje por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura				Total
	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	
20 a 30	20.0%	9.5%	4.3%	9.1%	2.9%
31 a 40	10.2%	-	4.3%	4.5%	5.1%
41 a 50	6.1%	2.4%	-	-	2.9%
51 a 60	4.1%	11.9%	8.7%	-	6.6%
61 a 70	14.3%	9.5%	8.7%	13.6%	11.8%
71 a 80	18.4%	21.4%	21.7%	13.6%	19.1%
81 a 90	12.2%	16.7%	8.7%	31.8%	16.2%
91 a 100	32.7%	28.6%	43.5%	27.3%	32.4%

Se puede observar que 79.4% de los profesores están situados en su desempeño por encima de la escala de 61 a 100, rango considerando como válido para el desarrollo de las funciones docentes.

También se aprecia que la licenciatura en relaciones comerciales es la mejor evaluada en este rango y la licenciatura en contaduría pública es la que presentó en este rango los valores más bajos.

La Tabla 108 presenta la dimensión cuatro, recursos de aprendizaje por licenciaturas.

Tabla 108.

Rangos de calificación para la dimensión de recursos de aprendizaje por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
20 a 30	2.1%	-	4.5%	-	1.5%
31 a 40	-	7.1%	-	4.5%	3.0%
41 a 50	12.8%	2.4%	-	-	5.3%
51 a 60	8.5%	9.5%	-	4.5%	6.8%
61 a 70	10.6%	14.3%	4.5%	18.2%	12.0%
71 a 80	14.9%	26.2%	31.8%	9.1%	20.3%
81 a 90	10.6%	16.7%	18.2%	9.1%	13.5%
91 a 100	40.4%	23.8%	40.9%	54.5%	37.6%

Se puede observar que 83.5% de los profesores están situados por encima de la escala de 61 a 100, rango considerando como válido para el desempeño de la funciones docentes. También se aprecia que la licenciatura en economía es la mejor evaluada en este rango y la licenciatura en administración es la que presente en este rango los valores más bajos.

La Tabla 109 presenta la quinta dimensión interrelación maestro-grupo por licenciatura.

Tabla 109.

Rangos de calificación para la dimensión de interrelación maestro-grupo por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
20 a 30	4.2%	-	-	-	1.5%
31 a 40	4.2%	2.4%	-	4.8%	3.0%
41 a 50	2.1%	2.4%	-	-	1.5%
51 a 60	14.6%	9.8%	8.7%	-	9.8%
61 a 70	6.3%	7.3%	8.7%	14.3%	8.3%
71 a 80	10.4%	19.5%	13.0%	14.3%	14.3%
81 a 90	6.3%	9.8%	17.4%	14.3%	10.5%
91 a 100	52.1%	48.8%	52.2%	52.4%	51.1%

Se puede observar que 84.2% de los profesores están situados en su desempeño por encima de la escala de 61 a 100, rango considerando como válido para el desempeño de la funciones docentes. También se aprecia que la licenciatura en relaciones comerciales es la mejor evaluada en este rango y la licenciatura en administración es la que presentó en este rango los valores más bajos.

Tabla 110.

Rangos de calificación para la dimensión de actitudes y valores por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura				Total
	Licenciatura en Administración	en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	
20 a 30	2.0%	-	-	-	0.7%
31 a 40	2.0%	4.8%	4.3%	-	2.9%
41 a 50	2.0%	4.8%	4.3%	13.6%	5.1%
51 a 60	-	-	4.3%	-	0.7%
71 a 80	12.2%	23.8%	39.1%	13.6%	20.6%
81 a 90	32.7%	26.2%	13.0%	9.1%	23.5%
91 a 100	49.0%	40.5%	34.8%	63.6%	46.3%

Se puede observar en la Tabla 110, que 90.4% de los profesores están situados en su desempeño por encima de la escala de 61 a 100, rango considerando como válido para el desempeño de la funciones docentes. También se aprecia que la licenciatura en relaciones comerciales es la mejor evaluada en este rango y la licenciatura en administración es la que presentó en este rango los valores más bajos.

Tabla 111.

Rangos de calificación para la dimensión de evaluación del aprendizaje por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura				Total
	Licenciatura en Administración	en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	
20 a 30	2.0%	-	-	-	.7%
31 a 40	6.1%	7.1%	-	4.5%	5.2%
41 a 50	2.0%	2.4%	4.5%	9.1%	3.7%
51 a 60	12.2%	9.5%	18.2%	-	10.4%
61 a 70	6.1%	2.4%	9.1%	4.5%	5.2%
71 a 80	18.4%	23.8%	45.5%	50.0%	29.6%
81 a 90	18.4%	33.3%	4.5%	-	17.8%

Se puede observar en la Tabla 111, que 80% de los profesores sitúan su autoevaluación por encima de la escala de 61 a 100, rango considerado como válido para el desempeño de las funciones docentes.

También se aprecia que la licenciatura en relaciones comerciales es la mejor evaluada en este rango y la licenciatura en economía es la que presentó en este rango los valores más bajos, apenas tres décimas debajo de la licenciatura en administración.

La Tabla 112 presenta la última dimensión, cumplimiento de las actividades en el aula por licenciatura.

Tabla 112.

Rangos de calificación para la dimensión de actividades en el aula por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
41 a 50	4.1%	-	-	4.5%	2.2%
51 a 60	4.1%	9.5%	18.2%	4.5%	8.1%
61 a 70	8.2%	9.5%	9.1%	4.5%	8.1%
71 a 80	34.7%	23.8%	22.7%	22.7%	27.4%
81 a 90	16.3%	14.3%	22.7%	9.1%	15.6%
91 a 100	32.7%	42.9%	27.3%	54.5%	38.5%

Se puede observar que 89.6% de los profesores se autoevaluaron para esta dimensión por encima de la escala de 61 a 100. También se aprecia que la licenciatura en contaduría pública es la mejor evaluada en este rango y la licenciatura en relaciones comerciales es la que presentó en este rango los valores más bajos.

Por último se presenta en la Tabla 113 se presentan los porcentajes de la autoevaluación general sobre el desempeño de los profesores de acuerdo el tipo de contratación.

Tabla 113.

Calificación general por rango de contratación. Cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
41 a 50	21%	-	-	.7%	2.2%
51 a 60	6.3%	-	6.3%	5.1%	8.1%
61 a 70	6.3%	-	97.9%	5.9%	8.1%
71 a 80	12.5%	40.0%	31.7%	26.5%	27.4%
81 a 90	37.5%	40.0%	38.1%	38.2%	15.6%
91 a 100	35.4%	20.0%	15.9%	23.5%	38.5%

Un análisis por tipo de contratación nos indica que 94.1% se encuentra en un rango válido de 61 a 90. Los profesores de medio tiempo fueron los mejores evaluados (100%), y los profesores de tiempo completo son los que registran más bajo aunque dentro de rangos aceptables (91.7%).

Resultados de la Cédula para Evaluación Administrativa

En lo que respecta a las estadísticas descriptivas con relación a las dimensiones contempladas en la Cédula para Evaluación Administrativa, se presentan en este apartado los resultados del ciclo evaluado con respecto al cumplimiento de entrega en tiempo y forma del plan de trabajo que corresponde a cada asignatura, así como del registro de los materiales didácticos entregados y la puntual asistencia a las clases en los horarios establecidos, que como se ha descrito anteriormente, corresponden a los criterios aplicables al ámbito administrativo. Los resultados se presentan de manera general en la Tabla 114.

Tabla 114.

Estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones de la cédula de evaluación administrativa-DACEA

Dimensión	Mínimo	Máximo	Media	DE
Planeación docente (0-40)	0	40	7.65	15.787
Recursos de Aprendizaje (0-10)	10	10	10	0.000
Cumplimiento de las Actividades en el aula (0-50)	29	50	47.44	3.713

Se observa que la dimensión con la media más alta sobre la escala es la dimensión de recursos de aprendizaje, ya que todos los profesores acreditaron haber entregado al menos en una ocasión material didáctico sobre su asignatura. La más baja acorde a su escala es la planeación docente pues se reporta que únicamente 19% de los profesores que participaron en el estudio entregaron el plan de trabajo para la asignatura que se evaluó.

En la Tabla 115 se presenta por rangos de calificación los valores porcentuales de la calificación administrativa integrada.

Tabla 115.

Distribución porcentual en el rango de calificaciones obtenidas por el profesor con relación a la evaluación de la cédula administrativa-DACEA

Rango de Calificaciones	Frecuencia	Porcentaje
31 a 40	1	0.7
41 a 50	6	4.4
51 a 60	103	75.7
91 a 100	26	19.1

Se observa que 75.7% se sitúa en un rango de 51 a 60 puntos sobre una escala de 100, lo que indica que de manera general no se está cumpliendo de algún modo con lo mínimo establecido por las autoridades institucionales, y este hecho no se ha visto reflejado en la evaluación al desempeño del profesor.

En la Tabla 116 se presenta el mismo rango de calificaciones pero en relación a la licenciatura a la que pertenece el profesor.

Tabla 116.

Rangos de calificación para la cédula para evaluación administrativa por licenciatura-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura				Total
	Licenciatura en Administración	en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	
31 a 40	-	-	4.3%	-	0.7%
41 a 50	8.2%	-	4.3%	4.5%	4.4%
51 a 60	69.4%	78.6%	82.6%	77.3%	75.7%
91 a 100	22.4%	21.4%	8.7%	18.2%	19.1%

Se observa que sólo 19.1% de los profesores se encuentran en un rango aceptable con relación a los aspectos administrativos, siendo la licenciatura en relaciones comerciales la que mejor cumple con los aspectos administrativos vigentes y la licenciatura en economía la que registra el porcentaje más bajo.

Estos resultados permiten reflejar con claridad, que a pesar de que la evaluación por parte de los alumnos y la propia autoevaluación son aceptables, son los aspectos administrativos lo que no se están cumpliendo.

En la Tabla 117 se presentan las calificaciones de la evaluación administrativa por tipo de contratación.

Tabla 117.

Calificación general por rango de la cédula para evaluación administrativa-DACEA

Rango de Calificación	Tiempo completo	Medio Tiempo	Asignatura	Total
31 a 40	-	-	1.6%	.7%
41 a 50	-	4.0%	7.9%	4.4%
51 a 60	79.2%	7.2.0%	74.6%	75.7%
91 a 100	20.8%	24.0%	15.9%	19.1%

Nuevamente en este comparativo por tipo de contratación se puede observar que sólo 19.1% de los profesores se encuentran un rango aceptable, siendo los profesores de medio tiempo (24%) los que registran un porcentaje mayor dentro del rango de 91 a 100 y los profesores de contratación por asignatura son lo que reflejan el menor porcentaje (15.9%).

Análisis de variabilidad de las calificaciones

Para analizar las calificaciones de los cuestionarios en relación con la licenciatura y el tipo de contratación se empleó el análisis de variabilidad ANOVA, empleado para probar las diferencias entre más de dos grupos con respecto a sus significancia estadística (Kerlinger y Lee, 2002).

Los resultados que se presentan se subdividen por dimensiones calificadas de acuerdo a la ponderación de cada una en el cuestionario, por licenciatura y por rangos de calificaciones de los cuestionarios de Evaluación al Desempeño Docente y el de Autoevaluación al Desempeño Docente.

Cuestionario de evaluación al desempeño docente del profesor por el alumno

En la Tabla 118 se presentan los resultado para evaluar diferencias entre las licenciaturas con respecto a la calificación asignada en el cuestionario de evaluación propuesto para el sistema integral de evaluación al docente.

Tabla 118.

Análisis de variabilidad de la calificación general del cuestionario de evaluación docente por alumno por licenciatura-DACEA

Variable	Licenciatura en	N	Media	Desviación Típica	F	Sig.
Calificación general por alumno ponderada				-	0.908	0.436
	Administración	256	75.23	14.847	-	-
	Contaduría Pública	450	76.36	13.653	-	-
	Economía	179	74.59	13.147	-	-
	Relaciones Comerciales	295	75.04	15.767	-	-
Total		1283	75.49	14.432	-	-

*p<0.5

Se aprecia que de acuerdo con los resultados no existen en realidad diferencias estadísticamente significativas en las calificaciones asignadas al profesor por parte del alumno en las diversas licenciaturas.

Con el objetivo de realizar una revisión más profunda se efectuó el análisis de varianza presentado en la Tabla 119 para evaluar las diferencias de calificaciones entre las diversas licenciaturas por cada una de las dimensiones del cuestionario.

Se aprecia que de acuerdo con los resultados no existen en realidad diferencias estadísticamente significativas en las calificaciones asignadas al profesor en las diversas licenciaturas.

En la Tabla 120 se presenta el resultado del análisis de varianza pero con respecto a las calificaciones registradas en el cuestionario de autoevaluación entre las diversas licenciaturas por cada una de las dimensiones.

Se observa en esta tabla que tampoco existen diferencias estadísticamente significativas para las calificaciones de la autoevaluación para cada una de las dimensiones en cada una de las licenciaturas de la DACEA.

Tabla 119.

Análisis de variabilidad de la calificación general del alumno por dimensión y por licenciatura-DACEA

Dimensión	Licenciatura en	N	Mé dia	DE	F	Sig.
Planeación Docente					1.890	0.129
	Administración	359	78.37	16.997		
	Contaduría Pública	450	77.00	17.573		
	Economía	179	75.11	16.506		
	Relaciones Comerciales	295	75.73	18.846		
Estrategias Docentes					0.983	0.400
	Administración	359	78.91	19.663		
	Contaduría Pública	449	74.65	19.409		
	Economía	179	74.04	17.245		
	Relaciones Comerciales	295	72.18	20.508		
Habilidades de Aprendizaje					2.580	0.052
	Administración	359	69.95	21.524		
	Contaduría Pública	450	71.13	20.491		
	Economía	179	66.18	21.528		
	Relaciones Comerciales	295	68.56	21.829		
Recurso de Aprendizaje					0.286	0.853
	Administración	358	71.10	21.246		
	Contaduría Pública	450	72.06	19.962		
	Economía	179	72.33	21.135		
	Relaciones Comerciales	295	71.03	21.804		
Interacción Maestro-Grupo					2.232	0.083
	Administración	358	74.95	21.601		
	Contaduría Pública	446	78.25	20.212		
	Economía	179	74.45	20.813		
	Relaciones Comerciales	292	76.53	21.692		
Actitudes y Valores					2.597	0.051
	Administración	358	77.17	2.245		
	Contaduría Pública	446	80.39	18.826		
	Economía	179	79.81	18.119		
	Relaciones Comerciales					
Evaluación del Aprendizaje					1.287	0.279
	Administración	358	69.83	19.892		
	Contaduría Pública	446	72.22	18.569		
	Economía	179	69.74	18.153		
	Relaciones Comerciales	294	70.99	20.274		
Cumplimiento de las Actividades en el aula					1.093	0.351
	Administración	357	87.02	17.855		
	Contaduría Pública	444	85.90	17.572		
	Economía	179	85.03	16.806		
	Relaciones Comerciales	294	84.63	18.859		

*p<0.5

Tabla 120.

Análisis de variabilidad de la calificación general en la auto evaluación al desempeño docente por dimensión y por licenciatura-DACEA

Dimensión	Licenciatura en	N	Mé dia	DE	F	Sig.
Planeación Docente					0.476	0.699
	Administración	49	86.73	10.132		
	Contaduría Pública	42	88.57	8.285		
	Economía	23	89.13	9.373		
	Relaciones Comerciales	22	87.73	8.413		
Estrategias Docentes					0.325	0.807
	Administración	49	76.05	22.316		
	Contaduría Pública	42	74.92	21.429		
	Economía	23	80.29	20.149		
	Relaciones Comerciales	22	77.27	21.934		
Habilidades de Aprendizaje					0.325	0.807
	Administración	49	79.05	22.316		
	Contaduría Pública	42	74.92	21.429		
	Economía	23	80.29	20.149		
	Relaciones Comerciales	22	77.27	21.934		
Recurso de Aprendizaje					1.310	0.274
	Administración	47	81.49	19.779		
	Contaduría Pública	45	79.52	17.524		
	Economía	122	86.82	17.832		
	Relaciones Comerciales	22	87.27	17.233		
Interacción Maestro-Grupo					0.069	0.610
	Administración	48	81.11	23.108		
	Contaduría Pública	41	83.90	17.949		
	Economía	23	86.96	13.850		
	Relaciones Comerciales	21	86.03	17.115		
Actitudes y Valores					0.138	0.937
	Administración	49	90.61	14.918		
	Contaduría Pública	42	87.38	16.088		
	Economía	23	84.35	16.467		
	Relaciones Comerciales	22	89.55	17.587		
Evaluación del Aprendizaje					0.138	0.937
	Administración	49	76.73	21.919		
	Contaduría Pública	42	77.71	18.930		
	Economía	22	74.91	14.405		
	Relaciones Comerciales	22	78.18	16.549		
Cumplimiento de las Actividades en el aula					1.076	0.362
	Administración	49	82.86	13.844		
	Contaduría Pública	42	85.48	13.784		
	Economía	23	80.68	14.743		
	Relaciones Comerciales	22	87.27	14.035		

*p<0.5

Comparativo de calificaciones por tipo de evaluación

En este apartado se presenta un análisis comparativo de frecuencia para los rangos de calificaciones por tipo de contratación según los valores reportados para el periodo enero- agosto 2008 en el análisis actual de calificaciones y el valor promedio generado con el sistema integral propuesto en esta etapa del estudio que contempló la evaluación del alumno, la autoevaluación y la evaluación administrativa.

En el primer término se presenta la calificación que generaba el sistema vigente de evaluación docente para el período evaluado, la cual estaba sustentada únicamente en la evaluación del alumno, por licenciatura (tabla 121).

Tabla 121.

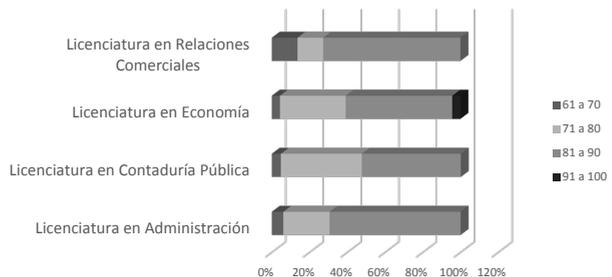
Rangos de calificación para Evaluación al Desempeño Docente por el alumno (Sistema Vigente al 2008-01) por licenciatura-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura				Total
	Licenciatura en Administración	en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	
61 a 70	6.1%	4.8%	4.3%	13.6%	6.6%
71 a 80	24.5%	42.9%	34.8%	13.6%	30.1%
81 a 90	69.4%	52.4%	56.5%	72.7%	62.5%
91 a 100	-	-	4.3%	-	0.7%

Se observa que todas las licenciaturas reportan calificaciones por encima de los rangos aceptables. La licenciatura en economía es la única que presenta un 4.3% de profesores evaluados en un rango de 91 a 100.

En la Figura 7 se puede apreciar la proporción por licenciatura de acuerdo al rango de calificaciones.

Figura 7.
Rangos de calificación para Evaluación al Desempeño Docente por el alumno (Sistema Vigente al 2008-01) por licenciatura-DACEA



En la tabla 122 se presenta la calificación en el sistema integral propuesto por licenciatura.

Tabla 122.

Calificación general en el sistema integral propuesto de evaluación docente por licenciatura-DACEA

Rango de Calificación	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública	Licenciatura en Economía	Licenciatura en Relaciones Comerciales	Total
51 a 60	-	2.4%	-	4.5%	1.5%
61 a 70	36.7%	26.2%	39.1%	31.8%	33.1%
71 a 80	44.9%	54.8%	52.2%	45.5%	49.3%
81 a 90	18.4%	9.5%	4.3%	13.6%	12.5%
91 a 100	-	7.1%	4.3%	4.5%	3.7%

En el sistema integral que se propuso en esta etapa del estudio se registra que el 98.5% de los profesores tiene un desempeño favorable. Las licenciaturas en administración y economía reportan los porcentajes mayores y la licenciatura en relaciones comerciales registra el porcentaje más bajo, aunque aún resulta aceptable.

En la Figura 8 se puede apreciar la proporción por licenciatura de acuerdo al rango de calificaciones.

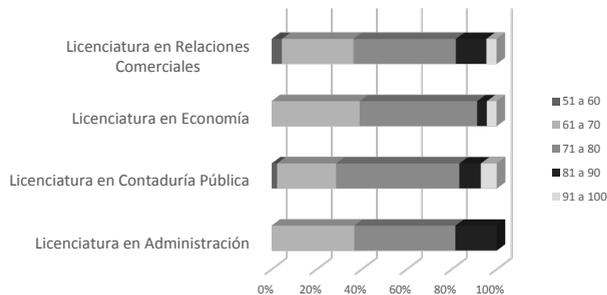


Figura 8.
Calificación general en el sistema integral propuesto de evaluación docente por licenciatura-DACEA

En la Tabla 123 se presentan las calificaciones en el sistema vigente de evaluación docente para el período evaluado, pero en un análisis por tipo de contratación.

Tabla 123.

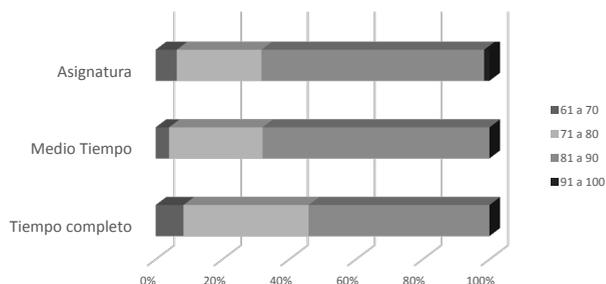
Calificaciones general para Evaluación al Desempeño Docente por el alumno (Sistema Vigente al 2008-01) por tipo de contratación-DACEA

Rango de Calificación	Tiempo completo	Medio Tiempo	Asignatura	Total
61 a 70	8.3%	4.0%	6.3%	66.6%
71 a 80	37.5%	28.0%	25.4%	30.1%
81 a 960	54.2%	68.0%	66.7%	62.5%
91 a 100	-	-	1.6%	0.7%

Se aprecia que no se reporta calificaciones afuera de un rango aceptable lo que obliga a subir al parámetro de comparación a un rango entre 71 a 100 puntos en donde 93.4%de los profesores están situados en este rango. Los profesores de medio tiempo son los mejores evaluados y los de tiempo completo registrados en menor porcentaje, pero aceptable.

En la Figura 9 se puede apreciar mejor las proporciones presentadas en la Tabla 123.

Figura 9.
Calificaciones general para Evaluación al Desempeño Docente por el alumno (Sistema Vigente al 2008-01) por tipo de contratación-DACEA



En la Tabla 124 se presentan las calificaciones en el sistema integral propuesto por tipo de contratación.

Tabla 124.

Calificaciones general en el sistema integral propuesto por tipo de contratación-DACEA

Rango de Calificación	Tiempo completo	Medio Tiempo	Asignatura	Total
51 a 60	-	-	3.2%	1.5%
61 a 70	31.3%	28.0%	36.5%	33.1%
71 a 80	50.0%	48.0%	49.2%	49.3%
81 a 960	16.7%	16.0%	7.9%	12.5%
91 a 100	2.1%	8.0%	3.2%	3.7%

Se aprecia que a pesar de que el sistema integral incluye 3 puntos de vista los rangos de calificaciones son menores. En la contratación por asignaturas incluye 3.2% de profesores que no cubren un promedio aceptable y para todos los tipos de contratación existe un porcentaje en el rango entre 61 a 70, sin embargo 65.4% se sitúa en el rango de 71 a 100. Los profesores del medio tiempo de manera consistente se mantienen en el rango más alto y los de asignatura el porcentaje más bajo.

En la Figura 10 se pueden apreciar los resultados presentados en la Tabla 124.

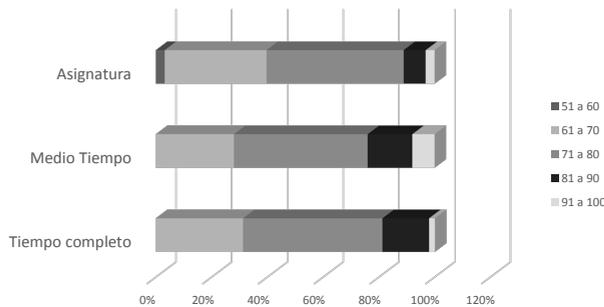


Figura 10. Calificaciones general en el sistema integral propuesto por tipo de contratación-DACEA

Comparativo de calificaciones por tipo de evaluación

Para finalizar y contestar la principal pregunta de investigación en esta etapa, se hacía necesario conocer si existían diferencias estadísticamente significativas en los valores de calificación registrados por el sistema de elevación docente vigente al momento de realizar el estudio (2008-01), y el sistema integral que se proponía en esta etapa, y para ello se requirió comparar las calificaciones que obtuvo el profesor en cada uno de los componentes, evaluación administrativa, evaluación promedio del alumno por cada profesor y autoevaluación, para que finalmente se pudieran comparar ambos sistemas (Tabla 125).

Tabla 125.

Análisis de variabilidad por cada elemento del sistema integral propuesto por licenciatura-DACEA

Dimensión	Licenciatura en	N	Mé dia	DE	F	Sig.
Calificación Administrativa					0.911	0.438
	Administración	49	65.89	17.889		
	Contaduría Pública	42	66.89	17.417		
	Economía	23	59.91	13.663		
	Relaciones Comerciales	22	65.27	16.932		
Calificación del cuestionario de Evaluación al desempeño Docente de los alumnos					0.924	0.431
	Administración	49	75.53	9.723		
	Contaduría Pública	42	75.17	8.246		
	Economía	23	76.04	6.826		
	Relaciones Comerciales	22	72.00	11.872		
Calificación al cuestionario de Autoevaluación Docente					0.384	0.765
	Administración	49	82.35	10.873		
	Contaduría Pública	42	82.88	10.791		
	Economía	23	83.98	9.941		
	Relaciones Comerciales	22	85.01	9.187		
Calificación General del Sistema Integral de Evaluación Docente Propuesto					0.355	0.786
	Administración	49	74.35	6.890		
	Contaduría Pública	42	74.86	8.378		
	Economía	23	72.86	7.105		
	Relaciones Comerciales	22	73.85	8.671		
Calificación General del Sistema de Evaluación Docente Vigente en el ciclo 2008-01					0.525	0.666
	Administración	49	82.69	5.409		
	Contaduría Pública	42	81.43	5.288		
	Economía	23	82.79	5.452		
	Relaciones Comerciales	22	81.91	5.773		

*p<0.5

Se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas para los tres elementos que conforman el sistema integral de evaluación docente propuesto, así como para la calificación global del sistema integral propuesto y el sistema de evaluación al docente vigente en el ciclo 2008-01, por tipo de licenciatura.

En la Tabla 126 se presenta el análisis de variabilidad de los mismos elementos de calificación, pero por tipo de contratación del profesor.

Tabla 126.

Análisis de variabilidad por cada elemento del sistema integral propuesto por tipo de contratación-DACEA

Dimensión	Licenciatura en	N	Media	DE	F	Sig.
Calificación Administrativa					0.911	0.438
	Tiempo Completo	48	65.89	17.889		
	Medio Tiempo	25	66.89	17.417		
	Asignatura	63	59.91	13.663		
Calificación del cuestionario de Evaluación al desempeño Docente de los alumnos					1.564	0.213
	Tiempo Completo	48	73.17	11.903		
	Medio Tiempo	25	76.88	7.507		
	Asignatura	63	75.51	7.264		
Calificación al cuestionario de Autoevaluación Docente					1.812	0.167
	Tiempo Completo	48	85.11	11.547		
	Medio Tiempo	25	84.06	7.345		
	Asignatura	63	81.45	10.297		
Calificación General del Sistema Integral de Evaluación Docente Propuesto					1.685	0.890
	Tiempo Completo	48	74.73	7.466		
	Medio Tiempo	25	76.09	8.318		
	Asignatura	63	72.99	7.442		
Calificación General del Sistema de Evaluación Docente Vigente en el ciclo 2008-01					1.233	0.295
	Tiempo Completo	48	81.21	5.454		
	Medio Tiempo	25	82.64	5.253		
	Asignatura	63	82.76	5.405		

*p<0.5

Se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas para los tres elementos que conforman el sistema integral de evaluación docente propuesto, la calificación global del sistema integral propuesto y el sistema actual de evaluación al docente por tipo de contratación por tipo de contratación.

Por último, en la Tabla 127 se incluye una prueba t para analizar si existían diferencias significativas entre hombres y mujeres en las calificaciones que se registraron.

Tabla 127.

Análisis de variabilidad por prueba t, por cada elemento del sistema integral propuesto por género-DACEA

Dimensión	Licenciatura en	N	Media	DE	F	Sig.
Calificación Administrativa					0.877	0.382
	Mujer	49	8.41	11.640		
	Hombre	87	8.11	10.340		
Calificación del cuestionario de Evaluación al desempeño Docente de los alumnos					3.613	0.000*
	Mujer	49	78.59	7.254		
	Hombre	87	72.80	9.643		
Calificación al cuestionario de Autoevaluación Docente					0.633	0.528
	Mujer	49	66.32	18.421		
	Hombre	87	64.40	16.106		
Calificación General del Sistema Integral de Evaluación Docente Propuesto					1.453	0.149
	Mujer	49	75.44	8.126		
	Hombre	87	73.46	7.327		
Calificación General del Sistema de Evaluación Docente Vigente en el ciclo 2008-01					2.302	0.230*
	Mujer	49	859	8.082		
	Hombre	87	81.40	5.457		

*p<0.5

En esta tabla se observa únicamente el género presenta diferencias significativas en los primeros términos con respecto a la calificación que los alumnos asignan a cada profesor en el sistema integral de evaluación docente, en donde las mujeres presentan una media más alta que los varones. En el sistema de evaluación docente con el cual se comparó la propuesta, también presentó diferencias significativas y de igual forma las mujeres son mejor evaluadas que los hombres. Es necesario remarcar que la evaluación que se realizaba al momento del estudio estaba comprendida por la opinión del alumno únicamente y esto se vio reflejado en ambos instrumentos.

Por otra parte se hace necesario mencionar que con los resultados presentados, el grupo de trabajo realizó una versión final mucho más corta del cuestionario para evaluación docente (Anexo F), que es una versión reducida del instrumento para aplicación unitaria, que se sometería a consideración a las autoridades institucionales en caso de que no se aceptara el modelo que se propone.

Análisis cualitativo de los resultados para las preguntas abiertas

Al final de la evaluación, se incluyó en las dos versiones una pregunta abierta donde se solicita al estudiante que proporcione sugerencias al profesor para que mejore su desempeño docente en el aula. Las respuestas se categorizaron en cuatro rubros: Excelente para lo que felicitaron a los profesores o hicieron comentarios positivos a su desempeño; Metodológico referido a aspectos personales sobre la cátedra y finalmente la de actitudes (Tabla 128). Para la categorización de las respuestas, se utilizó el método de análisis de contenido, que de acuerdo a Berelson (1952), pueden ser usados para cerrar preguntas abiertas.

Tabla 128.

Sugerencias de los alumnos para mejorar el desempeño de los profesores

Excelente	Metodológico	Actitudes
Muy buena(o)	Que sus clases sean más dinámicas	Puntualidad
Que siga así Que continúe siendo como es	Mejorar las técnicas evaluación <ul style="list-style-type: none"> • Ser justo y congruente • Respetar el encuadre • Usar otras formas de evaluación • Que explique bien los criterios 	Mejor interacción con los alumnos <ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Que no sea tan exigente • Que sea considerado • Que preste atención a las necesidades de sus alumnos
Un ejemplo a seguir	Mejorar estrategias o técnicas de enseñanza	Paciencia
Que siga adelante y qué buen maestro(a)	Evitar el tradicionalismo. Dar más oportunidad a los alumnos de participar	Que no humille a los alumnos
Un ejemplo a seguir	Relacionar la teoría con la práctica	Que no falte
El mejor maestro(a)	Dominio de grupo	Que sea más responsable
Su desempeño fue perfecto	Explicar mejor	Ser un poco más flexible
Muy bien ojalá y todos fueran así	Propiciar diferentes actividades	Que lea las tareas o trabajos y los regrese a tiempo

CAPÍTULO VIII

Reflexiones finales y el modelo de evaluación docente propuesto

Reflexiones finales sobre los resultados presentados

En general el modelo que se propone trata de dar valor al proceso de retroalimentación y mejora continua, aunque los resultados expuestos en las etapas de validación del instrumento de evaluación docente, revelan que no existen diferencias importantes entre la evaluación del alumno sobre el desempeño de sus docentes con un sistema que únicamente se basa en la opinión de éste y los resultados que se presentaron para un sistema que considere la autoevaluación y la evaluación de las autoridades de la institución, lo cual concuerda con lo encontrado por Rueda (2006) en relación a estos sistemas.

A pesar de que la estadística no permite establecer diferencias, de manera cualitativa el alumno percibe que el profesor falla importantes en el desempeño de las actividades docentes, pues argumenta omisiones en la atención, tanto a sus participaciones, puntos de vista, dudas e inquietudes y por ende se percibe que tampoco se fomentan actitudes tales como la gestión, el liderazgo, la capacidad de resolver problemas reales, etc.

No podemos dejar de lado la capacidad de que para cerca de 4300 estudiantes en 3 licenciaturas se tienen en la División Académica de Educación y Artes tan sólo 275 profesores de los cuales menos de la mitad son de tiempo completo. En cuanto a la División de Ciencias Económico Administrativas se registran cerca de 4500 estudiantes que son atendidos por 241 profesores (UJAT, 2008b). Sin ser una justificación, la proporción de alumnos por docente

puede explicar el hecho de que el profesor no pueda individualizar su atención al estudiante.

Otro punto en desacuerdo casi general son las formas de evaluación, ya que los alumnos perciben que la evaluación no reflejó los contenidos del curso, y la congruencia de la forma de evaluar acorde al plan de trabajo y el dar a conocer los resultados de la evaluación.

Con relación a este punto se sugiere considerar una revisión de las evaluaciones que se aplican semestralmente a fin de asegurar que sean congruentes con el plan de clase presentado al inicio de curso. Esta medida se sugiere a fin de tratar de eliminar el sesgo que puede generarse por aquellos alumnos que pueda realizar su evaluación basados únicamente en el resentimiento de una baja calificación obtenida.

Una de las aportaciones que se presentan en el instrumento es la inclusión de una dimensión de actitudes y valores generalmente ausente en la mayoría de los instrumentos (Fernández y Luna, 2004) y es la dimensión en donde se cuestiona el comportamiento ético del profesor. Los resultados nos indican que el alumno percibe de forma negativa el comportamiento ético del profesor y esta percepción es confirmada a través de los comentarios planteados en las preguntas abiertas. Sobre este punto no se tienen suficientes elementos para poder realizar un análisis sobre los resultados lo que sugiere la necesidad de considerar una investigación más profunda con respecto a este tema (Aquino y Magaña, 2011b).

Entre los resultados positivos de la evaluación de los alumnos sobre el desempeño docente, está en primer término el uso de recursos de aprendizaje tales como materiales diversos para la búsqueda de la información y el empleo de diversas herramientas para el aprendizaje en el salón de clase.

Otro aspecto positivo es el interés de los profesores y la universidad por fomentar la participación del estudiante en actividades extracurriculares que permitan una formación integral.

El instrumento que se presenta es todavía perfectible y pero permite dar un diagnóstico diferente de las percepciones de los alumnos sobre los aspectos docentes sobre los que están inconformes y le permite al profesor conocer y reflexionar sobre las actividades que no se están realizando a fin de mejorar su desempeño. Es necesario remarcar que los resultados de la autoevaluación, si bien al principio no fueron del todo consistentes, confirman la conciencia que tienen los profesores sobre el cumplimiento de algunos aspectos de la actividad docente.

Es necesario que los resultados presentados permitan señalar los aspectos que requieren mayor atención y/o investigación a fin de proponer alternativas de solución a fin de mejorar los instrumentos que miden actualmente el desempeño docente.

Concepción del modelo de evaluación docente

Un modelo es una propuesta, normalmente de carácter teórico-práctico, que tiene una serie de características que se consideran dignas de emular. Generalmente, el modelo ilustra una situación deseable para ser analizada y puesta en práctica en un contexto similar, o bien adaptarla a otras características del entorno.⁷

Kuhn (1972) afirma que un modelo es una serie de realizaciones que sirven durante una época de ciencia normal para definir problemas y métodos legítimos en un campo específico de investigación y, por ende, los modelos son siempre incompletos, ya que no abarcan todos los problemas que se espera han de ser resueltos. Sin embargo, es preciso señalar que a pesar de lo cambiante que puede ser un contexto sirven como un referente en el avance científico de la ciencia.

Desde la perspectiva del Instituto Internacional para la Educación Superior de América Latina y el Caribe (IESALC) (2006), los procesos de evaluación son variados y consideran diversos aspectos según sean los propósitos de los mismos. Un modelo de evaluación puede considerarse así en la medida que conlleva un valor o una característica específica para cada una de las dimensiones consideradas y a partir de ahí, sistematizarse a partir del concepto de modelo.

Las variables que configuran un modelo de evaluación son: *marco institucional; lógica evaluativa; un objeto de evaluación en relación con la selección y la definición de un “recorte” sobre la organización más amplia del campo de la ES; una posición respecto de desde dónde se evalúa y quiénes lo hacen; y una perspectiva teórico-metodológica en la medida que toda evaluación es asimilable, en cierta forma, a una actividad de investigación.*

El modelo debe considerarse en su contexto específico: político e histórico singular, de acuerdo con las tradiciones universitarias locales involucradas, en relación con los requisitos de integración regional, y las tendencias hacia la transnacionalización identificables en el momento particular en que se construye.

⁷ Glosario Internacional RIACES de evaluación de la calidad y acreditación. (2004). Un sistema es un conjunto de cosas que relacionadas entre sí ordenadamente contribuyen a determinado objeto.

Es importante considerar el encuadre institucional donde se desarrolle el proceso de evaluación, el cual está vinculado con: la creación de una política pública nacional del sector; los objetivos de las agencias gubernamentales; la política institucional de una organización; la implementación de políticas gubernamentales de carácter nacional; las iniciativas privadas de un alcance internacional similar.

El encuadre institucional es fundamental respecto al desarrollo, la generación y la promoción de los procesos evaluativos. En un sentido más operativo, refiere al tipo de organización o agencia involucrada en la realización de estos procesos y los sesgos técnicos, administrativos y de gestión que adoptará. En un sentido más amplio, está directamente vinculado con la legitimidad, modalidades y consistencia de los procesos de evaluación.

Los resultados del proceso de evaluación son de naturaleza diferente y exceden lo netamente técnico y fáctico, deben ser usados no sólo para conocer las fortalezas y áreas de oportunidad de los académicos, sino que sirvan como elementos para la gestión de su desarrollo profesional e institucional, en términos de selección, promoción, organización del trabajo individual y colectivo, estímulo económico, reconocimientos, etc.

Kells (1997), menciona que, respecto de la apreciación y mejoramiento del desempeño de los individuos, tres son los temas que destacan: el uso de retroalimentación de estudiantes acerca de la enseñanza (*evaluación del alumno*); la necesidad de hacer que la evaluación sea de tal naturaleza que favorezca el desarrollo y apoye las actividades de la organización (*evaluación administrativa*); y; el uso de los principios de la Gestión de la Calidad para promover el desempeño de los profesionales académicos (*autoevaluación del profesor*).

Por su parte, Martínez (2000) afirma que la evaluación es indispensable para la calidad. Si no se sabe si algo está bien o mal, en qué aspecto o medida, no se puede orientar el esfuerzo institucional ni desarrollar estrategias de superación. El propósito de apoyar el mejoramiento institucional incluye tanto el aspecto de retroalimentación a los involucrados para reorientar su actividad, como en la medida que proceda, y con la prudencia debida, el aspecto estímulo-corrección, con lo que la autora coincide.

En este trabajo se define la *evaluación al desempeño de profesores* como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, sobre las actividades que el profesor realiza en el ejercicio docente cuyos resultados contribuyen al desarrollo profesional y desarrollo institucional.

Se asume una evaluación formativo-sumativa, en donde la evaluación de profesores debe relacionarse siempre con el conjunto de sus deberes, responsabilidades y obligaciones profesionales o institucionales (Scriven, 1991, cit. por Escudero, 2003), que sirva como elemento de desarrollo individual, colectivo e institucional. El enfoque está dirigido a la persona que es evaluada, la cual establece sus propios objetivos de desempeño a corto plazo (McGregor, 1996) y hace una reflexión sobre su trabajo, con la finalidad de que asuma la evaluación como un elemento para el desarrollo personal y no como un instrumento de control.

Debe ser un proceso permanente y participativo, caracterizado por la objetividad y conducida por los dirigentes de la institución, en donde el conjunto de estándares de desempeño respondan no sólo a lo establecido en estatutos, leyes orgánicas y otros instrumentos reglamentarios, sino que también tome en cuenta el modelo educativo y académico de la institución, así como los objetivos plasmados en el proyecto institucional.

Para conformar los elementos que debe integrar un modelo de evaluación, las autoras asumimos los propuestos por el IESALC descritos anteriormente, así como las recomendaciones a la hora de diseñar un modelo evaluativo del profesor universitario sugeridos por De Miguel (2003).

Para este autor las recomendaciones a tener en cuenta a la hora de diseñar un modelo evaluativo para el profesorado son: clarificar los propósitos de evaluación, utilizar un modelo comprensivo sobre las funciones y tareas,⁸ adaptar los modelos a las condiciones personales y profesionales⁹, contextualizar la evaluación a las metas y programas de la institución,¹⁰ utilizar múltiples y diversos procedimientos para recoger la información,¹¹ orientar los procedimientos hacia la mejora de la práctica educativa.¹²

⁸ Puesto que no existe consenso sobre el concepto de “buen profesor” ni sobre los criterios que se deben utilizar para su evaluación, es necesario utilizar un modelo comprensivo sobre la actividad del profesorado que incluya todas las funciones (docencia, investigación, gestión y servicios), así como las distintas tareas a realizar en cada una de estas funciones, para que pueda ser utilizado como marco de referencia. p. 2

⁹ Uno de los errores comunes de las estrategias evaluativas utilizadas ha sido la aplicación del mismo modelo y procedimientos para todo el profesorado sin tener en cuenta sus condiciones personales y profesionales; aunque el marco de referencia pueda ser el mismo, los elementos a valorar y su ponderación y procedimientos, no pueden ser los mismos ya que las situaciones y ámbitos de desarrollo cambian según las distintas etapas de la carrera profesional de un profesor.

¹⁰ La evaluación puede ser considerada como un proceso de observación sistemática para determinar el grado en el que el profesor desempeña sus tareas de acuerdo con los fines y necesidades de la institución.

¹¹ La calidad de una estrategia evaluativa depende de la variedad y adecuación de las fuentes, agentes, procedimientos e instrumentos utilizados.

¹² Orientada preferentemente a la autorreflexión y la autorregulación del profesor sobre la forma de llevar a cabo su función docente.

Para Tristán (2005), la técnica de modelación de procesos se utiliza para la construcción de referentes teóricos generales que deben ser particularizados en entornos específicos. Se expresan en esquemas de entrada -procesos- salida, donde se presentan los componentes del modelo y sus interrelaciones.

Modelo propuesto para la evaluación del Desempeño del Profesor Universitario

En la figura 11 se presenta de manera esquemática el modelo que se propone para implementar el instrumento que se validó para evaluar el desempeño docente. El modelo de evaluación del desempeño de los profesores se conformó a partir de tres elementos principales: referentes teóricos, referentes empíricos y principales componentes.

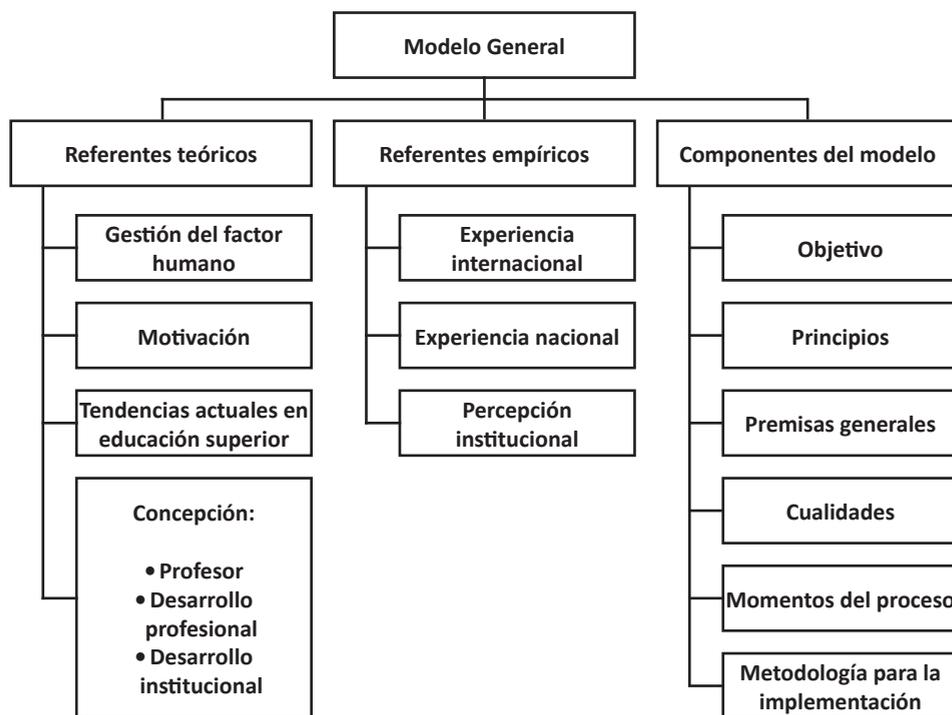


Figura 11. Modelo Propuesto para Evaluación al Desempeño Docente. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Los *referentes teóricos* del modelo que se propone se sustentaron principalmente en la revisión del tema de evaluación al desempeño en el marco del contexto institucional y del factor humano; el análisis histórico-lógico de la universidad como objeto de gestión: el tratamiento del tema del perfeccionamiento continuo desde el enfoque de la Gestión de la Calidad y estudios sobre las tendencias actuales de la Educación Superior, concepción de profesor universitario, rol y función del profesor en el contexto actual, tratados en el primer capítulo.

Los *referentes empíricos* se tomaron de la revisión y análisis de la experiencia internacional, sobre evaluación del desempeño en las IES, los resultados de la técnica de vagabundeo y de la evaluación del desempeño docente vigente en dos etapas: la primera en donde se propone el diseño inicial de los cuestionarios que conforman el instrumento de evaluación docente, y la segunda en donde se perfecciona el diseño, se integra el elemento organizacional al incluir una cedula de evaluación administrativa y donde se validan los cuestionarios y desarrolla el instrumento final para evaluación del ejercicio docente que propone el modelo.

Se consideraron como *componentes del modelo*: objetivo, principios, premisas generales, características del enfoque, cualidades, relaciones de especial significación en la representación del modelo, representación funcional, momentos principales en su funcionamiento y metodología de implementación.

Componentes del modelo

Con relación a los componentes del modelo, los dos primeros elementos han sido expuestos con amplitud en los primeros capítulos y es aquí donde se hace necesario definir el último elemento que define los componentes principales planteados en tres escenarios, la definición de los elementos básicos, la implementación y lo que se requiere para poder realizar su operación (Figura 12).

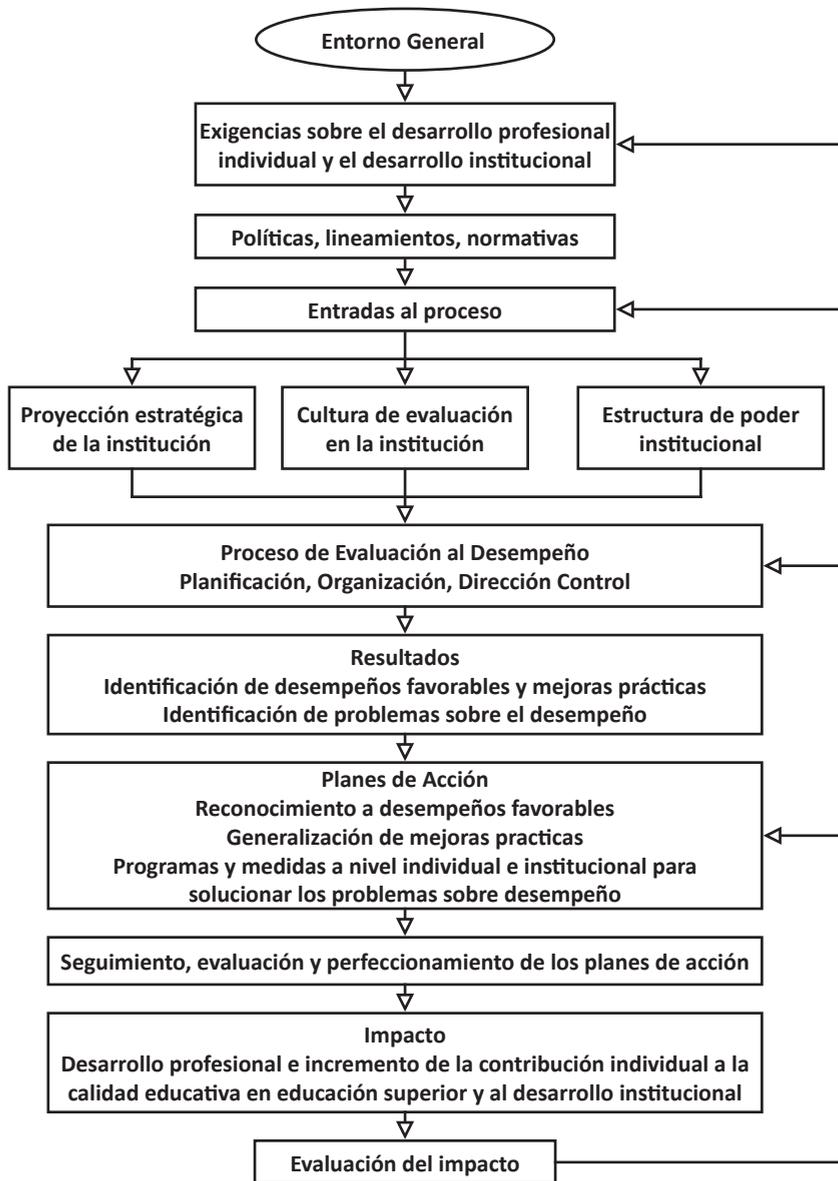


Figura 12. Componentes del Modelo de Evaluación Docente Propuesto

Elementos básicos

- *Objetivo:* Evaluar el desempeño docente de los profesores para contribuir al desarrollo profesional individual y al desarrollo institucional mediante la confrontación crítica y autocrítica del profesor con sus resultados.
- *Principios:* Considera la reflexión del profesor sobre su práctica académica como un proceso fundamental de aprendizaje, tanto individual como institucional. Los aspectos enunciativos que conforman los principios de cada división deberán expresarse en impactos sobre el desarrollo profesional individual y el desarrollo de toda la institución, así como responder al contexto y marco institucional. También deben enunciarse tomando en cuenta la ética profesional, el sentido de responsabilidad, transparencia, confidencialidad, de mejora y no de sanción.
- *Premisas Generales:* Que la evaluación del desempeño esté dirigida a todos los profesores sin importar su categoría, que los directivos de la institución así como los profesores, empleen el modelo y los instrumentos como una herramienta de mejora continua a la práctica docente, que exista una caracterización adecuada de las exigencias del entorno al desarrollo profesional e institucional a partir de lo establecido en el Plan de Desarrollo Institucional vigente, que los profesores realicen un plan de trabajo anual a partir del plan de desarrollo institucional y de gestión estratégica que posteriormente será el referente para la evaluación de su desempeño docente, que exista consenso entre los miembros de la institución sobre la pertinencia y la necesidad de que los resultados de la evaluación contribuyan en la mejora a nivel individual, colectivo e institucional y que se garantice la formación básica necesaria a los actores involucrados sobre los aspectos teóricos y metodológicos de los procesos de evaluación del desempeño.
- *Características del enfoque:* El enfoque es holístico por el carácter totalizador de su naturaleza, la relación *retos del entorno-modelo* como tal y la relación entre las fases (diseño del proceso, implementación y evaluación del impacto del proceso evaluativo). Es sistémico porque los componentes y procesos se consideran en su interacción y actuando como una entidad orgánica, lo que le da un valor metodológico. Es dinamizador por su capacidad de aportar al desarrollo institucional y personal. Es estratégico por el énfasis en la valoración de las exigencias del entorno y la capacidad de indicar líneas de desarrollo inmediatas y mediatas a la implementación del modelo.

- *Cualidades del modelo*: Flexible y dinámico, potenciador de la iniciativa y la creatividad, participativo y objetivo
 - » Flexible y dinámico: Está contextualizado de acuerdo con las condiciones concretas de la UJAT y las exigencias de su entorno, en específico en los problemas que el claustro tiene para el desarrollo individual e institucional. Contiene mecanismos de retroalimentación que propician su perfeccionamiento constante.
 - » Potenciador de la iniciativa y la creatividad: Propicia un ambiente participativo para el desarrollo de la iniciativa y la búsqueda de nuevas soluciones para resolver los problemas de desempeño identificados y potenciar aquellos resultados que más puedan contribuir al desarrollo profesional e institucional. Propicia la detección y formación de cuadros profesionales futuros.
 - » Participativo: destaca la participación de los distintos actores que involucran en el proceso (directivos, profesores, estudiantes) y centrado en la solución de problemas.
 - » Objetivo: considera criterios, indicadores y formas de análisis de los resultados que permiten una aproximación adecuada a la evaluación del desempeño y que su orientación predominante sea hacia el perfeccionamiento.

Momentos para su implementación

Para la implementación del modelo se plantea una secuencia de tres etapas, la primera, en donde se diseña el proceso básico que se llevará a cabo; la segunda, la cual se refiere a la ejecución de la evaluación, y la tercera, que está ligada a la valoración de los resultados y análisis del impacto (Figura 13).

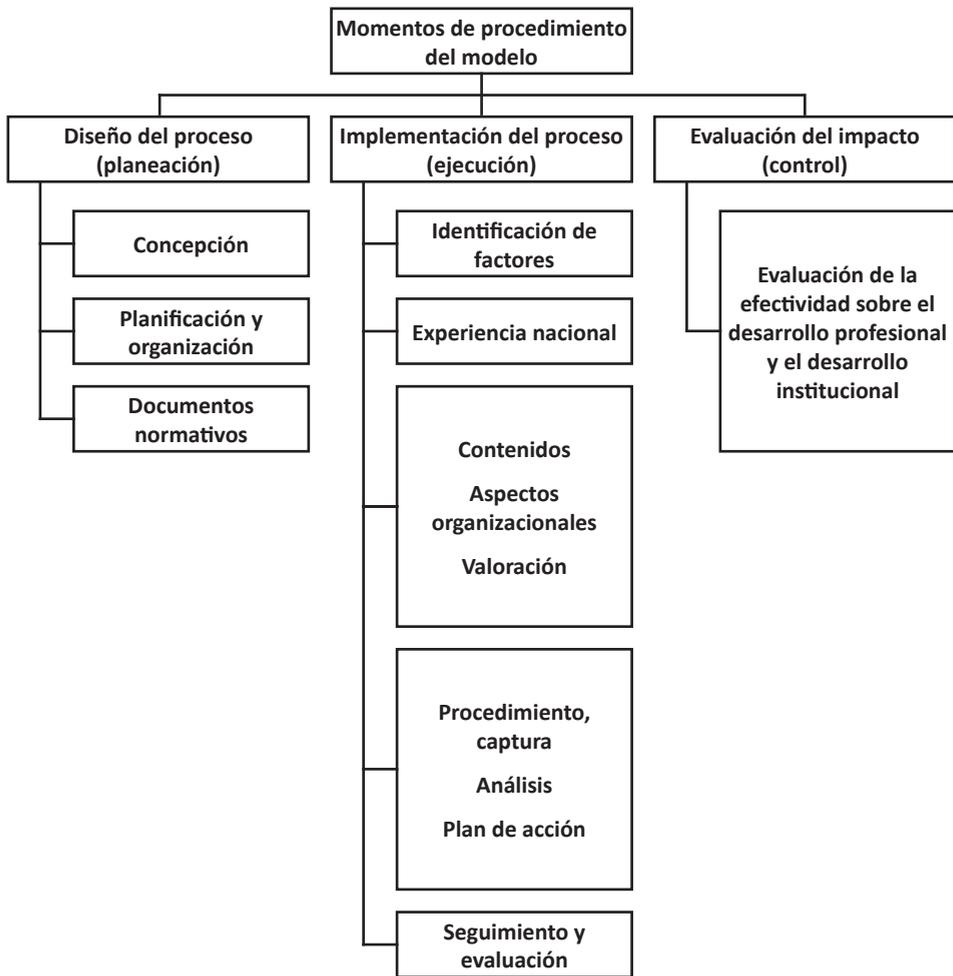


Figura 13. Momentos para la Implementación del Modelo de Evaluación al Desempeño Docente.

- *Primera etapa:* el diseño del proceso, momento que está relacionado con la concepción, planificación y organización del proceso de evaluación del desempeño, teniendo en cuenta las especificidades del entorno de aplicación. Concluye con la elaboración de los aseguramientos normativos, documentales y orientativos necesarios para llevar a cabo el proceso.

Para esta etapa, se propone la creación de un Comité Evaluador por cada División Académica, conformado por profesores que tengan amplia trayectoria académica, reconocimiento por la comunidad, compromiso ético. Los integrantes pueden ser presidentes de academia, líderes de cuerpos académicos, coordinadores de docencia, profesores, etcétera. En general deben ser de seis a ocho personas como máximo. La función del comité será la de coordinar el procedimiento de la evaluación del profesor sobre su desempeño docente (planificación del proceso, preparación de planillas, evaluación del proceso, elaboración de los documentos normativos y orientativos), realizar el análisis de los resultados, comunicar los resultados a los profesores de manera individual y realizar retroalimentación, elaborar los informes de resultados, dirigidos a los directivos y sugerir recomendaciones a partir de los resultados.

- *Segunda etapa:* implementación del proceso, referida a la ejecución del proceso de evaluación del desempeño docente, tomando como base los elementos contenidos en el momento anterior. Culmina con la definición y aplicación de los planes de acción correspondientes a los resultados del proceso.

El procedimiento implica la determinación del *Qué* (determinación de factores o aspectos a evaluar), *Cómo* (técnicas o instrumentos para evaluar los criterios, establecimiento de tiempos y periodicidad), *Quién* (personas involucradas para evaluar los criterios o aspectos) y *Para Qué* (uso de los resultados) de la evaluación.

- *Tercera etapa:* evaluación del impacto del proceso de evaluación al desempeño docente sobre el desarrollo profesional individual y el desarrollo institucional. Contempla la evaluación de la efectividad del proceso en sí mismo y de los planes de acción elaborados sobre el desarrollo profesional individual y el desarrollo institucional. Constituye, por ende, un momento importante para analizar y perfeccionar el proceso como un todo.

Determinación de aspectos organizacionales para la realización de los procesos

Los aspectos organizacionales a considerar para la realización de la evaluación docente son: periodicidad de la evaluación; sujetos participantes en la evaluación; roles de los participantes y cronograma de aplicación.

La periodicidad en la aplicación de la evaluación de desempeño se determina por el momento de fijar el plazo fijo a cuyo vencimiento todos los profesores deben haber sido evaluados (puede coincidir con plazos u objetivos predeterminados institucionalmente) y por la frecuencia en la cantidad de evaluaciones de desempeño a las que se somete el evaluado en el periodo. En este modelo se propone la evaluación del desempeño anualmente.

Los sujetos que participan en la evaluación de este modelo son: Los miembros del Comité Evaluador de la División Académica, el profesor universitario a evaluar, el cuerpo directivo de cada división, los alumnos del profesor a evaluar.

Los roles de los sujetos participantes en el proceso de evaluación serán: De los miembros del Comité Evaluador de la División Académica que se encargan del proceso, implementación, análisis de resultados, comunicación de resultados al profesor, realización del informe de resultados generales al cuerpo directivo de cada división, recomendaciones a partir de los resultados, evaluación del proceso. Se sugiere que los miembros del comité se cambien cada dos años.

El cuerpo directivo en la consecución de la información administrativa y de control escolar del profesor para la integración de la cédula de evaluación.

El profesor universitario a evaluar que presenta su autoevaluación referido a la elaboración de un plan de trabajo anual.

Los alumnos del profesor a evaluar mediante el cuestionario de opinión sobre su desempeño en el aula, proceso en la tutoría y proceso en la asesoría de tesis.

El cronograma de la aplicación será acordado por el Comité Evaluador de la División Académica y el jefe inmediato tomando en cuenta las necesidades y características de la división académica.

En la Figura 14 se presenta de forma gráfica el proceso de implementación.



Figura 14. Implementación del Proceso de Evaluación Docente

Diseño de planes de acción según los resultados del proceso de evaluación del desempeño docente

Esta fase implica la autorreflexión del profesor sobre su práctica académica a partir de los resultados de la evaluación y determinación de programas y medidas individuales para su perfeccionamiento, consolidación y desarrollo, en consulta con los niveles institucionales correspondientes; la identificación institucional de logros en el desempeño que deban ser reconocidos y, dentro de ellos, aquéllos

que deben ser generalizados como mejores prácticas dentro de la institución; la identificación institucional de problemas generales de desempeño y elaboración de programas y medidas para orientar, motivar, potenciar y facilitar el desarrollo profesional de los profesores y su desempeño académico.

El Comité Evaluador Divisional también será el responsable del procesar los resultados, dar a conocer los resultados de forma individual y general, y emitir recomendaciones tales como políticas de formación y capacitación para el personal docente, ubicación de perfiles, reconocimientos al mérito académico. Los resultados de la evaluación del desempeño deben propiciar la autorreflexión del profesor, y en caso de que los resultados sean negativos o el profesor no esté de acuerdo con los resultados, el Comité Evaluador Divisional será el responsable de realizar una entrevista con el profesor para aclarar situaciones.

Los planes de acción correspondientes a los resultados se orientarán hacia el desarrollo individual y el desarrollo institucional, dentro del marco del Plan Estratégico de Desarrollo 2006-2016 de la UJAT (2006), el Plan de Desarrollo Divisional, Plan de Trabajo de los Cuerpos Académicos y Plan de Trabajo de las Academias.

Algunas sugerencias de planes de acción para el desarrollo profesional del profesor

Propiciar la autorreflexión del profesor sobre el resultado de su desempeño profesional con la finalidad de establecer metas y objetivos a corto y largo plazo acorde a los intereses y habilidades del profesor.

Detección de habilidades y cualidades en profesores que permita orientarlos (independientemente de su categoría), a desarrollarse en un área específica, promoviendo la consolidación de grupos en las distintas áreas.

Ubicación de perfiles para las cargas académicas acorde a la formación, experiencia, habilidades, intereses de los profesores.

Identificación de desempeños que deban ser reconocidos y que deben ser generalizados como mejores prácticas dentro de la institución.

Los anteriores planes de acción contribuirán en el desarrollo profesional del profesor en los aspectos de formación, organización del trabajo individual y colectivo, reconocimiento, motivación, orientación para desarrollarse en determinadas áreas de trabajo.

Algunas sugerencias de planes de acción para el desarrollo institucional

Establecimiento de políticas de formación de nivel de especialidad, maestría y doctorado acorde a las necesidades de los programas educativos de la división académica.

Establecimiento de políticas de capacitación y actualización disciplinar, pedagógica y de investigación que permitan mejorar la docencia, la investigación, difusión, gestión y tutoría.

Dar orientaciones para el intercambio y cooperación académica a nivel nacional e internacional.

Desarrollar y generar nuevas líneas de investigación en el campo de la evaluación del desempeño de los profesores, contribuyendo así a la formación y consolidación de un grupo colegiado experto en evaluación.

Sugerir recomendaciones para procurar el equilibrio del trabajo académico en la docencia, tutoría, investigación y gestión.

En la medida que sea posible, que el resultado de esta evaluación sea tomado en cuenta como *uno* entre otros elementos para la promoción y contratación del personal.

Los anteriores planes de acción contribuirán en el desarrollo profesional y el desarrollo institucional con respecto a la planta docente en busca de:

1. Alcanzar altos niveles de calidad certificada.
2. Reforzar la formación y actualización del personal académico.
3. Vigorizar las relaciones de intercambio y cooperación académica, nacional e internacional.

De los planes de acción que se deriven a partir de los resultados, dependerá que la evaluación del desempeño se asuma con seriedad, responsabilidad, confianza y de verla como un mecanismo verdadero de aprendizaje y de oportunidad de desarrollo para los profesores y alumnos (Figura 15).

La propuesta del modelo general para la evaluación del desempeño del profesor universitario, puede contribuir de forma decisiva el potenciar la función de la evaluación como mejora del desempeño del profesor. Se requiere que las instituciones tengan una política definida de apoyo a la innovación y mejora de la actividad del profesor. De ahí que los resultados de la evaluación deban ser utilizados es aspectos esenciales de la gestión tales como: la retroalimentación al profesor, reconocimientos, promociones, estímulos, ubicación de perfiles, formación, etcétera.

El modelo general debe servir de base para adaptarlo y contextualizarlo a las necesidades específicas de cada institución, ya que su historia, cultura organizacional, formas de poder, misión y visión es única.

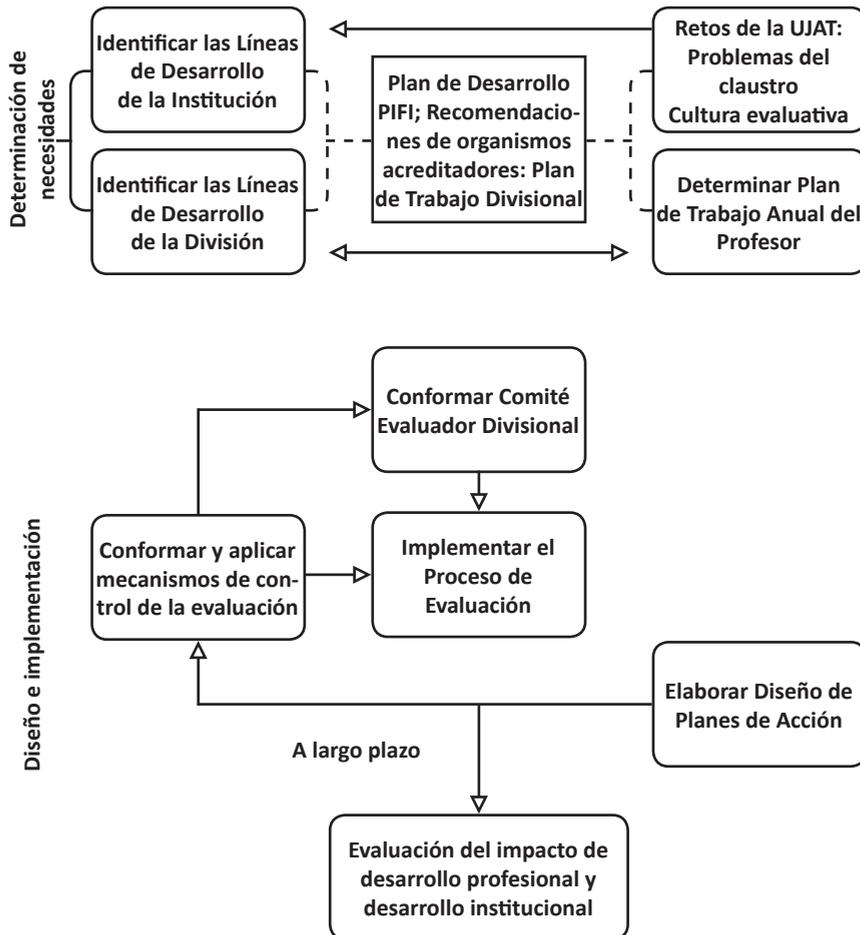


Figura 15. Planes de acción sugeridos para el Desarrollo Profesional Individual e Institucional

ANEXOS

ANEXO A. Cuestionario de Evaluación Docente para Alumnos División Académica de Educación y Artes (1ª versión)



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA
DE TABASCO
DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES



Evaluación del Profesor por el Alumno

Distinguidos Estudiantes:

La nueva dinámica mundial ha ocasionado a nivel nacional una serie de retos que implican la modificación de modelos educativos, procesos y de estructuras al interior de las universidades. Lo anterior nos lleva a la búsqueda de nuevas formas de conocer cómo el profesor se desempeña en el aula.

Esta encuesta está diseñada para conocer tu opinión sobre el desempeño docente en la impartición de una asignatura. Tu aporte, al responder este cuestionario, será muy valioso para la institución en la cual estudias, ya que contribuirá a optimizar los mecanismos de autoevaluación de la carrera a la que perteneces. La encuesta es completamente anónima y sólo será utilizada con fines de diagnóstico y propuestas de mejora de la División Académica.

Datos Generales

Licenciatura a la que perteneces:

Nombre del (la) profesor(a) a evaluar:

Asignatura impartida:

Ciclo en que se impartió la asignatura (ejem: 1ºA, 2ºH, 3ºJ, etc.)

Instrucciones:

Lee cuidadosamente todas las preguntas y marca con una X la opción que mejor refleje tu opinión. En los casos que se presentan varias opciones, puedes marcar tantas como sean necesarias. Agradecemos tu honestidad.

I. Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje

1. Al inicio del curso el (la) profesor(a) dio a conocer el programa de estudios institucional.

O Definitivamente sí O Indeciso O Definitivamente no

2. El (la) profesor(a) presentó un plan de trabajo para la asignatura.

O Definitivamente sí O Indeciso O Definitivamente no

3. El plan de trabajo presentó claramente el objetivo, contenidos, metodología y formas de evaluación.

O Definitivamente sí O Indeciso O Definitivamente no

4. El (la) profesor(a) relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas.

O Definitivamente sí O Indeciso O Definitivamente no

5. El (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes.

O Definitivamente sí O Indeciso O Definitivamente no

6. El (la) profesor(a) programa actividades de la asignatura fuera del aula.

O Definitivamente sí O Indeciso O Definitivamente no

7. El (la) profesor(a) utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas.

O Definitivamente sí O Indeciso O Definitivamente no

8. Indica algunas formas de trabajo que utiliza el (la) profesor(a).

- Mapas conceptuales
- Resolución de problemas
- Estudio de caso
- Debate
- Metodología por proyectos
- Exposición
- Estrategia multipropósito (imagen, video, etc.)
- Lectura comentada-guiada
- Preguntas
- Revisión y análisis de textos, discursos y mensajes
- Conferencia
- Juego de roles
- Aprendizaje basado en tareas
- Actividades de comunicación
- Ninguna
- Otras (especificar) _____

9. El (la) profesor(a) propicia el desarrollo de habilidades.

- Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

10. Indica algunas habilidades que fomenta el (la) profesor(a).

- Participación en discusiones con fundamento
- Reflexión
- Razonamiento
- Trabajo en equipo
- Toma de decisiones
- Identificación de problemáticas y soluciones
- Pensamiento crítico y creativo
- Liderazgo
- Uso de tecnología
- Gestión
- Ninguna
- Otras (especificar) _____

11. El (la) profesor(a) se cerciora de que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura.

Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

12. El (la) profesor(a) utiliza diferentes formas de organización del grupo (equipos, individual, parejas).

Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

II. Recursos de aprendizaje

13. El (la) profesor(a) recomienda material (bibliográfico, hemerográfico, etc.) actualizado relacionado con la asignatura.

Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

14. El (la) profesor(a) recomienda el uso de diversos recursos para la búsqueda de información (navegación en Internet, CD interactivos, revistas, periódicos, videos, documentos, etc.).

Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

15. Indica los materiales utilizados en el desarrollo de la asignatura.

Pintarrón

Filminas (Acetatos)

Videos

Presentación con PC y proyector multimedia

Láminas para rotafolio

Diapositivas

Software especializado (para estadísticas, inglés, etc.)

Audio

Ninguno

Otros (especificar) _____

III. Interacción maestro-grupo

16. El (la) profesor(a) atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

17. El ambiente que se generó en la asignatura evaluada fue de:

Cordialidad y respeto

Seguridad y confianza

Apatía

Temor

Desorden

Simulación

Otros (especificar) _____

18. El (la) profesor(a) fomenta la participación de los alumnos en las actividades del curso.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

19. El (la) profesor(a) se muestra sensible a las necesidades de los alumnos.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

IV. Actitudes y valores

20. El (la) profesor(a) muestra un comportamiento ético.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

21. Indica las actitudes y valores promovidos por el (la) profesor(a):

Ambiente cooperativo y solidario

Respeto dentro y fuera del aula

Respeto a las preferencias individuales de los alumnos

Apertura a la diversidad cultural (religiosa, política, étnica, etc.)

Responsabilidad

Honestidad

Ninguno

Otros (especificar) _____

22. El (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la valoración y el respeto de su entorno (cultural, ambiental, académico, social).

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

23. El (la) profesor(a) fomenta la participación de los alumnos en diversas actividades de formación integral (coloquios, congresos, foros, lectura, conciertos, exposiciones pictóricas, ciclos de cine, teatro, actividades deportivas, etc.).

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

V. Evaluación del aprendizaje

24. El (la) profesor(a) es congruente en su forma de evaluar con lo establecido en el plan de trabajo.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

25. El (la) profesor(a) utiliza diversas formas para evaluar el aprendizaje.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

26. Indica las formas de evaluación utilizadas por el (la) profesor(a):

Exámenes parciales (escritos y/u orales)

Exámenes a libro abierto

Cuestionario

Proyectos semestrales

Participación en equipos

Participación individual

Trabajos de investigación

Tareas

Prácticas de vinculación (en instituciones, empresas, comunidades)

Elaboración de ensayos

Exámenes finales

Ninguno

Otro (especificar): _____

27. La evaluación reflejó los contenidos cubiertos durante el curso.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

28. El (la) profesor(a) dio a conocer los resultados de la evaluación de los estudiantes con oportunidad.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

29. Indica las acciones relacionadas con la evaluación que practica el (la) profesor(a):

Revisa con los alumnos los resultados de los exámenes.

Ofrece oportunidad para que los alumnos revisen sus trabajos y planteen sus puntos de vista.

Propicia que los alumnos identifiquen progresos y dificultades.

Propone acciones en función de logros y dificultades identificadas.

Da oportunidad de corroborar la calificación asignada.

Ninguna

Otras (especificar): _____

30. El (la) profesor(a) propicia la autoevaluación y co-evaluación (evaluación del compañero) en los alumnos.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

VI. Cumplimiento de las actividades áulicas

31. El (la) profesor(a) cumple con sus actividades docentes.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

32. Indica las actividades que caracterizan al (a la) profesor(a):

Asiste puntualmente a clases.

Imparte su clase en el horario establecido.

Diseña actividades de aprendizaje que puedan realizar sin su presencia dentro del aula. Cuando tiene necesidad de ausentarse. (Por comisión, reuniones de trabajo, etc.).

Respeta las fechas acordadas de los diferentes momentos de la evaluación. (Exámenes parciales, trabajos, tareas, proyectos, etc.).

Acude en la fecha y hora indicada para la evaluación final (examen ordinario, extraordinario, productos finales).

Registra las calificaciones en el sistema dentro de los tiempos establecidos.

Ninguna

Otras (especificar): _____

33. Se cumplieron los objetivos del curso.

O Definitivamente sí

O Indeciso

O Definitivamente no

34. El desempeño del (la) profesor(a) durante el desarrollo del curso fue satisfactorio.

O Definitivamente sí

O Indeciso

O Definitivamente no

35. Personalmente considero haber logrado aprendizajes relevantes para mi formación.

O Definitivamente sí

O Indeciso

O Definitivamente no

36. ¿Qué le sugerirías al (a la) profesor(a) evaluado para mejorar su desempeño?

Gracias por participar

ANEXO B. Cuestionario de Autoevaluación Docente División Académica de Educación y Artes (1ª versión)



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES



Distinguidos Profesores:

La nueva dinámica mundial ha ocasionado a nivel nacional, una serie de retos que implican la modificación de los contenidos, los procesos y las estructuras de la educación superior.

Ante este escenario difícil y complejo, la trascendencia de la evaluación para enfrentar los retos del panorama educativo es de suma importancia, sobre todo cuando se parte de la idea de que la palabra evaluación, de acuerdo a su origen latino, proviene de la palabra valorar.

Desde el inicio de este planteamiento, al evaluar al docente y la docencia con el propósito de contribuir a la revalorización de ésta, es crucial la necesidad de trazar con claridad un objeto a evaluar, el cual debe dar cuenta suficientemente de la complejidad propia del fenómeno pedagógico que constituye el núcleo de la docencia. Sin lugar a dudas, más allá de entender ésta como un proceso de entrega de conocimientos, o bien de formación de capacidades y valores o cualquier otra concepción particular, ella es un proceso de gestión de conocimiento que puede adoptar múltiples formas y concepciones, que no es posible pensar sino de manera situada, es decir, en relación con los actores concretos que participan en ella. Entenderemos esa gestión de conocimiento como el proceso en que se intenciona la vinculación entre los procesos de aprendizaje, de conocimiento y enseñanza, en el contexto de la cultura docente de cada licenciatura.

La docencia depende entonces de la manera en que cada uno de los docentes comprenda estos tres procesos, por lo cual es preciso que esas visiones se discutan y sean compartidas y trabajadas de manera permanente en la unidad académica. Por ello, antes que validar una sola forma de entender la docencia, este instrumento se encuentra orientado al propósito de permitir que en cada uno de los actores académicos, se realicen estos procesos de discusión y reflexión para decidir cómo ha de ser el perfil ideal de desempeño docente según el cual evaluar, y que constituirá una norma evaluativa sobre la cual

contrastar las visiones de todos los actores. El instrumento que presentamos, entonces, pretende problematizar la docencia contextualizando estos tres procesos (enseñanza, aprendizaje y conocimiento) en dimensiones y criterios particulares.

Contar con información acerca de los procesos docentes es una necesidad sentida por toda la comunidad universitaria, mas ella no puede limitarse sólo a la que puedan brindar los estudiantes. Una mirada más completa de la docencia y que dé cuenta de su complejidad aporta elementos significativos que escapan a ellos. Así, el modelo de evaluación docente propuesto por la División Académica de Educación y Artes se estructura a partir de considerar, en el centro, la mirada del propio docente, pues él es el responsable directo de conducir los procesos pedagógicos concretos de formación de cada estudiante, lo cual ayuda a construir una evaluación más justa.

AUTOEVALUACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE

Datos Generales

Nombre del (la) profesor(a):

Licenciatura:

Asignatura:

Ciclo:

Trayectoria:

Instrucciones:

Lea cuidadosamente todas las preguntas y marque con una X la opción que mejor refleje su opinión. En los casos que se presentan varias opciones, puede marcar tantas como sean necesarias. Si considera que manifestarse sobre algún punto en particular no corresponde pues carece de la información adecuada para emitir un juicio, bastará con omitir la respuesta

Agradecemos su honestidad.

I. Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje

1. Al inicio del curso dio a conocer el programa de estudios institucional.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

2. Presentó un plan de trabajo para la(s) asignatura(s).

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

3. En el plan de trabajo presentó claramente el objetivo, contenidos, metodología y formas de evaluación.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

4. Relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

5. Conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

6. Programa actividades de la(s) asignatura(s) fuera del aula.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

7. Utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

8. Indique algunas formas de trabajo que utiliza:

- Mapas conceptuales
- Resolución de problemas
- Estudio de caso
- Debate
- Metodología por proyectos
- Exposición
- Estrategia multipropósito (imagen, video, etc.)
- Lectura comentada-guiada
- Preguntas
- Revisión y análisis de textos, discursos y mensajes
- Conferencia
- Juego de roles
- Aprendizaje basado en tareas
- Actividades de comunicación
- Ninguna
- Otras (especificar) _____

9. Propicia el desarrollo de habilidades.

- Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

10. Indique algunas habilidades que fomenta:

- Participación en discusiones con fundamento
- Reflexión
- Razonamiento
- Trabajo en equipo
- Toma de decisiones
- Identificación de problemáticas y soluciones
- Pensamiento crítico y creativo
- Liderazgo
- Uso de tecnología
- Gestión
- Ninguna
- Otras (especificar) _____

11. Se cerciora de que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la(s) asignatura(s).

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

12. Utiliza diferentes formas de organización del grupo (equipos, individual, parejas).

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

II. Recursos de aprendizaje

13. Recomienda material (bibliográfico, hemerográfico, etc.) actualizado relacionado con la(s) asignatura(s).

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

14. Recomienda el uso de diversos recursos para la búsqueda de información (navegación en Internet, CD interactivos, revistas, periódicos, videos, documentos, etc.).

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

15. Indique los materiales utilizados en el desarrollo de la(s) asignatura(s).

Pintarrón

Filminas (Acetatos)

Videos

Presentación con PC y proyector multimedia

Láminas para rotafolio

Diapositivas

Software especializado (para estadísticas, inglés, etc.)

Audio

Ninguno

Otros (especificar) _____

III. Interacción maestro-grupo

16. Atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos.

Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

17. El ambiente que se generó en la(s) asignatura(s) fue de:

Cordialidad y respeto

Seguridad y confianza

Apatía

Temor

Desorden

Simulación

Otros (especificar) _____

18. Fomenta la participación de los alumnos en las actividades del curso.

Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

19. Se muestra sensible a las necesidades de los alumnos.

Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

IV. Actitudes y valores

20. Indique las actitudes y valores que usted promueve en el aula:

Ambiente cooperativo y solidario

Respeto dentro y fuera del aula

Respeto a las preferencias individuales de los alumnos

Apertura a la diversidad cultural (religiosa, política, étnica, etc.)

Responsabilidad

Honestidad

Ninguno

Otros (especificar) _____

21. Conduce a los alumnos a la valoración y el respeto de su entorno (cultural, ambiental, académico, social).

Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

22. Fomenta la participación de los alumnos en diversas actividades de formación integral (coloquios, congresos, foros, lectura, conciertos, exposiciones pictóricas, ciclos de cine, teatro, actividades deportivas, etc.).

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

V. Evaluación del aprendizaje

23. Procura ser congruente en su forma de evaluar con lo establecido en el plan de trabajo.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

24. Utiliza diversas formas para evaluar el aprendizaje.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

25. Indique las formas de evaluación que empleó:

Exámenes parciales (escritos y/u orales)

Exámenes a libro abierto

Cuestionario

Proyectos semestrales

Participación en equipos

Participación individual

Trabajos de investigación

Tareas

Prácticas de vinculación

(en instituciones, empresas, comunidades)

Elaboración de ensayos

Exámenes finales

Ninguno

Otro (especificar): _____

26. La evaluación reflejó los contenidos cubiertos durante el (los) curso(s).

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

27. Dio a conocer los resultados de la evaluación de los estudiantes con oportunidad.

Definitivamente sí

Indeciso

Definitivamente no

28. Indique las acciones relacionadas con la evaluación que practica:
- Revisa con los alumnos los resultados de los exámenes.
 - Ofrece oportunidad para que los alumnos revisen sus trabajos y planteen sus puntos de vista.
 - Propicia que los alumnos identifiquen progresos y dificultades.
 - Propone acciones en función de logros y dificultades identificadas.
 - Da oportunidad de corroborar la calificación asignada.
 - Ninguna
 - Otras (especificar): _____

29. Propicia la autoevaluación y co-evaluación (evaluación de pares) en los alumnos.

- Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

VI. Cumplimiento de las actividades áulicas

30. Cumple con sus actividades docentes.

- Definitivamente sí Indeciso Definitivamente no

31. Indique las actividades que caracterizan su trabajo:

- Asiste puntualmente a clases.
- Imparte su clase en el horario establecido.
- Diseña actividades de aprendizaje que puedan realizar sin su presencia dentro del aula cuando tiene necesidad de ausentarse (por comisión, reuniones de trabajo, etc.).
- Respeta las fechas acordadas de los diferentes momentos de la evaluación (Exámenes parciales, trabajos, tareas, proyectos, etc.).
- Acude en la fecha y hora indicada para la evaluación final (examen ordinario, extraordinario, productos finales).
- Registra las calificaciones en el sistema dentro de los tiempos establecidos.
- Ninguna
- Otras (especificar): _____

32. Se cumplieron los objetivos del(de los) curso(s).

O Definitivamente sí

O Indeciso

O Definitivamente no

33. Personalmente considera haber facilitado aprendizajes relevantes para la formación de los estudiantes.

O Definitivamente sí

O Indeciso

O Definitivamente no

34. ¿Cómo propicia el comportamiento ético en sus alumnos?

35. En general, ¿cómo considera su desempeño docente en el ciclo?

36. ¿Qué sugeriría para mejorar su desempeño docente?

Gracias por participar

**ANEXO C. Cuestionario de Evaluación Docente para Alumnos
División Académica de Ciencias Económico Administrativas (2ª versión)**



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO
DIVISIÓN ACADÉMICA DE CIENCIAS
ECONÓMICO ADMINISTRATIVAS



Evaluación del Profesor por el Alumno

Distinguidos Estudiantes:

La nueva dinámica mundial ha ocasionado a nivel nacional una serie de retos que implican la modificación de modelos educativos, procesos y de estructuras al interior de las universidades. Lo anterior nos lleva a la búsqueda de nuevas formas de conocer cómo el profesor se desempeña en el aula.

Esta encuesta es una propuesta experimental diseñada para conocer tu opinión sobre el desempeño docente en la impartición de una asignatura. Tu aporte, al responder este cuestionario, será muy valioso para la institución en la cual estudias, ya que contribuirá a optimizar los mecanismos de autoevaluación de la carrera a la que perteneces. La encuesta es **completamente anónima** y sólo será utilizada con fines de diagnóstico y propuestas de mejora de la División Académica.

Nombre del profesor a evaluar _____
Licenciatura a la que perteneces _____
Asignatura _____
Ciclo escolar _____

REACTIVOS		Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
1	Al inicio del curso el (la) profesor(a) dio a conocer el programa de estudios institucional.					
2	El (la) profesor(a) presentó un plan de trabajo para la asignatura.					
3	El plan de trabajo presentó claramente el objetivo, contenidos, metodología y formas de evaluación.					
4	El (la) profesor(a) relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas.					
5	El (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes.					
6	El (la) profesor(a) programa actividades de la asignatura fuera del aula.					
7	El (la) profesor(a) utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas.					
8	Indica cuál(es) forma(s) de trabajo de la siguiente lista utiliza el (la) profesor(a) y con qué frecuencia					
	8.1	Mapas conceptuales				
	8.2	Resolución de problemas				
	8.3	Estudio de caso				
	8.4	Debate				
	8.5	Metodología por proyectos				
	8.6	Exposición				
	8.7	Estrategia multipropósito (imagen, video, etc.)				
	8.8	Lectura comentada-guiada				
	8.9	Preguntas				
	8.10	Revisión y análisis de textos, discursos y mensajes				
	8.11	Ninguna				
	8.12	Otras (especificar)				
9	El (la) profesor(a) propicia el desarrollo de habilidades.					
10	Indica de la lista siguiente de habilidades cuál(es) fomenta el (la) profesor(a) y con qué frecuencia					
	10.1	Participación en discusiones con fundamento				
	10.2	Reflexión				
	10.3	Razonamiento				
	10.4	Trabajo en equipo				
	10.5	Toma de decisiones				
	10.6	Identificación de problemáticas y soluciones				
	10.7	Pensamiento crítico y creativo				
	10.8	Liderazgo				
	10.9	Uso de tecnología				
	10.10	Gestión				
	10.11	Ninguna				
	10.12	Otras (especificar)				

REACTIVOS		Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
11	El (la) profesor(a) se cerciora de que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura.					
12	El (la) profesor(a) utiliza diferentes formas de organización del grupo (equipos, individual, parejas).					
13	El (la) profesor(a) recomienda material (bibliográfico, hemerográfico, etc.) actualizado relacionado con la asignatura.					
14	El (la) profesor(a) recomienda el uso de diversos recursos para la búsqueda de información (navegación en Internet, CD interactivos, revistas, periódicos, videos, documentos, etc.).					
15	El (la) profesor(a) emplea material didáctico para impartir la asignatura.					
16	Indica cuál(es) materiales didácticos de los siguientes emplea el (la) profesor(a) y con qué frecuencia					
	16.1	Pintarrón				
	16.2	Filminas (Acetatos)				
	16.3	Videos, Audio				
	16.4	Presentación con PC y proyector multimedia				
	16.5	Láminas para rotafolio				
	16.6	Diapositivas				
	16.7	Software especializado (para estadísticas, inglés, etc.)				
	16.8	Ninguno				
	16.9	Otros (especificar)				
17	El (la) profesor(a) atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos.					
18	En términos generales el ambiente que se genera en clase es de:					
	18.1	Cordialidad y respeto				
	18.2	Seguridad y confianza				
	18.3	Apatía				
	18.4	Temor				
	18.5	Desorden				
	18.6	Simulación				
	18.7	Otro (especificar) _____				
19	El (la) profesor(a) fomenta la participación de los alumnos en las actividades del curso.					
20	El (la) profesor(a) se muestra sensible a las necesidades de los alumnos.					
21	El (la) profesor(a) muestra un comportamiento ético.					

REACTIVOS		Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
22	Indica las actitudes y valores promovidos por el (la) profesor(a):					
	22.1	Ambiente cooperativo y solidario				
	22.2	Respeto dentro y fuera del aula				
	22.3	Respeto a las preferencias individuales de los alumnos				
	22.4	Apertura a la diversidad cultural				
	22.5	Responsabilidad				
	22.6	Honestidad				
	22.7	Ninguno				
	22.8	Otros (especificar) _____				
23	El (la) profesor(a) conduce a los alumnos a la valoración y el respeto de su entorno (cultural, ambiental, académico, social).					
24	El (la) profesor(a) fomenta la participación de los alumnos en diversas actividades de formación integral (coloquios, congresos, foros, lectura, exposiciones pictóricas, actividades deportivas, etc.).					
25	El (la) profesor(a) es congruente en su forma de evaluar con lo establecido en el plan de trabajo.					
26	El (la) profesor(a) utiliza diversas formas para evaluar el aprendizaje.					
27	Indica cuál(es) son las formas de evaluación utilizadas por el (la) profesor(a) y con qué frecuencia					
	27.1	Exámenes parciales (escritos y/u orales)				
	27.2	Exámenes a libro abierto				
	27.3	Cuestionario				
	27.4	Proyectos semestrales				
	27.5	Participación en equipos				
	27.6	Participación individual				
	27.7	Trabajos de investigación				
	27.8	Tareas				
	27.9	Prácticas de vinculación				
	27.10	Elaboración de ensayos				
	27.11	Ninguno				
	27.12	Otro (especificar):				
28	La evaluación reflejó los contenidos cubiertos durante el curso.					
29	El (la) profesor(a) dio a conocer los resultados de la evaluación de los estudiantes con oportunidad.					

REACTIVOS		Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
30	Indica las acciones relacionadas con la evaluación que practica el (la) profesor(a) y con qué frecuencia					
30.1	Revisa con los alumnos los resultados de los exámenes.					
30.2	Ofrece oportunidad para que los alumnos revisen sus trabajos y planteen sus puntos de vista.					
30.3	Propicia que los alumnos identifiquen progresos y dificultades.					
30.4	Propone acciones en función de logros y dificultades identificadas.					
30.5	Da oportunidad de corroborar la calificación asignada.					
30.6	Ninguna					
30.7	Otras (especificar):					
31	El (la) profesor(a) propicia la autoevaluación y co-evaluación (evaluación del compañero) en los alumnos.					
32	El (la) profesor(a) cumple con sus actividades docentes.					
33	Se cumplieron los objetivos del curso.					
34	El desempeño del (la) profesor(a) durante el desarrollo del curso fue satisfactorio.					
35	Personalmente considero haber logrado aprendizajes relevantes para mi formación.					

36¿Qué le sugerirías al (a la) profesor(a) evaluado para mejorar su desempeño?

Gracias por participar

ANEXO D. Cuestionario de Autoevaluación Docente

División Académica de Ciencias Económico Administrativas (2ª versión)



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO
DIVISIÓN ACADÉMICA DE CIENCIAS
ECONÓMICO ADMINISTRATIVAS



Autoevaluación del Trabajo Docente

Distinguidos Profesores:

La nueva dinámica mundial ha ocasionado a nivel nacional, una serie de retos que implican la modificación de los contenidos, los procesos y las estructuras de la educación superior. Ante este escenario difícil y complejo, la trascendencia de la evaluación para enfrentar los retos del panorama educativo, es de suma importancia. Sobre todo cuando se parte de la idea de que la palabra evaluación, es la traducción, de acuerdo a su origen latino, de la palabra valorar.

Desde el inicio de este planteamiento, al evaluar al docente y la docencia con el propósito de contribuir a la revalorización de ésta, es crucial la necesidad de trazar con claridad un objeto a evaluar, el cual debe dar cuenta suficientemente de la complejidad propia del fenómeno pedagógico que constituye el núcleo de la docencia. La docencia depende, entonces de la manera en que cada uno de los docentes comprenda estos procesos, por lo cual es preciso que esas visiones se discutan y sean compartidas y trabajadas de manera permanente en la unidad académica. Por ello, antes que validar una sola forma de entender la docencia, este instrumento se encuentra orientado al propósito de permitir que en cada uno de los actores académicos, se involucre en estos procesos de discusión y reflexión.

El instrumento que presentamos, entonces, pretende problematizar la docencia contextualizando estos tres procesos (enseñanza, aprendizaje y conocimiento) en dimensiones y criterios particulares.

Contar con información acerca de los procesos docentes es una necesidad sentida por toda la comunidad universitaria, mas ella no puede limitarse sólo a

la que puedan brindar los estudiantes. Una mirada más completa de la docencia y que dé cuenta de su complejidad, aporta elementos significativos que escapan a ellos. Así, el modelo experimental de evaluación docente propuesto, se estructura a partir de considerar, en el centro, la mirada del propio docente pues él es el responsable directo de conducir los procesos pedagógicos concretos de formación de cada estudiante, lo cual ayuda a construir una evaluación más justa.

Nombre del profesor a evaluar _____

Licenciatura a la que perteneces _____

Asignatura _____

Ciclo escolar _____

	REACTIVOS	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
1	Al inicio del curso presenta el programa de estudios institucional.					
2	Presentó un plan de trabajo derivado del programa institucional donde da a conocer claramente el objetivo, contenidos, metodología y formas de evaluación.					
3	En caso afirmativo, se cumplieron los objetivos del plan de trabajo.					
4	Relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas.					
5	Conduce a los alumnos a la búsqueda de información en otras fuentes.					
6	Programa con anticipación las actividades de la asignatura de carácter extra áulico.					
7	Utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas.					
8	En caso afirmativo, indique cuál(es) y con qué frecuencia					
	8.1 Mapas conceptuales					
	8.2 Resolución de problemas					
	8.3 Estudio de caso					
	8.4 Debate					
	8.5 Metodología por proyectos					
	8.6 Exposición					
	8.7 Estrategia multipropósito.(imagen, video, etc.)					
	8.8 Lectura comentada-guiada					
	8.9 Preguntas					

REACTIVOS		Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
8.10	Revisión y análisis de textos, discursos y mensajes					
8.11	Ninguno					
8.12	Otro especifique _____					
9	Propicia el desarrollo de habilidades en el alumno					
10	En caso afirmativo, señale cuál(es) y con qué frecuencia.					
10.1	Participación en discusiones con fundamento					
10.2	Reflexión					
10.3	Razonamiento					
10.4	Trabajo en equipo					
10.5	Toma de decisiones					
10.6	Identificación de problemáticas y soluciones					
10.7	Pensamiento crítico y creativo					
10.8	Liderazgo					
10.9	Uso de tecnología					
10.11	Gestión					
10.12	Otro especifique _____					
11	Se cerciora de que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura.					
12	Utiliza diferentes formas de organización del grupo (equipos, individual, parejas).					
13	Recomienda además de la bibliografía básica, material bibliográfico actualizado relacionado con la asignatura.					
14	Recomienda el uso de diversos recursos para la búsqueda de información (navegación en Internet, CD interactivos, revistas, periódicos, videos, documentos, etc.).					
15	Señala el/los material(es) que se utilizan en el desarrollo de la asignatura y con qué frecuencia.					
15.1	Pintarrón					
15.2	Filminas (Acetatos)					
15.3	Videos, Audio					
15.4	Presentación con PC y proyector multimedia					
15.5	Láminas para rotafolio					
15.6	Diapositivas					
15.7	Software especializado (para estadísticas, inglés, etc.)					
15.8	Otro (especificar) _____					
16	Da respuesta a las participaciones, observaciones y puntos de vista de los alumnos.					
17	En términos generales el ambiente que usted propicia se genera en el salón de clase es de:					
17.1	Cordialidad y respeto					
17.2	Seguridad y confianza					
17.3	Apatía					
17.4	Temor					

REACTIVOS		Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
17.5	Desorden					
17.6	Simulación					
17.7	Otro (especificar) _____					
18	Realiza preguntas dando la oportunidad a todos de participar.					
19	Respeto y utiliza las ideas de los alumnos con oportunidad.					
20	Las condiciones grupales le permiten mantener un comportamiento ético.					
21	Señale las actitudes y/o valores que usted promueve en el grupo y con qué frecuencia					
21.1	Ambiente cooperativo y solidario					
21.2	Respeto dentro y fuera del aula					
21.3	Respeto a las preferencias individuales de los alumnos					
21.4	Apertura a la diversidad cultural (religiosa, política, étnica, etc.)					
21.5	Responsabilidad					
21.6	Honestidad					
22	Fomenta la participación en actividades de formación integral extra clase (coloquios, congresos, foros, lectura, conciertos, exposiciones pictóricas, ciclos de cine, teatro, actividades deportivas etc.).					
23	Procura ser congruente en su forma de evaluar con lo establecido en el plan de trabajo.					
24	Utiliza diversas formas para evaluar el aprendizaje.					
25	En caso afirmativo, señale cuál(es) y con qué frecuencia.					
25.1	Exámenes parciales (escritos y/u orales)					
25.2	Exámenes a libro abierto					
25.3	Cuestionario					
25.4	Proyectos semestrales					
25.5	Participación en equipos					
25.6	Participación individual					
25.7	Trabajos de investigación					
25.8	Tareas					
25.9	Prácticas de vinculación (en instituciones, empresas, comunidades)					
25.10	Elaboración de ensayos					
25.12	Otro (especificar): _____					
26	La evaluación realizada refleja los contenidos cubiertos durante el curso.					
27	Da a conocer los resultados de la evaluación a los estudiantes con oportunidad.					
28	En caso afirmativo, señale cuál(es) de las siguientes acciones lleva a cabo y con qué frecuencia.					

REACTIVOS		Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
28.1	Revisa con los alumnos los resultados de los exámenes					
28.2	Ofrece oportunidad para que los alumnos revisen sus trabajos y planteen sus puntos de vista.					
28.3	Propicia que los alumnos identifiquen progresos y dificultades					
28.4	Propone acciones en función de logros y dificultades identificadas					
28.5	Da oportunidad de corroborar la calificación asignada					
29	Propicia la autoevaluación y coevaluación (evaluación de pares) en los alumnos.					
30	Las condiciones grupales le permiten cumplir con sus actividades docentes.					
31	En caso afirmativo, señale cuál(es) actividades cumple y con qué frecuencia:					
31.1	Asiste puntualmente a clases					
31.2	Imparte su clase en el horario establecido					
31.3	Diseña actividades de aprendizaje que puedan realizar sin su presencia dentro del aula cuando tiene necesidad de ausentarse. (Por comisión, reuniones de trabajo, etc.)					
31.4	Respeto las fechas acordadas de los diferentes momentos de la evaluación (Exámenes parciales, trabajos, tareas, proyectos, etc.)					
31.5	Asiste en la fecha y hora indicada para la evaluación final (examen ordinario, extraordinario, productos finales)					
31.6	Registra las calificaciones en el sistema dentro de los tiempos establecidos					
32	¿Considera haber facilitado el aprendizaje de los contenidos propuestos en el programa?					
33	¿Se cumplieron los objetivos del curso?					
34	Considera que su desempeño durante el desarrollo del curso fue satisfactorio.					

35¿Qué sugerencia propone para mejorar su desempeño en el aula?

Muchas gracias por tu colaboración

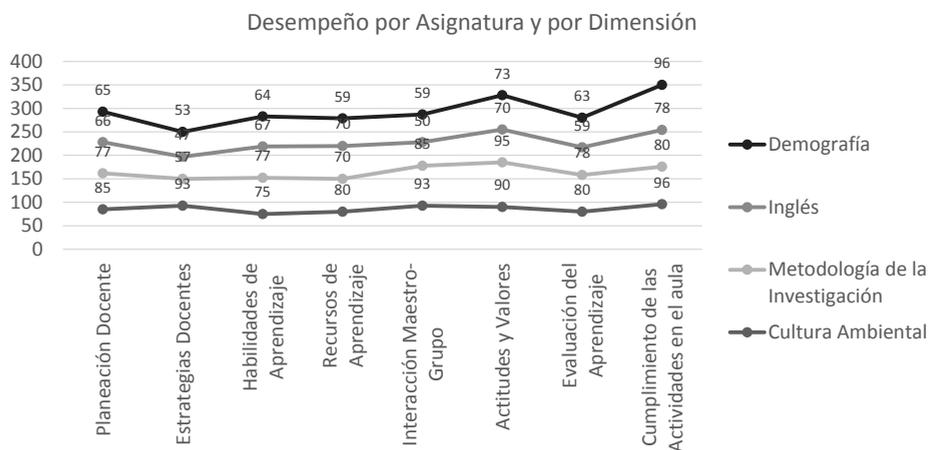
ANEXO E. Reporte de Evaluación General

División Académica de Ciencias Económico Administrativas

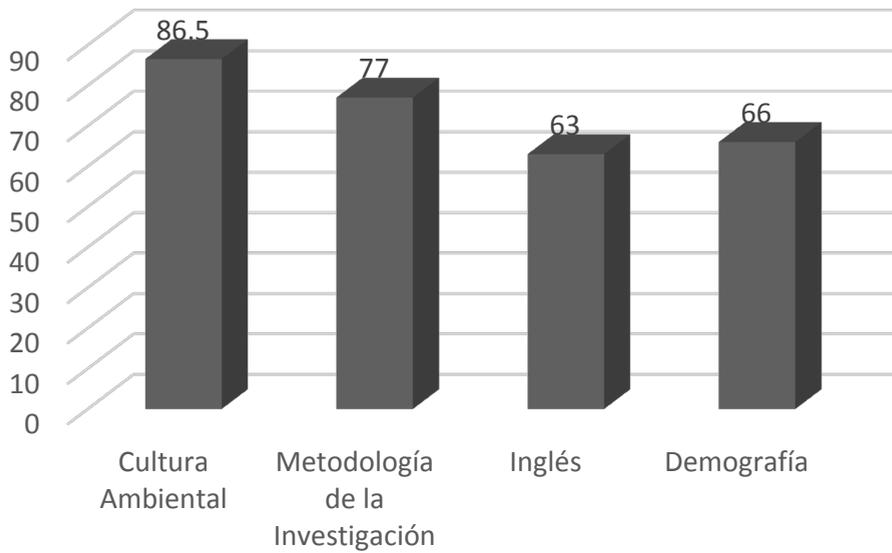
Versión Propuesta

Nombre del Profesor: _____

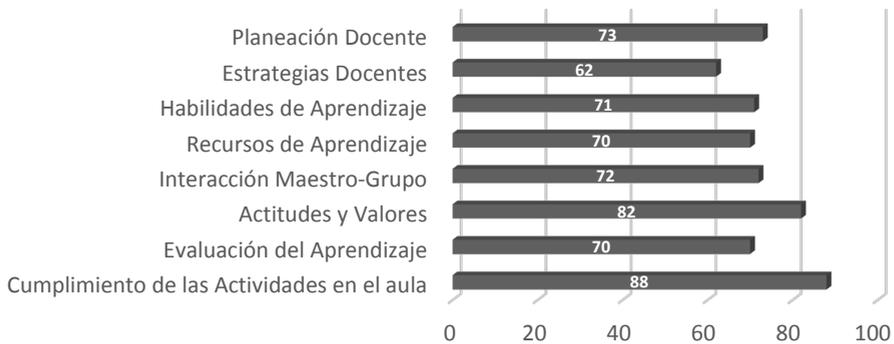
Asignatura	Planeación Docente	Estrategias Docentes	Habilidades de Aprendizaje	Recursos de Aprendizaje	Interacción Maestro-Grupo	Actitudes y Valores	Evaluación del Aprendizaje	Cumplimiento de las Actividades en el aula	Desempeño Global
Cultura Ambiental	85	93	75	80	93	90	80	96	86.5
Metodología de la Investigación	77	57	77	70	85	95	78	80	77
Inglés	66	47	67	70	50	70	59	78	63
Demografía	65	53	64	59	59	73	63	96	66
Total	85	93	75	80	93	90	80	96	86.5



Desempeño General por Asignatura



Desempeño General por Dimensión



ANEXO F. Cuestionario de Evaluación Docente para Alumnos Versión Final Propuesta

Esta encuesta es para conocer tu opinión sobre el desempeño docente en la impartición de la asignatura. Tu aporte contribuirá a optimizar los mecanismos de evaluación de la carrera a la que perteneces. La encuesta es **completamente anónima** y sólo será utilizada con fines de diagnóstico y propuestas de mejora para el profesor.

INSTRUCCIONES PARA EL LLENADO DEL CUESTIONARIO

A continuación se le presentan una serie de enunciados relacionados con el desempeño del(a) profesor(a) de la asignatura, señala marcando en las columnas de la derecha la frecuencia con que realiza las actividades que se señalan.

Nombre del profesor a evaluar _____

Licenciatura a la que perteneces _____

Asignatura _____

Ciclo escolar _____

Planeación docente	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
El (la) profesor(a) presentó un plan de trabajo para la asignatura que contenía el objetivo, contenidos, metodología y formas de evaluación.					
El (la) profesor(a) cubrió los objetivos y contenidos de la asignatura.					
El (la) profesor(a) programa actividades académicas, culturales y/o deportivas fuera del aula (coloquios, congresos, foros, lecturas, conciertos, ciclos de cine, actividades deportivas).					

Estrategias docentes	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia	Muy frecuentemente
El (la) profesor(a) relaciona el contenido de la clase con otras asignaturas y/o con ejemplos prácticos.					
El (la) profesor(a) utiliza diversas formas de trabajo en clase para facilitar la comprensión de los temas.					

Indica cuál(es) forma(s) de trabajo de la siguiente lista utiliza el (la) profesor(a).

Exposición _____

Ejercicios _____

Lectura comentada-guiada _____

Revisión y análisis de textos, discursos y mensajes _____

Mapas conceptuales _____

Laboratorio _____

Trabajo de campo _____

Ninguna _____

Otras (especificar) _____

Habilidades de Aprendizaje	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia
El (la) profesor(a) propicia el desarrollo de habilidades de aprendizaje				
El (la) profesor(a) se cerciora de que los alumnos hayan comprendido los contenidos de la asignatura.				
Indica de la lista siguiente de habilidades cual(es) fomenta el profesor.				
Participación en discusiones con fundamento				
Reflexión y razonamiento				
Trabajo en equipo				
Toma de decisiones				
Identificación de problemáticas y discusiones				
Pensamiento crítico y creativo				
Liderazgo y gestión				
Ninguna				
Otras (especificar)				

Recursos de Aprendizaje	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia
El (la) profesor(a) recomienda material bibliográfico actualizado relacionado con la asignatura.				
El (la) profesor(a) fomenta el uso de diversos recursos para la búsqueda de información (navegación en Internet, CD interactivos, revistas, periódicos, videos, documentos, etc.).				
Indica los materiales más utilizados en el desarrollo de la asignatura				
Pintarrón				
Presentación con PC y proyector multimedia				
Videos				
Audio				
Software especializado (para estadísticas, inglés, etc.)				
Ninguno				
Otros (especificar)				

Interacción Maestro-Grupo	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia
El (la) profesor(a) atiende las participaciones y puntos de vista de los alumnos.				
El (la) profesor(a) fomenta la participación de los alumnos en las actividades del curso.				
En términos generales el ambiente que se genera en clase es de:				
	Cordialidad y respeto			
	Seguridad y confianza			
	Apatía			
	Miedo			
	Desorden			
	Otro (especificar)			

Actitudes y Valores	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia
El (la) profesor(a) muestra un comportamiento ético.				
Has sentido discriminación (por origen étnico, preferencias sexuales, género, estatus social, preferencias políticas y/o religiosas, etc.) por el(la) profesor(a) de la asignatura.				
Indica las actitudes y valores promovidos por el(la) profesor(a)				
	Ambiente cooperativo y solidario			
	Respeto dentro y fuera del aula			
	Respeto a las preferencias individuales de los alumnos			
	Respeto al medio ambiente			
	Apertura a la diversidad cultural			
	Responsabilidad			
	Honestidad			
	Ninguno			
	Otro (especificar)			

Evaluación del aprendizaje	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia
El (la) profesor(a) evalúa los contenidos establecidos en el programa de la asignatura.				
El profesor utiliza diversas formas para evaluar el aprendizaje				
Indica las formas de evaluación utilizadas por el (la) profesor(a)				
	Exámenes parciales (escritos y/u orales)			
	Proyectos semestrales			
	Participación en equipos			
	Participación individual			
	Trabajos de investigación			
	Prácticas de vinculación (comunidades, instituciones, empresas, etc.)			
	Tareas			
	Ninguno			
	Otro (especificar)			

Indica las acciones relacionadas con la evaluación que practica el (la) profesor(a)	
<input type="checkbox"/>	Revisa con los alumnos los resultados de los exámenes.
<input type="checkbox"/>	Ofrece oportunidad para que los alumnos revisen sus trabajos y planteen sus puntos de vista.
<input type="checkbox"/>	Propicia que los alumnos identifiquen progresos y dificultades.
<input type="checkbox"/>	Propone acciones en función de logros y dificultades identificadas.
<input type="checkbox"/>	Da oportunidad de corroborar la calificación asignada.
<input type="checkbox"/>	Revisa con los alumnos los resultados de los exámenes.
<input type="checkbox"/>	Ninguno
<input type="checkbox"/>	Otro (especificar)

Cumplimiento de las actividades en el aula	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia
El (la) profesor(a) cumplió con sus actividades docentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El (la) profesor(a) domina el contenido de la asignatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Indica las actividades que caracterizan al (a la) profesor(a)				
<input type="checkbox"/> Asiste puntualmente a clases				
<input type="checkbox"/> Imparte su clase en el horario establecido				
<input type="checkbox"/> Diseña actividades de aprendizaje para realizar sin su presencia dentro del aula cuando tiene necesidad de ausentarse (Por comisión, reuniones de trabajo, investigación, etc.).				
<input type="checkbox"/> Respeta las fechas acordadas de los diferentes momentos de evaluación (Exámenes parciales, trabajos, tareas, proyectos, etc.)				
<input type="checkbox"/> Acuden en la fecha y hora indicada para la evaluación parcial y/o final.				
<input type="checkbox"/> Registra las calificaciones en el sistema dentro de los tiempos establecidos				
<input type="checkbox"/> Ninguno				
<input type="checkbox"/> Otro (especificar)				

¿Qué le sugerirías al (a la) profesor(a) evaluado para mejorar su desempeño?

¿Tienes alguna queja y/o denuncia formal que presentar sobre el desempeño del (la) profesor(a)?

SÍ NO

Describe:

Muchas gracias por tu colaboración

Índice de tablas

Tabla 1. Distintas propuestas sobre los momentos clave de la evaluación educativa	14
Tabla 2. Políticas Educativas Internacionales	15
Tabla 3. Política Educativa en Educación Superior	18
Tabla 4. Organismos y Programas que Evalúan las Actividades Académicas y de Investigación	27
Tabla 5. Programas orientados a la certificación de la calidad del Sistema de Educación Superior	28
Tabla 6. Criterios empleados en los principales instrumentos de evaluación docente	41
Tabla 7. Descripción de reactivos del instrumento de evaluación del desempeño docente del profesor por el alumno	47
Tabla 8. Ponderación de cada dimensión del cuestionario respondido por los alumnos	48
Tabla 9. Valores del alfa de Cronbach por dimensiones para el cuestionario de Evaluación al Desempeño Docente contestado por alumnos de la DAEA	50
Tabla 10. Valores del alfa de Cronbach por dimensiones para el cuestionario de Autoevaluación Docente contestado por profesores de la DAEA	51
Tabla 11. Estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones o variables del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA	56
Tabla 12. Estadísticas descriptivas de la dimensión planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA	56
Tabla 13. Estadísticas descriptivas de la dimensión recursos de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA	57

Tabla 14. Estadísticas descriptivas de la dimensión interacción maestro-grupo del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA	58
Tabla 15. Estadísticas descriptivas de la dimensión actitudes y valores del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA	58
Tabla 16. Estadísticas descriptivas de la dimensión evaluación del aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA	59
Tabla 17. Estadísticas descriptivas de la dimensión cumplimiento en las actividades áulicas del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DAEA	59
Tabla 18. Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 8-Evaluación Docente del Alumno-DAEA	60
Tabla 19. Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 9-Evaluación Docente del Alumno-DAEA	61
Tabla 20. Recursos de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 15-Evaluación Docente del Alumno-DAEA	61
Tabla 21. Interacción maestro-grupo, frecuencias de la pregunta 17-Evaluación Docente del Alumno-DAEA	62
Tabla 22. Actitudes y valores, frecuencias de la pregunta 22-Evaluación Docente del Alumno-DAEA	62
Tabla 23. Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 26-Evaluación Docente del Alumno-DAEA	63
Tabla 24. Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 29-Evaluación Docente del Alumno-DAEA	64
Tabla 25. Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 32-Evaluación Docente del Alumno-DAEA	64
Tabla 26. Calificación general por licenciatura y por tipo de plan curricular-Evaluación Docente del Alumno-DAEA, porcentajes	66
Tabla 27. Calificación general por dimensión, por licenciatura para el plan rígido. Evaluación Docente del Alumno-DAEA. Porcentajes	67
Tabla 28. Calificación general por dimensión, por licenciatura para el plan flexible. Evaluación Docente del Alumno-DAEA. Porcentajes	68
Tabla 29. Sugerencias para mejorar el desempeño-DAEA	69
Tabla 30. Estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones o variables del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA	71

Tabla 31. Estadísticas descriptivas de la dimensión planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA	71
Tabla 32. Estadísticas descriptivas de la dimensión recursos de aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA	72
Tabla 33. Estadísticas descriptivas de la dimensión interacción maestro-grupo del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA	72
Tabla 34. Estadísticas descriptivas de la dimensión actitudes y valores del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA	73
Tabla 35. Estadísticas descriptivas de la dimensión evaluación del aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA	73
Tabla 36. Estadísticas descriptivas de la dimensión cumplimiento de las actividades aúlicas del cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DAEA	74
Tabla 37. Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 8 Autoevaluación Docente-DAEA	74
Tabla 38. Planeación, estrategias docentes y habilidades de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 9. Autoevaluación Docente-DAEA	75
Tabla 39. Recursos de aprendizaje, frecuencias de la pregunta 15. Autoevaluación Docente-DAEA	76
Tabla 40. Interacción maestro-grupo, frecuencias de la pregunta 17. Autoevaluación Docente-DAEA	77
Tabla 41. Actitudes y valores, frecuencias de la pregunta 22. Autoevaluación Docente-DAEA	77
Tabla 42. Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 26. Autoevaluación Docente-DAEA	78
Tabla 43. Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 29. Autoevaluación Docente-DAEA	78
Tabla 44. Evaluación del aprendizaje, frecuencias de la pregunta 32. Autoevaluación Docente-DAEA	79
Tabla 45. Calificación general por tipo de contratación del profesor. Autoevaluación Docente-DAEA	80
Tabla 46. Calificación general por licenciatura y por tipo de plan curricular.- Autoevaluación Docente- DAEA, porcentajes	80

Tabla 47. Calificación general por dimensión, por licenciatura para el plan rígido. Autoevaluación Docente-DAEA. Porcentajes	81
Tabla 48. Calificación general por dimensión, por licenciatura para el plan flexible. Autoevaluación Docente-DAEA. Porcentajes	82
Tabla 49. Distribución de la Población de Estudio por Género y Tipo de Contratación-DACEA	88
Tabla 50. Distribución de la Muestra por Género y Tipo de Contratación-DACEA	89
Tabla 51. Descripción de reactivos del cuestionario de evaluación del profesor por el alumno-DACEA	90
Tabla 52. Descripción de reactivos del cuestionario de autoevaluación al desempeño docente-DACEA	91
Tabla 53. Ponderación de cada dimensión de los cuestionarios de evaluación del profesor por el alumno y de autoevaluación al desempeño docente-DACEA	91
Tabla 54. Valores del alfa de Cronbach por dimensiones para el cuestionario de Evaluación al Desempeño Docente contestado por alumnos y de Autoevaluación docente-DACEA	92
Tabla 55. Tabla de comunalidades para todos los reactivos del cuestionario de Evaluación al Desempeño Docente contestado por el alumno-DACEA	94
Tabla 56. Análisis Factorial de componentes principales para todos los reactivos del cuestionario de Evaluación al Desempeño Docente contestado por el alumno-DACEA	95
Tabla 57. Tabla de comunalidades para todos los reactivos del cuestionario de Autoevaluación al Desempeño-DACEA	97
Tabla 58. Análisis Factorial de componentes principales para todos los reactivos del cuestionario de Autoevaluación al Desempeño Docente-DACEA	98
Tabla 59. Cédula de Evaluación Docente por instancias administrativas-DACEA	99
Tabla 60. Cédula de Evaluación Docente por instancias administrativas propuesta para todas las dimensiones-DACEA	100
Tabla 61. Estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones del cuestionario de evaluación del Profesor por el Alumno	105
Tabla 62. Estadísticas descriptivas de la dimensión Planeación Docente del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	107

Tabla 63. Estadísticas descriptivas de la dimensión estrategias docentes del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	107
Tabla 64. Estadísticas descriptivas de la dimensión habilidades de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	108
Tabla 65. Estadísticas descriptivas de la dimensión recursos de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	108
Tabla 66. Estadísticas descriptivas de la dimensión interacción-maestro-grupo del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	109
Tabla 67. Estadísticas descriptivas de la dimensión actitudes y valores del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	109
Tabla 68. Estadísticas descriptivas de la dimensión evaluación del aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	110
Tabla 69. Estadísticas descriptivas de la dimensión habilidades de aprendizaje del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	110
Tabla 70. Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica cuál(es) forma(s) de trabajo de la siguiente lista utiliza el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	111
Tabla 71. Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica de la lista siguiente de habilidades cual(es) fomenta el profesor y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	112
Tabla 72. Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica cual(es) materiales didácticos de los siguientes emplea el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	113
Tabla 73. Estadísticos descriptivos de la pregunta: En términos generales el ambiente que se genera en clase es de... Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	113
Tabla 74. Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica cual(es) actitudes y valores son promovidos por el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	114
Tabla 75. Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica cual(es) son las formas de evaluación utilizadas por el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	114

Tabla 76. Estadísticos descriptivos de la pregunta: Indica las acciones relacionadas con la evaluación que practica el (la) profesor(a) y con qué frecuencia. Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	115
Tabla 77. Rangos de calificación por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA	116
Tabla 78. Rangos de calificación para la dimensión de Planeación Docente por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA	117
Tabla 79. Rangos de calificación para la dimensión de Estrategias Docentes por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA	117
Tabla 80. Rangos de calificación para la dimensión Habilidades de Aprendizaje por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA	118
Tabla 81. Rangos de calificación para la dimensión Recursos de Aprendizaje por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA	118
Tabla 82. Rangos de calificación para la dimensión Interacción maestro-grupo por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA	119
Tabla 83. Rangos de calificación para la dimensión Actitudes y Valores por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA	119
Tabla 84. Rangos de calificación para la dimensión de Evaluación del Aprendizaje-por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA	120
Tabla 85. Rangos de calificación para la dimensión Cumplimiento de las Actividades en el Aula por licenciatura. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA	120
Tabla 86. Rangos de calificación por tipo de contratación. Cuestionario de Evaluación Docente del alumno-DACEA	121
Tabla 87. Estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones del cuestionario de autoevaluación docente-DACEA	122
Tabla 88. Estadísticas descriptivas de la dimensión Planeación Docente del cuestionario de Evaluación del Profesor por el Alumno-DACEA	123
Tabla 89. Estadísticas descriptivas de la dimensión estrategias docentes del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	123
Tabla 90. Estadísticas descriptivas de la dimensión habilidades de aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	124

Tabla 91. Estadísticas descriptivas de la dimensión recursos de aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	125
Tabla 92. Estadísticas descriptivas de la dimensión interacción-maestro-grupo del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	125
Tabla 93. Estadísticas descriptivas de la dimensión actitudes y valores del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	126
Tabla 94. Estadísticas descriptivas de la dimensión evaluación del aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	126
Tabla 95. Estadísticas descriptivas de la dimensión habilidades de aprendizaje del cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	127
Tabla 96. Estadísticos descriptivos de la pregunta: En caso de que empleé diversas formas de trabajo en clase indica cual(es) y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA	128
Tabla 97. Estadísticos descriptivos de la pregunta: En caso de que propicie habilidades en el alumno indique de la lista siguiente de habilidades cual(es) fomenta y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA	128
Tabla 98. Estadísticos descriptivos de la pregunta: Señale el/los materiales que se utilizan en el desarrollo de la asignatura y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA	129
Tabla 99. Estadísticos descriptivos de la pregunta: En términos generales el ambiente que se propicia en clase es de... Autoevaluación Docente-DACEA	130
Tabla 100. Estadísticos descriptivos de la pregunta: Señale las actitudes y/o valores que usted promueve en el grupo y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA	130
Tabla 101. Estadísticos descriptivos de la pregunta: En caso de que empleé diversas formas de evaluar el aprendizaje, señale cual(es) son y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA	131
Tabla 102. Estadísticos descriptivos de la pregunta: En caso de que dé a conocer los resultados de la evaluación a los estudiantes con oportunidad, señale cuál(es) de las siguientes acciones lleva a cabo y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA	132
Tabla 103. Estadísticos descriptivos de la pregunta: En caso de que las condiciones grupales le permitan cumplir con sus actividades docentes, señale cuál(es) de las siguientes acciones lleva a cabo y con qué frecuencia. Autoevaluación Docente-DACEA	133

Tabla 104. Rangos de calificación general por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DACEA	134
Tabla 105. Rangos de calificación para la dimensión de planeación docente por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	134
Tabla 106. Rangos de calificación para la dimensión de estrategias docentes por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	135
Tabla 107. Rangos de calificación para la dimensión de habilidades de aprendizaje por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	135
Tabla 108. Rangos de calificación para la dimensión de recursos de aprendizaje por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	136
Tabla 109. Rangos de calificación para la dimensión de interrelación maestro-grupo por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	136
Tabla 110. Rangos de calificación para la dimensión de actitudes y valores por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	137
Tabla 111. Rangos de calificación para la dimensión de evaluación del aprendizaje por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	137
Tabla 112. Rangos de calificación para la dimensión de actividades en el aula por licenciatura. Cuestionario de Autoevaluación Docente-DACEA	138
Tabla 113. Calificación general por rango de contratación. Cuestionario de Autoevaluación del Trabajo Docente-DACEA	139
Tabla 114. Estadísticas descriptivas con relación a todas las dimensiones de la cédula de evaluación administrativa-DACEA	139
Tabla 115. Distribución porcentual en el rango de calificaciones obtenidas por el profesor con relación a la evaluación de la cédula administrativa-DACEA	140
Tabla 116. Rangos de calificación para la cédula para evaluación administrativa por licenciatura-DACEA	140
Tabla 117. Calificación general por rango de la cédula para evaluación administrativa-DACEA	141
Tabla 118. Análisis de variabilidad de la calificación general del cuestionario de evaluación docente por alumno por licenciatura-DACEA	142

Tabla 119. Análisis de variabilidad de la calificación general del alumno por dimensión y por licenciatura-DACEA	143
Tabla 120. Análisis de variabilidad de la calificación general en la auto evaluación al desempeño docente por dimensión y por licenciatura-DACEA	144
Tabla 121. Rangos de calificación para Evaluación al Desempeño Docente por el alumno (Sistema Vigente al 2008-01) por licenciatura-DACEA	145
Tabla 122. Calificación general en el sistema integral propuesto de evaluación docente por licenciatura-DACEA	146
Tabla 123. Calificaciones general para Evaluación al Desempeño Docente por el alumno (Sistema Vigente al 2008-01) por tipo de contratación-DACEA	147
Tabla 124. Calificaciones general en el sistema integral propuesto por tipo de contratación-DACEA	147
Tabla 125. Análisis de variabilidad por cada elemento del sistema integral propuesto por licenciatura-DACEA	149
Tabla 126. Análisis de variabilidad por cada elemento del sistema integral propuesto por tipo de contratación-DACEA	150
Tabla 127. Análisis de variabilidad por prueba t, por cada elemento del sistema integral propuesto por género-DACEA	151
Tabla 128. Sugerencias de los alumnos para mejorar el desempeño de los profesores	152

Índice de figuras

Figura 1. Distribución de Profesores Evaluados por Alumnos por Licenciatura en la División Académica de Educación y Artes (DAEA	46
Figura 2. Distribución de Profesores que realizaron la Autoevaluación por tipo de contratación en la DAEA	46
Figura 3. Gráfica de distribución por contratación y por género de la población bajo estudio-DACEA	88
Figura 4. Gráfica de distribución por contratación y por género de la muestra obtenida-DACEA	89
Figura 5. Estadísticos Descriptivos por Dimensión-cuestionario de Evaluación Docente por el alumno-DACEA	106
Figura 6. Estadísticos Descriptivos por Dimensión-Autoevaluación Docente DACEA	122
Figura 7. Rangos de calificación para Evaluación al Desempeño Docente por el alumno (Sistema Vigente al 2008-01) por licenciatura-DACEA	145
Figura 8. Calificación general en el sistema integral propuesto de evaluación docente por licenciatura-DACEA	146
Figura 9. Calificaciones general para Evaluación al Desempeño Docente por el alumno (Sistema Vigente al 2008-01) por tipo de contratación-DACEA	147
Figura 10. Calificaciones general en el sistema integral propuesto por tipo de contratación-DACEA	148
Figura 11. Modelo Propuesto para Evaluación al Desempeño Docente. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	160
Figura 12. Componentes del Modelo de Evaluación Docente Propuesto	162
Figura 13. Momentos para la Implementación del Modelo de Evaluación al Desempeño Docente	165
Figura 14. Implementación del Proceso de Evaluación Docente	168
Figura 15. Planes de Acción sugeridos para el Desarrollo Profesional Individual e Institucional	171

Bibliografía

- Abagnano, N. (1995) *Diccionario de filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Aponte, B., Bachier, C., Berríos, O., Candelaria, M.L., Figueroa, D., Rodríguez, L. y Eliza, S. (1999). *Propuesta para la evaluación del personal docente dedicado a la investigación*. Recuperada de <http://www.uprh.edu/mf-2006/ref/propuesta-eval-investigadores.pdf>
- Aquino, S. (2010). La evaluación del desempeño y el desarrollo profesional del profesor universitario. *Perspectivas Docentes*, 43, 27-41.
- Aquino, S. (2011). La evaluación del desempeño del profesor universitario en el contexto de la globalización. Políticas, enfoques y prácticas. En B. Arciga y M. Hernández (Eds.), *Globalización y Neoliberalismo en la Educación Superior y otras Ciencias Sociales* (pp. 159-194). México: Plaza y Valdés Editores, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Aquino, S. y Rodríguez, R. (2008). El profesor Universitario, su gestión y su papel en los retos de la ciencia y la tecnología del nuevo milenio. Su enfoque en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. En L. Romero (Eds.) *Educación y Ciencias Sociales. Ideas, Enfoques y Prácticas* (pp.311-330). México: Plaza y Valdés Editores, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Aquino, S. y Tristán B. (2008). Modelo de evaluación del desempeño del profesor universitario. Propuesta para la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. *Revista Cubana de Educación superior*, 28 (3), pp. 106-127.
- Aquino, S., y Magaña, D. (2008, Octubre). *Diseño y validación de instrumento para evaluación al desempeño docente. Caso Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*. Ponencia presentada en el Octavo foro de Evaluación Educativa. Mérida, Yucatán, México.
- Aquino, S., Magaña D., y Rodríguez, E. (2008a, septiembre) *Validación del instrumento de evaluación del desempeño docente en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*. Ponencia presentada en el 8° Foro de Evaluación Educativa, Mérida, Yucatán, México.

- Aquino, S., Magaña, D. y Rodríguez, E. (2008b, Octubre). *Modelo de evaluación del desempeño del profesor universitario desde el enfoque del factor humano*. Ponencia presentada en el Congreso Intencional de Evaluación Educativa CIEE 2008. Tlaxcala, Tlaxcala, México.
- Aquino, S., Magaña, D. y Rodríguez, E. (2008c, Octubre). *Validación del instrumento de evaluación del desempeño docente en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*. Ponencia presentada en el Congreso Intencional de Evaluación Educativa CIEE 2008. Tlaxcala, Tlaxcala, México.
- Aquino, S., Magaña, D. y Rodríguez, E. (2009, Marzo). *Diseño y validación del instrumento para evaluación del desempeño docente*. Caso Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Ponencia presentada en el 2do Congreso Internacional de Orientación Educativa y Vocacional. Mexicali, Baja California, México.
- Aquino, S., Rodríguez, E., Chang, E., Minami, H., Pérez, A. y Fabila, A. (2007). La evaluación docente participativa: Una vía de legitimación de los procesos. *Perspectivas Docentes*, 35, 30-40.
- Aquino, S., y Magaña, D. (2011a). La evaluación del desempeño docente del profesor universitario. Estudio de Caso. En J. Pérez (Eds.), *Pensar en la educación desde la mirada docente* (pp. 52-65). Villahermosa, Tabasco, México, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Aquino, S., y Magaña, D. (2011b). La dimensión de actitudes y valores en los instrumentos de evaluación del desempeño docente. En M. Montes, A. Hirsch y J. Santillán (Eds.) *Aportes de Investigación en Educación y Valores en México* (pp. 285-294). Morelia, Michoacán, México. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], (2000). *Evaluación del desempeño del personal académico: análisis y propuesta de metodología básica*. México: Autor.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], (2004) *La Educación Superior en el S. XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. Recuperado de http://www.anui.es/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf
- Babbie E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. México: Internacional Thomson Editores, S.A. de C.V.
- Banco Mundial. (2000). *Educación Superior en los países en desarrollo: peligros y promesas., Grupo especial sobre educación superior y sociedad convocado por el Banco Mundial y la UNESCO*, Washington, D. C.

- Barber, L. W. y Klein, K. (1983) Merit pay and teacher evaluation. *Phi Delta Kappa*, 65(4), p.247-251.
- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. Glencoe, The Free Press.
- Brunner, J.J. (1991). La evaluación de la investigación científica. *Universidad Futura*, UAM/Azcapotzalco, 3(8-9), 92- 105.
- Burns, M. y Ludlow, L. (2005). Understanding Student Evaluations of Teaching Quality: The Contributions of Class Attendance. *Journal of Personnel Evaluation in Education*. 18, 2; p. 127. Recuperado el 23 de mayo de 2007 de la base de datos de Proquest.
- Carrión, C. C. (2001). *Valores y principios para evaluar la educación*. Barcelona: Paidós
- Casanova, H. (2002). *Nuevas Políticas de le Educación Superior.*, Madrid: Serie Universidad Contemporánea.
- Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico [CENIDET] (2003). *Marco conceptual y metodológico para evaluar el desempeño docente de las maestrías del CENIDET*. México: Autor
- Chafin, C. (2004). Using student performance data humanely: the danger of losing perspective on teaching and learning and the value of test scores. *School Administrator* 61,11. pp 26 -29. Recuperado el 24 de Mayo de 2007 de <<http://find.galegroup.com/ips/infomark.do?&contentSet=IAC-Documents&type=retrieve&tabID=T003&prodId=IPS&docId=A126316218&source=gale&srcprod=ITOF&userGroupName=sureste10&version=1.0>>.
- Chiva, I, Perales, M., y Pérez, A. (2008). Historia de la evaluación educativa. En J. Jornet y Y. Leyva (Eds.), *Conceptos, metodología y profesionalización en la evaluación educativa 2007*. México: Instituto Internacional de Investigación en Tecnología Educativa.
- Collins, A. B. (2004). Teacher performance evaluation: a stressful experience from a private secondary school. *Educational Research*, 46(1), 44-54.
- Comrey, A.L. (1973). *A first course in factor analysis*. Nueva York: Academic Press.
- CONAEVA (1992). *Evaluación, promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior. Experiencias en distintos países*. México: SEP
- Cook, D.I. (1966). *Program evaluation and review technique: applications in education*. Washington, D.C.: Government Printing Office.
- Davies, M., Hirschberg, J., Lye, J., Johnston, C. y McDonald, I. (2006). What Influences Teaching Evaluations? Evidence from a Major Australian Universit. *The Business Review, Cambridge*. 6(1), 146 -152.

- De Miguel, M.(2003). Evaluación y mejora de la actividad docente del profesorado universitario. *Educación Médica*, 6, (3). 22-25. Recuperado de http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v6n3/ponenciaiv_2.pdf
- Díaz, Á. (1999). Carrera magisterial y evaluación de profesores. Entre lo administrativo y lo pedagógico. *Pensamiento Universitario*, Tercera época 88, 83-102.
- Díaz, M. (2003). Evaluación y mejora de la actividad docente del profesorado universitario. *Educación Médica*, 6(3), 34 -37.
- Easterby-Smith, M., Thorpe, R. Lowe, A. (1991). *Management research: An introduction*. Sage Publications Ltd. London.
- Eisner, E.W. (1967). Educational objectives: help or hindrance?, *The School Review*, 75, 250-260.
- Escudero, T. (2003). Desde Los Tests hasta la Investigación Evaluativa Actual. Un Siglo, El XX, de Intenso Desarrollo de la Evaluación en Educación. *Revista Electrónica De Investigación y Evaluación Educativa*, 9(1), 11-43. Recuperado de www.Es/Relieve/V91_1.Htm.
- Espinosa E. (2003). Innovación en la docencia de pregrado. Un reto de la calidad y la acreditación en México. *Universidad. Unión de Universidades de América Latina, España, Portugal*, 26, 23-36 Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/373/37302604.pdf>
- Fernández G.E., Luna S.E. (2004). Evaluación de la docencia y el contexto disciplinario. La opinión de los profesores en el caso de la ingeniería y la tecnología. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 9(3), 891-911. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&criterio=ART00130>.
- Fresán, M. y Vera, Y. (2000). La evaluación de la actividad docente. En ANUIES, *Evaluación del desempeño del personal académico: análisis y propuesta de metodología básica*. México: Autor. Recuperado de http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/libros/lib49/105.htm.
- Glaser, R. (1963). Instructional technology and the measurement of learning outcomes: some questions. *American Psychologist*, 18, 519-512.
- Glazman, R. (2001). *Evaluación y exclusión de la enseñanza universitaria*. México: Piados.
- Gobierno De Los Estados Unidos Mexicanos (2001). *Plan Nacional de Desarrollo 2000-2006*. México, D.F. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA, Autor. Recuperado de <http://dgpp.sep.gob.mx/planeacion/pdf%20inf/PND.pdf>
- Goldberg, B. (2004). Data-driven professional development: what makes the biggest difference in improving student performance. *InfoTrac OneFile Multimedia & Internet@Schools*. 11(6), 24 -26.

- Hammond, R.L. (1967). *Evaluation at the local level*. Conferencia para el Miller Committee for the National Study of ESEA, Título III.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México, McGraw-Hill, Quinta Edición.
- Heyneman, S. P. (2004). International education quality, international education policy, *Economics of Education Review*. 23(4), 441-452.
- INEE Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2003). *La Calidad de la Educación Básica en México*, Primer Informe Anual. México: INEE.
- Instituto Internacional para la Educación Superior de América Latina y el Caribe [IESALC]. (2006). *La Evaluación Institucional*. Curso virtual IESALC-UNESCO. Recuperado en http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=403&lang=es
- Izquierdo, M. (1998). Políticas y Experiencias de evaluación de académicos. *Colección Pedagógica Universitaria*, 30, 35-78
- Jiménez, E. (1992). El modelo neoliberal en América Latina. *Sociología, democracia y neoliberalismo*, 7(19), 56-75.
- Kells, H. (1997). *Procesos de Autoevaluación. Una guía para la autoevaluación en la Educación Superior*. Lima: Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: Mc Graw-Hill.
- Koçak R. (2006). The validity and reliability of the teachers' performance evaluation scale. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 6(3). 799-808.
- Krejcie, R. V. and D. W. Morgan. 1970. Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*. 30, 607-610.
- Kuhn, T.S. (1972). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Landrum, E. y Dillinger, R. (2004). The Relationship Between Student Performance and Instructor Evaluations Revisited. *The Journal of Classroom Interaction*. 39, 2; pp 5-9. Recuperado el 23 de mayo de 2007 de la base de datos de Proquest.
- Lepe, F., y Magaña, M. (2000) El papel del PROMEP y su importancia como motor de la planeación y la evaluación institucional. En: ANUIES (Eds.). *Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica* (pp. 45-68). México: Autor.
- López, F. (1997). *La gestión de la calidad en educación*. Madrid: La Muralla.
- Loredo, J. (2000). *Evaluación de la práctica docente en educación superior*. México: Porrúa.

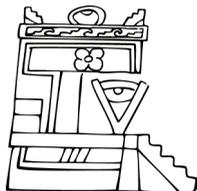
- Loredo, J. y Rigo, M. (2000). La evaluación docente en un contexto universitario. Una propuesta formativa y humanista. En M. Rueda, A. Díaz-Barriga y M. Díaz (Eds.), *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior* (pp. 55-68). México: Universidad Autónoma Metropolitana-Universidad Nacional Autónoma de México-Universidad Autónoma de Baja California.
- Luna, E. (2000) *Aspectos implícitos sobre la enseñanza reflejados en los cuestionarios de evaluación de la docencia*. En Rueda, M. y Díaz-Barriga, F. (Eds.), *Evaluación de la docencia. Perspectivas Actuales* (pp.63-101). Ed. Paidós, México.
- Madaus, G., Scriven, M. y Stufflebeam, D. (1983). *Evaluation models*. Boston: Kluwer-Nijhoff
- Magaña, D., Rosas, J. y Priego, J. (2008, Octubre). *Evaluación del desempeño Docente. Caso de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*. Ponencia presentada en el 8° Congreso Internacional Retos y Expectativa de la Universidad. Nuevo Vallarta, Nayarit, México.
- Martínez, F. (1991). Sugerencias para la evaluación de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 20, (79). pp. 1-8.
- Martínez, F. (2000). Consideraciones sobre la evaluación del personal académico por parte de los alumnos. En ANUIES, *Evaluación del Desempeño del Personal Académico. Análisis y propuesta metodológica* (pp.129-138). México: Autor.
- Mateo, J. (2000). La evaluación del profesorado y la gestión de la calidad de la educación. Hacia un modelo comprensivo de evaluación sistemática de la docencia. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 7-34.
- Mc Gregor, D. (1996). *An uneasy look at performance appraisal*. New York: Neal-Shuman Publishers, pp. 89-94
- Mc Kenna, B., Nevo, D., Stufflebeam, D. y Thomas, R. (1998). *Guía profesional para la mejora de los sistemas de evaluación del profesorado*. España: Ediciones Mensajero S.A
- Metfessel, N.S. y Michael W.B. (1967). A paradigm involving multiple criterion measures for the evaluation of the effectiveness of school programs. *Educational and Psychological Measurement*, 27, 931-944.
- Milanowski, A. (2004). The relationship between teacher performance evaluation scores and student achievement: evidence from Cincinnati. *Peabody journal of education*, 79(4), 33-53
- Milton, V. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*, 12(2), 248-252.
- Ministerio de Educación y Ciencia [M.E.C.] (1992). La formación del profesorado universitario. Madrid: Autor.

- Morales, P. (2011). *El Análisis Factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios*. Universidad Pontificia Comillas, Madrid, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Recuperado de <http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf>
- Newby P. (1999) Culture and quality in higher education, *Higher Education Policy*, 12, 261 -275.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1993) *Strategies for Change and Development in Higher Education*, Paris, Autor.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1995) *Policy Paper for Change and Development in Higher Education*, Paris. Autor
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1998). *Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de américa y europa*. Chile. Autor
- Popham W.J. (1971). *Criterion-referenced measurement*. Upper Sadle River; NJ: Educational Technology Publications
- Priego, J., Magaña, D. y Rosas, J. (2008, noviembre). *Propuesta de evaluación al desempeño docente en la División Académica de Ciencias Económico Administrativas de la UJAT*. Ponencia presentada en la Semana de Divulgación y Video Científico 2008, Villahermosa, Tabasco, México.
- Provus, M. (1969). *Discrepancy evaluation model*. Pittsburg, PA: Pittsburgh Public Schools.
- Ramírez, V.S. y Sánchez M. V. (2005, marzo) *Aportes del proceso de evaluación del desempeño docente a la creación de una cultura evaluativa en la universidad nacional*. Simposio internacional: de la evaluación y acreditación al mejoramiento de la calidad de la ecuación superior CSUCA-InVent-RIACES UNED Costa Rica. Recuperado de <http://www.csuca.edu.gt/Eventos/SIMPOSIUM/Ejes/Cultura/Aportesdelprocesodeevaluacion.pdf>
- Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior [RIACES], (2004). *Glosario internacional RIACES de evaluación de la calidad y acreditación de la Educación Superior*. Recuperado de <http://www.riaces.net/index.php/es/glosario.html>

- Rice, P. L. y Ezzy, D. (1999). *Qualitative research methods. A health focus*. (1a reimpression) England: Oxford university press.
- Rizo, F. M. (2000). Consideraciones sobre la evaluación del personal académico por parte de los alumnos. *ANUIES. Evaluación del desempeño del personal académico: análisis y propuesta de metodología básica*. Recuperado de http://www.anuiex.mx/servicios/p_anuiex/publicaciones/libros/lib49/105.htm
- Rizo, F. M. (2000). Consideraciones sobre la evaluación del personal académico por parte de los alumnos. En *ANUIES. Evaluación del desempeño del personal académico: análisis y propuesta de metodología básica*. México: Autor. Recuperado de http://www.anuiex.mx/servicios/p_anuiex/publicaciones/libros/lib49/105.htm
- Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: (2a edición) Aljibe.
- Rodríguez, R. (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. Título del documento aprobado por la Asamblea General de la ANUIES en su XXX Sesión Ordinaria, celebrada los días 12 y 13 de noviembre de 1999. *Revista de la Educación Superior ANUIES*, 14 (113). Recuperado de <http://www.anuiex.mx/index1024.html>
- Romero, L. (2002). *La redefinición del trabajo académico a partir de los programas de estímulo al desempeño. Caso Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*. Tesis para obtener el grado de Doctora en Ciencias Sociales. Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco, México.D.F.
- Ruane J. M. (2005). *Essential of reserach methods. A guide to social science research*. Blackwell Publishing: United Kingdom
- Rueda, M. (2006). *Evaluación de la labor docente en el aula universitaria*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rueda, M. y Díaz-Barriga, F. (2004). *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación profesional*. México: CESU-UNAM-Plaza y Valdés Editores.
- Ruiz, J.I. (1996). *Metodología de la Investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad Deusto
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Secretaría de Educación Pública [SEP], (2010, 31 de diciembre). ACUERDO número 568 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). *Diario Oficial de la Federación*. Séptima sección. Recuperado de <http://promep.sep.gob.mx/index.html>

- Spooren, P. y Mortelmans, D. (2006). Teacher professionalism and student evaluation of teaching: will better teachers receive higher ratings and will better students give higher ratings?. *Educational Studies. Dorchester-on-Thame*. 32(2). 201-215.
- Spooren, P. y Mortelmans, D. (2006). Teacher professionalism and student evaluation of teaching: will better teachers receive higher ratings and will better students give higher ratings? *Educational Studies*. 32(2), 201-214. Recuperado de <http://taylorandfrancis.metapress.com/link.asp?target=contribution&id=V20G168068X72574>
- Stake, R.E. (1967). The countenance of educational evaluation. *Teachers College Record*, 68, 523-540.
- Stake, R. (1998). Teacher Evaluation. University of Illinois, *Urbana-Champaign. Research Report No. CRAME 98-01*. Recuperado de http://www.education.ualberta.ca/educ/psych/crame/files/rr98_01Stake.PDF
- Stephen, H. (2004). International education quality, international education policy, Peabody College, Vanderbilt University, Nashville, TN, 37138, USA.
- Stufflebeam, D. L. (1967). The use and abuse of evaluation in Title III. *Theory into practice*, 6(3), 126-133. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/1475444>
- Stufflebeam, D.L. (1971). The relevance of the CIPP evaluation model for educational accountability. *Journal of Research and Development in Education*, 5(1), 19-25.
- Tejedor, F.J. y García, A. (1996) La evaluación de la calidad de la docencia universitaria en el marco de la evaluación institucional, desde la perspectiva del alumno. En Universidad de Salamanca, *Evaluación educativa: Evaluación institucional: fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas* (93-122). Salamanca: Autor.
- Tristá, B. (2005). *Introducción a la Administración Académica*. México: Universidad Autónoma de México.
- Tristá, B. y Aquino, S. (2007, octubre). *Modelo general para la evaluación del desempeño del profesor en instituciones de Educación Superior*. Ponencia presentada bajo la modalidad de cartel en el 1^a Congreso Internacional de Evaluación Educativa, Tlaxcala, Tlaxcala, México.
- Tyler, R. W. (1967). *Changing concepts of educational evaluation*. En: R. E. Stake (comp.), *Perspectives of curriculum evaluation (vol.1)*, New York: Rand Mc Nally.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco [UJAT] (2005a). *Modelo Educativo de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*. México: Autor.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco [UJAT] (2005b). *Manual de Estímulo al Desempeño Docente*. México: Autor.

- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco [UJAT] (2006). *Plan Estratégico de Desarrollo 2006-2016*. México: Autor.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2007). *Programa integral para el fortalecimiento de la DES en el marco del PIFI 2007-División Académica de Ciencias Económico Administrativas*. México: Autor.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco [UJAT] (2008a). *Plan de Desarrollo Institucional 2008-2012*. México: Autor.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco [UJAT] (2008b). *Primer Informe de Actividades-Rectoría 2008*. México: Autor.
- Valdés, H. (2004) *El desempeño del maestro y su evaluación*. Pueblo y Educación, Cuba.
- Varela, P. (1996). *Después del 60. Respuestas de la política educativa a la crisis universitaria*, México, UNAM-Porrúa.



**Difusión y Divulgación
Científica y Tecnológica**

José Manuel Piña Gutiérrez

Rector

Wilfrido Miguel Contreras Sánchez

Secretario de Investigación, Posgrado y Vinculación

Fabián Chablé Falcón

Director de Difusión y Divulgación Científica y Tecnológica

Francisco Morales Hoil

Jefe del Departamento Editorial de Publicaciones No Periódicas

Esta obra se terminó de imprimir el 17 de febrero de 2014, con un tiraje de 500 ejemplares. Impreso en los Talleres de Morari Formas Continuas S. A. de C. V. Calle Heroico Colegio Militar 116. Col. Atasta, Villahermosa, Tabasco, México. El cuidado estuvo a cargo de los autores y del Departamento Editorial de Publicaciones No Periódicas de la Dirección de Difusión y Divulgación Científica y Tecnológica de la UJAT.