



UNIVERSIDAD DEL PAPALOAPAN

Campus Tuxtepec

Licenciatura en Ciencias Empresariales

**Estudio comparativo de los resultados de la
evaluación del desempeño docente en una
institución de educación superior**

Tesis

Que para obtener el título de
Licenciada en Ciencias Empresariales

Presenta:

Lilibeth Avendaño Ambrosio

Universidad del Papaloapan
Campus Tuxtepec
Licenciatura en Ciencias Empresariales

“Estudio comparativo de los resultados de la evaluación del desempeño docente en una institución de educación superior”

Autora: Lilibeth Avendaño Ambrosio

Directora: Dra. Beatriz Acosta Uribe

Índice

Introducción	I
1. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO HUMANO.....	5
1.1 Definición de evaluación del desempeño	5
1.2 Objetivos y propósitos de la evaluación del desempeño	6
1.3 Métodos para la evaluación del desempeño	8
2. EVALUACIÓN DOCENTE	24
2.1 Antecedentes de la evaluación docente	24
2.2 Fines de la evaluación del desempeño del docente	26
2.2.1 Mejoramiento de la escuela y de la enseñanza en el aula	26
2.2.2 Responsabilidad y desarrollo profesionales.....	27
2.2.3 Control administrativo	28
2.2.4 Pago por mérito.....	29
2.3 Definición de evaluación docente	31
2.4 Definiciones relacionadas con el mejoramiento de la escuela y la enseñanza en el aula	32
2.5 Métodos de evaluación docente	34
2.5.1 Observación en clase.....	34
2.5.2 Encuestas de opiniones profesionales.....	35
2.5.3 Pruebas objetivas estandarizadas y test sobre desarrollo humano	36
2.5.4 1.5.4 El Portafolio.....	37
2.5.5 Test de conocimientos y ejercicios de rendimiento profesional	38
2.5.6 La Autoevaluación.....	39
2.5.7 Cuestionarios de evaluación docente	40
3. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).....	44
3.1 Antecedentes y programas de la ANECA.....	44
3.2 Programas de evaluación de enseñanzas e instituciones	45
3.3 Marco de referencia del programa.....	47
3.4 Misión. Visión y objetivos del programa.....	49

La evaluación de la actividad docente	50
3.5.....	50
3.6 Modelo de evaluación de la actividad docente	51
3.7 Fuentes y procedimientos de evaluación de la actividad docente.....	54
3.8 Diseño del cuestionario de evaluación docente.....	58
3.9 Las propiedades psicométricas del cuestionario de evaluación docente DOCENTIA en Andalucía	58
3.10 Resultados de las propiedades psicométricas del cuestionario de evaluación docente DOCENTIA en México	59
4. METODOLOGÍA.....	63
4.1 Tipo de estudio	63
4.2 Objetivo general de la investigación	64
4.3 Preguntas de investigación	64
4.4 Variables	65
4.5 Hipótesis	66
4.6 Participantes	66
4.7 Instrumentos o herramientas de evaluación	68
4.8 Conducción del estudio.....	68
4.9 Diseño del análisis	69
4.9.1 Análisis de varianza (ANOVA)	69
4.9.2 t de Student.....	72
5. RESULTADOS	75
5.1 Resultados de la evaluación docente por ciclo lectivo.....	75
5.2 Diferencias entre los resultados de la evaluación docente de acuerdo a la antigüedad y el número de materias impartidas.....	90
6. CONCLUSIONES.....	94
7. Bibliografía.....	99

Índice de tablas

Tabla 1.	Ejemplo de evaluación en la APO.....	15
Tabla 2.	Principales ventajas y desventajas de los métodos de evaluación del desempeño	19
Tabla 3.	Métodos de evaluación del desempeño profesional del docente.	34
Tabla 4.	Dimensiones, fuentes y procedimientos de evaluación	55
Tabla 5.	Análisis estadísticos para probar las hipótesis de trabajo	69
Tabla 6.	Media, desviación estándar y análisis de varianza (ANOVA) de las dimensiones del cuestionario de evaluación docente distribuidas por ciclos lectivos	78
Tabla 7.	Prueba t distribuida por el ciclo lectivo y el campus al que pertenecen los docentes	80
Tabla 8.	Prueba t de las carreras distribuidas por las dimensiones del cuestionario de evaluación docente y por ciclos lectivos.....	83
Tabla 9.	Media, desviación estándar y análisis de varianza (ANOVA) de las carreras distribuidas por las dimensiones del cuestionario de evaluación docente y por ciclos lectivos	86
Tabla 10.	Media, desviación estándar y análisis de varianza (ANOVA) de los sexos distribuidos por las dimensiones del cuestionario de evaluación docente y por ciclos lectivos	89
Tabla 11.	Media, desviación estándar y análisis de varianza (ANOVA) de las dimensiones del cuestionario de evaluación docente distribuidos por por antigüedad laboral	91
Tabla 12.	Media, desviación estándar y análisis de varianza (ANOVA) las dimensiones del cuestionario de evaluación docente distribuidas por número de materias impartidas	92

Índice de cuadros, figuras y gráficas

Cuadro 1.	Ejemplo de escala gráfica continua	9
Cuadro 2.	Ejemplo de escala gráfica semicontinua	10
Cuadro 3.	Ejemplo de escala gráfica discontinua	10
Cuadro 4.	Ejemplo de reactivos de elección forzada.....	11
Cuadro 5.	Ejemplo de evaluación del desempeño por el método de los incidentes críticos	13
Cuadro 6.	Ejemplo de una lista de verificación para un puesto de técnico principal ...	14
Figura 1.	Fuentes potenciales para la retroalimentación de 360 grados	17
Figura 2.	Fines de la evaluación del desempeño profesional del docente.....	26
Gráfica 1.	Calificación jerárquica porcentual de las dimensiones de la evaluación docente distribuida por ciclos lectivos	77
Gráfica 2.	Calificación jerárquica porcentual de las dimensiones de la evaluación docente distribuidas por el campus y por ciclo lectivo.....	79

Introducción

El objetivo del presente trabajo es realizar una comparación entre los resultados de la evaluación del desempeño docente en los años 2007, 2008 y 2010 de una institución de nivel superior, con la finalidad de conocer si éstos han mejorado, mantenido o empeorado su quehacer docente. Aunado a lo anterior, la investigación tiene como propósito determinar si variables moderadoras como el sexo de los docentes, la antigüedad en el puesto, cantidad de materias y la carrera tienen un efecto directo sobre los resultados de la evaluación docente.

A decir de la evaluación del desempeño docente es una de las técnicas más utilizadas por las instituciones públicas y privadas para valorar la manera en que los empleados realizan sus actividades asignadas en el puesto, con la finalidad de encaminar a los empleados a comprender sus funciones y alcanzar los objetivos (Bohlander y Snell, 2008; Chiavenato, 1986 y Ivancevich, 2004)”.

Evidentemente “el tema de la evaluación es actualmente controvertido en su concepción socioeducativa, política y económica por la preponderancia que tiene para la vida universitaria. Sin embargo, el desarrollo teórico y tecnológico de la evaluación educativa ha permitido establecer conceptos y principios para la comprensión de las actividades institucionales y la formación de los individuos” (Vargas, 2011).

El presente trabajo de investigación se distribuyó en seis capítulos: los primeros tres forman parte del marco teórico y los otros tres contienen la metodología, los resultados y las conclusiones, respectivamente.

El primer capítulo titulado “Evaluación del desempeño humano” contiene los principales conceptos y definiciones de evaluación del desempeño, además se mencionan cuáles son los principales objetivos y propósitos de la evaluación del desempeño, así mismo se incluyen las ventajas y desventajas de cada uno de ellos.

El capítulo dos se titula “Evaluación docente” y contiene las definiciones de la misma, sus antecedentes,. También se incluyen los principales fines de la misma, así como definiciones relacionadas con el mejoramiento de la escuela y la enseñanza en el aula, además se mencionan los principales métodos de evaluación docente.

El capítulo tres se denomina “Agencia Nacional de evaluación de la calidad y acreditación (ANECA)” e incluye los programas de evaluación de enseñanzas e instituciones, el marco de referencia del programa, además incluye la misión, la visión y los objetivos del programa, el modelo de evaluación de la actividad docente, las dimensiones de evaluación de la actividad docente, así como el diseño del cuestionario de evaluación docente. En dicho capítulo se incluyen las propiedades psicométricas del cuestionario de evaluación docente DOCENTIA en Andalucía y los resultados de las propiedades psicométricas del cuestionario de evaluación docente DOCENTIA en México.

El capítulo cuatro, contiene el sustento metodológico de la presente investigación, en el se puede encontrar el objetivo general de la investigación, de donde se desprenden las preguntas de investigación, las variables, las hipótesis. En éste, también se hace una descripción de la población objeto de estudio, el

cuestionario de evaluación y la conducción del estudio. La última parte del mismo, contiene el diseño del análisis en donde se explican teóricamente los estadísticos que se aplicaron para realizar los análisis de los resultados, tales como análisis de varianza (ANOVA), t de student.

El capítulo cinco, tiene que ver con la parte práctica de la investigación, en él se encuentran los “resultados”. Este se distribuye de la siguiente manera, primero se encuentran los resultados de la evaluación docente por ciclo lectivo, además de las diferencias entre los resultados de la evaluación docente de acuerdo a la antigüedad y el número de materias impartidas.

Finalmente, el capítulo seis denominado “Conclusiones” contiene expresamente todas la explicación teórico-práctica de la presente investigación.

CAPÍTULO 1. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO HUMANO

1. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO HUMANO

1.1 *Definición de evaluación del desempeño*

La evaluación del desempeño es también conocida como revisión del desempeño, calificación del personal, evaluación de méritos, valoración del desempeño, evaluación de empleados y valoración de empleados (Ivancevich, 2004) y, al igual que la cantidad de connotaciones que ha adquirido, ésta ha sido definida de diversas maneras.

Un primer acercamiento a dicho concepto es el que ofrece Ivancevich (2004), el cual es un tanto corto. No obstante, integra un elemento muy importante al afirmar que la evaluación del desempeño determina el grado en que un empleado se desempeña bien.

Por otra parte Bohlander y Snell (2008) agregan una definición más amplia considerando factores tales como el tiempo y las personas que participan en este proceso, así como la finalidad de la misma. En este sentido, estos autores señalan que la evaluación del desempeño se trata de un proceso que realiza un supervisor a un subordinado generalmente una vez por año y que es diseñado con la finalidad de auxiliar a los empleados a comprender mejor sus funciones, objetivos, expectativas y éxito en el desempeño. En este concepto, puede apreciarse que esta última parte hace referencia a lo mencionado por Ivancevich el cual menciona el grado en que un empleado se desempeña bien.

Por su parte Chiavenato (1986) a diferencia de las definiciones anteriores agrega que la evaluación del desempeño constituye una técnica de dirección indispensable en la administración, haciendo hincapié que sirve como medio para

encontrar problemas de supervisión de personal, de integración del empleado a la empresa o al cargo que ocupa, además de identificar qué empleados con un potencial mayor al que exige el cargo no son aprovechados.

De acuerdo a las definiciones anteriores se puede decir que la evaluación del desempeño *“es el proceso mediante el cual, se valora la manera en que los empleados realizan sus actividades asignadas en el puesto, con la finalidad de encaminar a los empleados a comprender sus funciones y alcanzar los objetivos (Bohlander y Snell, 2008; Chiavenato, 1986 y Ivancevich, 2004)”*.

La definición elaborada permite determinar que la evaluación del desempeño no sólo evalúa quién hace un buen trabajo o quién no, sino que además es una herramienta versátil ya que sirve para alcanzar determinados propósitos o usos que se abordarán en el apartado 1.2 de este capítulo, los cuales benefician tanto al jefe, a la organización y al evaluado.

1.2 Objetivos y propósitos de la evaluación del desempeño

Ivancevich (2004) y Landy y Conte (2006) realizan un registro de los objetivos y propósitos que se pueden alcanzar con la implementación de la evaluación del desempeño.

Desarrollo. Determinar qué empleados necesitan mayor capacitación así como evaluar los resultados de los programas de capacitación. Además a los trabajadores se les informa sobre sus fortalezas y debilidades, trabajan con su supervisor para llevar a cabo un plan para mejorar su desempeño. Se dice que los empleadores pueden diseñar una serie de módulos de entrenamiento y/o

experiencias para el empleado con la finalidad de ayudarlos a mejorar su desempeño.

Motivación. Alentar la iniciativa y fomentar la responsabilidad y satisfacción de sus empleados estableciendo estándares de desempeño adecuados y evaluar el éxito de sus trabajadores con la finalidad de retroalimentarlos y de esta manera estimular los esfuerzos para desempeñarse mejor (Bobko y Colella, 1994 en Landy y Conte, 2006).

Planeación de los recursos humanos y empleo. Ofrecer información valiosa para los inventarios de habilidades y la planeación de recursos humanos. En esta línea, Landy y Conte (2006) mencionan que también forman parte de dicha planeación las recompensas (incrementos salariales y bonos), las transferencias de puestos, las promociones hacia los puestos más altos además de los despidos o recorte de personal.

Comunicaciones. Fomentar un diálogo continuo del superior y el subordinado en asuntos relacionados con el trabajo.

Respeto de la ley. Servir como defensa legal de los ascensos, transferencias, premios y despidos.

Investigación de Administración de Recursos Humanos. Validar las herramientas de selección, como los exámenes.

Datos de criterio. En los estudios de validación de criterio de un instrumento o de una batería, el investigador puede correlacionar los datos del desempeño

individual con los de la prueba con la finalidad de determinar si tal prueba predice el desempeño exitoso.

Respecto a lo anterior, se puede observar que los autores concuerdan en que los propósitos y usos que persigue la evaluación del desempeño están relacionados en aumentar la motivación del empleado, mejorar la planeación del recurso humano y utilizar los datos recabados en la toma de decisiones referente a la transferencia, ascenso y despido de empleados.

Dada la importancia que tiene el uso de la evaluación del desempeño en las instituciones, se han propuesto diversos métodos de evaluación que cumplen con los objetivos y propósitos de la misma. Dichos métodos sirven para calificar la manera en que los empleados llevan a cabo sus actividades laborales a partir de los resultados logrados.

1.3 Métodos para la evaluación del desempeño

Bohlander y Snell (2008); Chiavenato (1986); Herbert y Sherman (1986); Ivancevich (2004) y Robbins y Judge (2009) proponen la escala gráfica de calificación, el método de elección forzada, el método del incidente crítico, el método de listas de verificación, la Administración Por Objetivos (APO) y la evaluación de 360 grados. Dichos métodos pueden utilizarse de modo individual o grupal.

Escala gráfica de calificación. La escala gráfica de calificación es el método de evaluación del desempeño más utilizado y divulgado. Éste utiliza un formulario de doble entrada, en el cual, las líneas horizontales representan los factores de

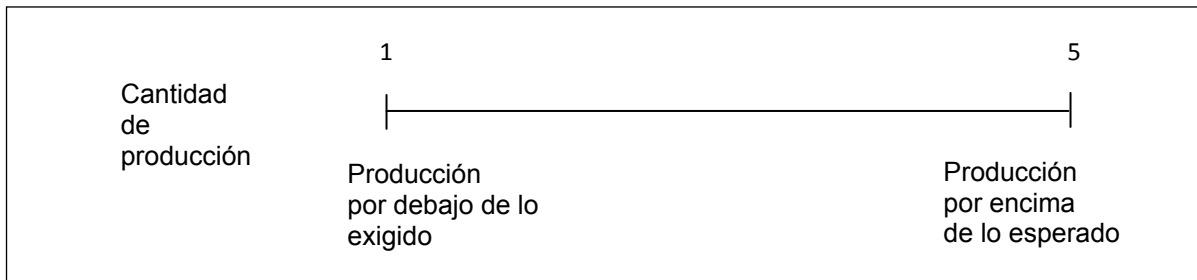
evaluación del desempeño y las columnas en sentido vertical representan los grados de variación de los factores.

Los factores son elegidos previamente con la finalidad de definir las cualidades que se desean evaluar. Cada factor se define como una descripción sumaria, objetiva y simple para de este modo evitar distorsiones. Del mismo modo, se asignan dimensiones al desempeño en cada factor, que van desde el débil o insatisfactorio, hasta el óptimo o muy insatisfactorio.

Existen tres tipos de escalas gráficas: las escalas gráficas continuas, las escalas gráficas semicontinuas y las escalas gráficas discontinuas.

Las escalas gráficas continuas son aquellas en las cuales se definen dos puntos extremos. La producción del desempeño puede hacerse en cualquier punto de la línea (ver cuadro 1).

Cuadro 1. Ejemplo de escala gráfica continua

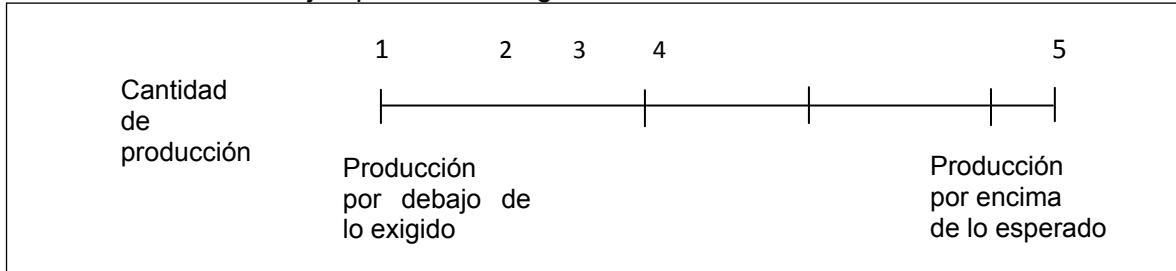


Fuente: Chiavenato, I. (1986). Evaluación del desempeño humano. En I. Chiavenato. Eds. Administración de Recursos Humanos. México. McGraw Hill. P. 297-348.

Las escalas gráficas semicontinuas son similares a las escalas continuas, sólo que en éstas se incluyen puntos intermedios entre los puntos extremos para

así facilitar la evaluación. Cabe mencionar que entre los extremos de la escala sólo existen números y no tienen definición alguna (ver cuadro 2).

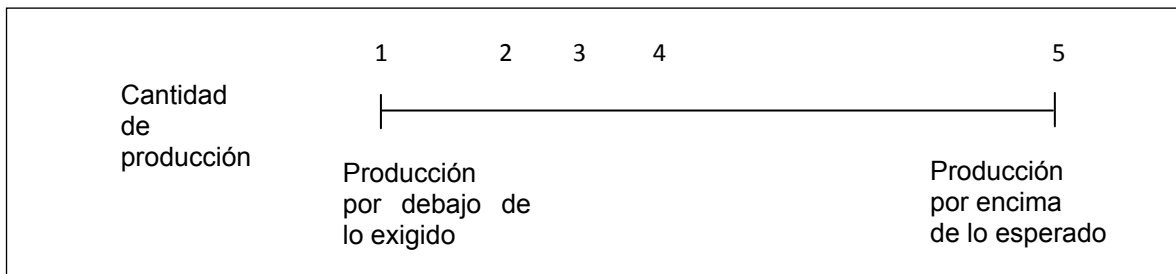
Cuadro 2. Ejemplo de escala gráfica semicontinua



Fuente: Chiavenato, I. (1986). Evaluación del desempeño humano. En I. Chiavenato. Eds. Administración de Recursos Humanos. México. McGraw Hill. P. 297-348.

En las escalas gráficas discontinuas la posición de las marcas ya está previamente fijada, y el evaluador escoge una de las marcas para medir el desempeño del evaluado (ver cuadro 3).

Cuadro 3. Ejemplo de escala gráfica discontinua



Fuente: Chiavenato, I. (1986). Evaluación del desempeño humano. En I. Chiavenato. Eds. Administración de Recursos Humanos. México. McGraw Hill. P. 297-348.

Método de elección forzada. El método de elección forzada también llamado método de escogencia forzada consiste en evaluar el desempeño del trabajador por medio de frases descriptivas que mejor refieran al individuo.

En un formato de elección forzada el evaluador debe escoger entre varios enunciados sobre un empleado. Los reactivos de elección forzada los prepara un experto de recursos humanos, posteriormente los supervisores de los evaluados examinan qué tan pertinente es cada enunciado. En ocasiones se incluyen también enunciados neutros entre los reactivos de elección forzada. Cuando los supervisores evalúan a sus empleados, marcan los enunciados que los describen o, si los reactivos son semejantes a los de la figura 4, los clasifican del más al menos descriptivo, a continuación el departamento de recursos humanos suma los enunciados de cada categoría (por ejemplo, comportamiento eficaz) y son evaluados dentro de un índice de eficacia. Ésta técnica es usada por los compañeros, superiores y subordinados (ver cuadro 4).

Cuadro 4. Ejemplo de reactivos de elección forzada

Instrucciones: Califique del 1 al 4 los siguientes enunciados de acuerdo con cuánto describan la manera en que (nombre del empleado) desempeña el trabajo. La calificación de 1 debe darse al enunciado más descriptivo y la de 4 al menos descriptivo. No se permiten puntos intermedios.

- No prevé las dificultades
- Capta rápidamente las explicaciones
- Casi nunca pierde el tiempo
- Es fácil hablar con él
- Es líder en las actividades de grupo
- Pierde el tiempo en cosas sin importancia
- Se muestra tranquilo siempre
- Es esforzado

Fuente: Ivancevich, J. (2004). Evaluación y administración del desempeño. En J. Ivancevich. Eds. Administración de recursos humanos. México: McGraw Hill. pp. 258-299.

El método del incidente crítico es una técnica sistemática por medio de la cual cada superior inmediato investiga, observa y registra los hechos (positivos o negativos), más destacados y significativos del desempeño de cada empleado en

sus tareas. Éste consiste en clasificar y registrar los incidentes críticos dados en la conducta del empleado, dicha clasificación se divide en los incidentes favorables y los desfavorables.

Los evaluadores registran los incidentes en una bitácora, los cuales reflejan un desempeño eficaz o ineficaz de todos los empleados evaluados, dichas situaciones son llamadas incidentes críticos.

Sánchez y De La Torre (1996 en Ivancevich; 2004) mencionan que llevar un diario como bitácora es un auxiliar de suma utilidad para formular una evaluación precisa de las fuerzas y debilidades de los empleados, debido a que cuanto más exacto sea lo que recuerde el supervisor respecto a los comportamientos de los empleados, mejor los evalúa.

Los incidentes críticos registrados en dichas bitácoras son útiles para las entrevistas de evaluación del desempeño. Al llevar un correcto registro de las mismas se evitan errores al calificar y facilitan el análisis para mejorar el desempeño de un empleado (ver cuadro 5).

Cuadro 5. Ejemplo de evaluación del desempeño por el método de los incidentes críticos

Factor de evaluación: PRODUCTIVIDAD					
Aspectos negativos:			Aspectos positivos:		
FECHA DE OCURRENCIA	ÍTEM	INDICENTE CRÍTICO	FECHA DE OCURRENCIA	ÍTEM	INDICENTE CRÍTICO
ítem a) Trabaja lento. b) Pierde tiempo en el período de trabajo. c) No inicia su tarea prontamente.			ítem: A. Trabaja rápidamente. B. Economiza tiempo en el expediente de trabajo. C. Inicia inmediatamente una nueva tarea, a a pesar de tener otros trabajos en desarrollo.		

Fuente: Chiavenato, I. (1986). Evaluación del desempeño humano. En I. Chiavenato. Eds. Administración de Recursos Humanos. México. McGraw Hill. P. 297-348.

El método de listas de verificación consiste en una serie de reactivos que tienen valores o pesos asignados que se derivan de los juicios expertos de los ocupantes y supervisores del puesto en cuestión. En este sentido, el evaluador verifica entre un conjunto de enunciados descriptivos aquellos que él piensa que posee el trabajador. Si el empleado posee una de las características de la lista, ésta se marca, de lo contrario, se deja en blanco. La calificación de la lista es igual al número de puntos marcados, por lo tanto, una calificación más alta indica un mejor desempeño (ver cuadro 6).

Cuadro 6. Ejemplo de una lista de verificación para un puesto de técnico principal

Marque todos los enunciados que sean una descripción exacta del comportamiento y las actividades de (nombre) _____ en el periodo de (fecha) _____ a _____

Marque todos los que aplique

	PESOS	
<input type="checkbox"/> Toma decisiones firmes	10.0	
<input type="checkbox"/> Parece estar enfocado en problemas urgentes de dirección	8.7	
<input type="checkbox"/> Parece concentrado en la calidad del trabajo terminado	10.0	
<input type="checkbox"/> Revisa atentamente el trabajo de los técnicos que le rinden cuentas	7.4	
<input type="checkbox"/> Corrige con tacto la falta de calidad de los técnicos	6.5	
<input type="checkbox"/> Puede delegar un trabajo a los técnicos subordinados	6.3	<input type="checkbox"/> Es fácil
<input type="checkbox"/> Trabaja bien con él	8.2	
<input type="checkbox"/> Es capaz de comunicar claramente las normas para mejorar el trabajo	8.0	
<input type="checkbox"/> Es sensible a las necesidades de sus compañeros	7.9	
<input type="checkbox"/> Da el crédito honestamente a los que merecen un reconocimiento	6.1	
<input type="checkbox"/> Trabaja bien con las personas que no están en su equipo	6.9	

Fuente: Ivancevich, J. (2004). Evaluación y administración del desempeño. En J.Ivancevich. Eds. Administración de recursos humanos. México: McGraw Hill. pp. 258-299.

Otro método es la *Administración por Objetivos* (APO) En éste los evaluadores y los evaluados planean y organizan los objetivos que se quieren alcanzar para posteriormente evaluar su desempeño con base al logro de los objetivos previamente establecidos (ver cuadro 2).

Generalmente, un programa de APO sigue un proceso sistemático:

El superior y el subordinado llevan a cabo juntas para definir las tareas fundamentales de éste y fijar un número limitado de objetivos (metas).

Los participantes establecen objetivos realistas, estimulantes, claros y exhaustivos.

El superior, después de consultar con su subordinado, establece los criterios para evaluar la consecución de los objetivos.

Se acuerdan fechas para revisar los progresos parciales.

El superior y el subordinado hacen las modificaciones necesarias en los objetivos originales.

El superior hace la evaluación final y celebra con el subordinado una sesión de asesoría y aliento.

El subordinado, después de consultar con su superior, define los objetivos para el siguiente ciclo, sin olvidar las expectativas del ciclo anterior y las futuras (ver tabla 1).

Tabla 1. Ejemplo de evaluación en la APO

OCUPACIÓN EN LA ORGANIZACIÓN	TIPO DE ORGANIZACIÓN	DECLARACIÓN DEL OBJETIVO
Representante de ventas	Mediana: empresa petroquímica	Llamar a seis nuevos clientes en la región occidental y venderles a por lo menos dos de ellos en el próximo ciclo semestral.
Gerente de productos	Grande: planta procesadora de alimentos	Aumentar la participación en el mercado de la mantequilla de cacahuete por lo menos 3.5 por ciento antes de la siguiente junta de objetivos (dentro de nueve meses), sin aumentar los costos más de dos por ciento.
Maquinista calificado	Pequeña: taller	Reducir ocho por ciento los rechazos de bases para el 15 de agosto.
Contador	Pequeña: contaduría	Asistir a dos seminarios de auditoría para mejorar y actualizar los conocimientos antes del fin del verano (15 de septiembre).
Gerente de planta	Mediana: planta de montaje	Reducir el ausentismo de los obreros de 18.9 a menos de 10 por ciento para el 1 de enero.
Ingeniero	Grande: constructora	Terminar el proyecto de la torre de la planta generadora dentro del plazo de 30 días de la fecha fijada por el gobierno (10 de noviembre).

Fuente: Ivancevich, J. (2004). Evaluación y administración del desempeño. En J. Ivancevich. Eds. Administración de recursos humanos. México: McGraw Hill. pp. 258-299.

Ariza, Morales y Morales (2004, p. 184) consideran que “lo recomendable es que la evaluación del desempeño tenga un carácter participativo, lo que implica

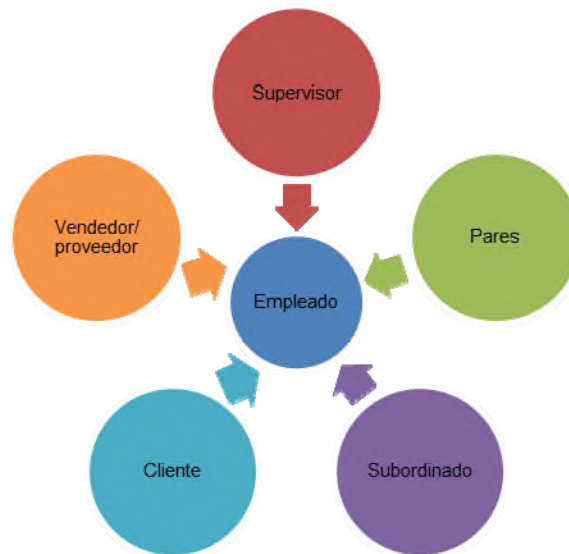
la intervención activa del jefe y colaborador”, puesto que “la participación es indispensable si la evaluación implica decisiones de cambio o de mejora”.

El *método feedback 360 grados* o bien retroalimentación de 360 grados, consiste en conocer la percepción que tienen los clientes internos y externos incluyendo los subordinados, compañeros de trabajo y superiores inmediatos.

Ivancevich (2004) comenta que en algunos casos también se incluye las autoevaluaciones, en este sentido, la evaluación de 360 grados se da circularmente, de arriba abajo y de abajo hacia arriba.

De acuerdo a Landy y Conte (2006) la retroalimentación de 360 grados proporciona realimentación a un empleado desde diferentes fuentes, incluyendo a supervisores, pares, subordinados, clientes y proveedores. Al utilizar estas fuentes, se observa la conducta del empleado desde diversos ángulos (Dalessio, 1998 en Landy y Conte, 2006, ver figura 1).

Figura 1. Fuentes potenciales para la retroalimentación de 360 grados



Fuente: Landy, F. J. y Conte, J. M. (2006). Evaluación del desempeño. En F. J. Landy y J. M. Conte. (Eds). Psicología industrial: Introducción a la Psicología industrial y organizacional. México: McGraw Hill. pp. 208-251.

Supervisores. Los supervisores son la fuente más común de información acerca del desempeño, debido a que pueden observar más de cerca la conducta de los empleados.

Pares. Los pares son aquellos colegas que interactúan diariamente con el trabajador, por el mismo motivo es que podrán conocer más sobre el desempeño que los caracteriza. Se dice que los pares son una excelente fuente de información no sólo por su interacción constante, sino porque también ellos perciben como interactúan los demás empleados con el resto de sus compañeros (Latham, 1986 en Landy y Conte, 2006).

Subordinado. Un número importante de organizaciones está prestando mucha atención a la importancia que tiene la evaluación que realizan los subordinados de su jefe. Los supervisores apoyan esta fuente de información en la

medida en la que no sea utilizada para decisiones administrativas (Dahmus y Redmon, 1993).

Clientes, vendedores y proveedores. Algunos de los puestos requieren interactuar con individuos fuera de la organización de manera constante, por ello la perspectiva que tiene cada una de estas partes es única y brinda la oportunidad de llenar el perfil de desempeño del empleado. Se dice que contar con una perspectiva “externa” es de suma importancia desde el punto de vista de la ventaja estratégica del negocio (Bowen y Waldman, 1998 en Landy y Conte, 2006).

1.4 *Ventajas y desventajas de los métodos de evaluación del desempeño*

Dentro de todos los métodos de evaluación del desempeño existen ventajas y desventajas, mismas que radican principalmente en cuestión de tiempo y la facilidad o dificultad en la aplicación de dichos instrumentos de evaluación (ver tabla 2).

Tabla 2. Principales ventajas y desventajas de los métodos de evaluación del desempeño

Métodos de evaluación	Ventajas	Desventajas
Escala Gráfica de calificación	Es considerado como un instrumento de fácil comprensión y evaluación simple. Permiten una visión integrada de los factores de evaluación incluyendo las características de desempeño más destacadas de la empresa y la situación de cada empleado frente a ellas. Proporciona poco trabajo al evaluador en el registro de evaluación, simplificándolo enormemente.	No permiten mucha flexibilidad al evaluador, el cual debe ajustarse al instrumento y no a las características del evaluado. Están sujetas a distorsiones de índole personal de parte de los evaluadores y tienden a generalizar su apreciación de los subordinados (Efecto Halo). Los resultados de las evaluaciones pueden convertirse en rutina. Se requiere de procedimientos matemáticos y estadísticos para corregir distorsiones personales por parte de los evaluadores. Además, en ocasiones presentan resultados condescendientes o exigentes para los subordinados.
Método de elección forzada	Proporciona resultados confiables y libres de influencias subjetivas y personales. Es de simple aplicación y no requiere de preparación intensa de los evaluadores.	Exige un planeamiento riguroso y demorado, además su elaboración es compleja. Es un método comparativo y discriminativo, presenta resultados globales, discrimina apenas a los empleados buenos, medios y débiles, sin mayor información.
Método del incidente crítico	Enfatiza la importancia de registrar tanto los esfuerzos como las debilidades en áreas específicamente categorizadas. Es uno de los métodos más efectivos para alcanzar los resultados deseados del programa de evaluación del personal.	El evaluador debe tener tiempo suficiente para observar a todos los subordinados en el periodo de evaluación.
Método de listas de verificación	Es considerado un método práctico y estandarizado debido a que sólo se asignan puntuaciones a los diferentes puntos de la lista de verificación, de acuerdo con la importancia de cada uno.	El uso de afirmaciones de carácter general reduce el grado de relación que guarda con el puesto específico.
Administración por Objetivos (APO)	Al fijar objetivos mediante la participación o por asignación de un supervisor, se da al subordinado un camino a seguir. Se realizan análisis del desempeño de los subordinados centrado en los resultados.	Hace demasiado hincapié en detectar problemas y presta atención a prevenir las dificultades antes de que se presenten. Se fijan objetivos y se producen confusiones. Se insiste demasiado en el corto plazo.

Métodos de evaluación	Ventajas	Desventajas
Retroalimentación de 360 grados	<p>Varios puntos de vista sobre el desempeño de una persona.</p> <p>Las calificaciones evalúan a una persona por contacto y por observación.</p> <p>La retroalimentación procede de varias direcciones: arriba, abajo, colegas.</p> <p>La retroalimentación hacia arriba es anónima y fomenta la participación de todos.</p> <p>Motiva conocer las fuerzas y debilidades.</p>	<p>La retroalimentación de todas las fuentes puede ser abrumadora.</p> <p>Un calificador puede esconderse en el grupo de evaluadores y dar calificaciones severas.</p> <p>Las calificaciones contradictorias generan confusiones y frustraciones.</p> <p>Dar retroalimentación constructiva requiere un plan y evaluadores bien capacitados. No es lo común en las organizaciones.</p>

Pese a lo anterior es la propia organización interesada, así como los recursos y el tiempo disponible los que ayudan a determinar qué método es el más adecuado a la situación. Aunque todos los métodos poseen ventajas y desventajas respecto de otros, la evaluación conocida como retroalimentación de 360 grados es la más amplia, debido a que incluye y analiza varios puntos de vista y a diferencia de los otros métodos no sólo toma en cuenta un evaluador, por el contrario, acude a todas aquellas fuentes que rodean al trabajador evaluado, con la finalidad de fomentar la participación de todos los involucrados en el proceso de la evaluación del desempeño y ofrecer retroalimentación de varias direcciones de la escala jerárquica.

En el caso particular de la presente investigación la evaluación del desempeño es vista desde la esfera educativa, específicamente se abordará la evaluación del desempeño docente o bien evaluación docente, la cual, precisamente tiene sus bases en la retroalimentación de 360 grados.

La evaluación del desempeño es una herramienta utilizada principalmente en las instituciones privadas dado que éstas la utilizan como medio para que sus empleados destacados tengan acceso a incentivos salariales, sin embargo, conocer el buen rendimiento de los empleados no sólo compete a las instituciones privadas sino también a las públicas, tal es el caso de las instituciones educativas específicamente las instituciones de nivel superior.

En las instituciones educativas, la evaluación del desempeño realizada a los profesores es conocida como evaluación del desempeño docente o evaluación docente, la cual se basa como se mencionó anteriormente, en la evaluación de

360 grados utilizando como fuentes principales la autoevaluación, la evaluación hecha por los alumnos que sería la equivalente a la evaluación hecha por los clientes y la evaluación realizada por los compañeros de trabajo la cual representaría la evaluación realizada por los pares.

La evaluación de 360 grados se considera más objetiva y completa, esto porque recurre no sólo a un evaluador como el resto de los métodos, sino que además este tipo de evaluación incluye autoevaluaciones en las cuales el evaluado opina sobre su propio desempeño en el trabajo, además que el empleado es evaluado por supervisores, subordinados, y demás compañeros de trabajo. Se dice que la evaluación es de 360 grados en el sentido de que la información se almacena y la retroalimentación se da circularmente, de arriba abajo y de abajo hacia arriba (Ivancevich, 2004).

En dichas instituciones, se evalúa principalmente al área académica, puesto que los docentes son los formadores de lo que en un futuro constituirá el capital humano de la sociedad, dicha evaluación es conocida como evaluación del desempeño docente o evaluación docente.

CAPÍTULO 2. EVALUACIÓN DOCENTE

2.EVALUACIÓN DOCENTE

2.1 Antecedentes de la evaluación docente

Los inicios de la evaluación del desempeño docente comenzaron con la aplicación de cuestionarios, los cuales surgieron en los Estados Unidos a finales de la década de los años veinte, sin embargo, su uso en dicho país se popularizó hasta los años 60's (García, 2003).

México después de Canadá fue uno de los primeros países en utilizar este tipo de instrumentos. Sus antecedentes se remontan específicamente en 1969, año en el cual Ernesto Meneses entonces vicerrector de la Universidad Iberoamericana introdujo esta modalidad a nuestro país. En 1971, la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM empezó a utilizar los cuestionarios de evaluación docente (Arias Galicia, 1984 en García, 2003). En 1972 la Universidad Iberoamericana (UIA) publicó por primera vez un cuestionario diseñado en la misma institución destinado a medir el desempeño de los docentes. En 1974, el ITESM adoptó el uso de dichos cuestionarios (De la Peña, 1993 en García, 2003).

El historial sobre los procesos evaluativos insertos en programas gubernamentales, surgen en 1978 con el Sistema Nacional de Planeación de la Educación Superior. Posteriormente en 1989, se crea el Programa para la Modernización Educativa (PME), es a partir de éste, que la evaluación docente se implanta en las instituciones como un proceso permanente, participativo y de realimentación al sistema institucional de educación (Llarena, 1994 en Rueda y Nieto, 1996).

Para iniciar el trabajo orientado hacia la evaluación, el 23 de noviembre de 1989 se instituyó la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación (CONAEVA), donde participaron representantes de diversas instituciones de educación superior, de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) y del Gobierno Federal (Arredondo,1991 en Rueda y Nieto, 1996). Esta comisión fue creada como una instancia rectora de las actividades de evaluación, con los siguientes propósitos:

- Impulsar un proceso de evaluación en todas las instituciones,
- formular lineamientos generales para dar continuidad y permanencia a este proceso,
- proponer criterios así como estándares de calidad para las actividades de este nivel educativo,
- apoyar las diversas instancias encargadas de la evaluación para que la lleven a cabo a través de los mecanismos más adecuados,
- proponer políticas o establecer acciones con la finalidad de mejorar las condiciones de la educación superior (Arredondo, 1991,160 en Rueda y Nieto, 1996).

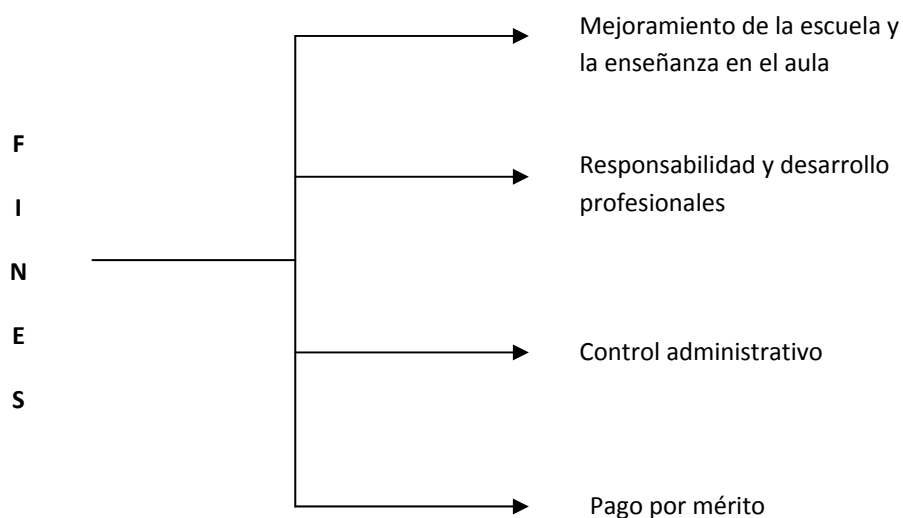
A partir de los criterios establecidos por la CONAEVA, cada institución llevó a cabo sus propias acciones internas de acuerdo con sus resultados y con el planteamiento de un programa de mejoramiento establecido por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Los procesos de evaluación educativa han acrecentado su importancia en los últimos años puesto que son considerados una herramienta utilizada con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo, así mismo ayudan a tener acceso a distintos programas de compensación salarial para el personal docente. Además de ser útiles en la obtención de recursos económicos a nivel institucional (Rueda, 2004).

2.2 Fines de la evaluación del desempeño del docente

Valdés (2004) menciona que en la aplicación práctica de sistemas de evaluación del desempeño docente se pueden identificar los siguientes fines (ver figura 2):

Figura 2. Fines de la evaluación del desempeño profesional del docente



Fuente: Valdés, H. (2004). El desempeño del maestro y su evaluación. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

2.2.1 Mejoramiento de la escuela y de la enseñanza en el aula

El mejoramiento de la escuela y de la enseñanza en el aula entraña un desarrollo educativo continuo mediante el cual las personas pueden mejorar su desempeño.

Se dice que es importante integrar la evaluación docente y el progreso de la escuela, para esto se puede pedir a los profesores que hagan de la mejoría parte de su objetivo de crecimiento y por ende parte del proceso de evaluación.

Las iniciativas escolares que suelen tener éxito centran su atención en números realistas de objetivos prioritarios que incluyen las necesidades de los alumnos y que motivan a su personal (Valdés, 2004).

Dichos objetivos prioritarios brindan el centro de atención para las actividades de mejoramiento, que se integran en el proceso de evaluación docente. Los objetivos se llevan a cabo individualmente y se desarrollan en equipo. Utilizar un enfoque basado en equipo para conseguir objetivos de mejora tiene las siguientes ventajas:

- Fomenta la confianza y la colegialidad, es decir crea un ambiente en el cual los docentes puedan trabajar en conjunto para alcanzar los objetivos.
- Saca parte del proceso de evaluación del encargado y lo lleva al lugar donde se desarrolla el trabajo. Una vez que los docentes se han adaptado a alcanzar los objetivos en equipo el proceso se hace más rápidamente.
- Impacta visible y significativamente sobre la mejora de la escuela, contrario a que si trabajaran individualmente en el desarrollo de sus objetivos de rendimiento (Valdés, 2004).

2.2.2 Responsabilidad y desarrollo profesionales

De acuerdo Stiggings y Duke (1988 en Valdés, 2004) la evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo

profesional. El primero implica la reunión de datos para determinar el grado en que los docentes han alcanzado niveles mínimos pero aceptables de competencia. La evaluación tiene como interés principal la reunión de datos para ayudar a crecer a los docentes que son mínimamente competentes en su trabajo, por lo tanto Valdés (2004) menciona que la retroalimentación que proporciona la evaluación docente es útil para que tenga lugar un crecimiento profesional por parte del profesor.

2.2.3 Control administrativo

El control administrativo considera la enseñanza como una situación de empleo que requiere supervisión y control del maestro por la unidad administrativa, por lo cual los directivos de las instituciones se ven beneficiados.

La permanencia y el despido son decisiones extremas que resultan como consecuencia del control administrativo del desempeño docente. Al diseñar un modelo de evaluación docente que muestre la importancia de esta decisión, existen al menos dos maneras de enfocarlo. La primera consiste en preguntar si existen razones para negar la permanencia del docente. Esta forma de exponer el problema indica el marco en el cual se toma la decisión de despedir a un docente con plaza. Este enfoque logra encaminar a los encargados de la evaluación a detectar las deficiencias en el rendimiento.

Otra forma de encontrar este problema consiste en plantear la cuestión preguntando si existen pruebas que evidencien que el docente merezca permanecer en la enseñanza. Este enfoque es hacia el problema y centra la

atención en establecer si existen pruebas que logren demostrar que el profesor es competente.

El segundo enfoque solo ayuda a cumplir los objetivos respecto a la creación de un cuerpo docente de alta calidad (Valdés, 2004).

2.2.4 Pago por mérito

Los sistemas educativos que han diseñado y aplicado modelos de evaluación del profesorado tomando en cuenta el pago por méritos han defendido tres tipos de estándares del desempeño profesional diferentes: 1) mínimos, 2) competitivos y c) de desarrollo. Los estándares mínimos especifican los niveles de rendimiento que se espera alcancen y mantengan los profesores. Los estándares competitivos tienen como propósito brindar incentivos y compensaciones por alguna clase de rendimiento superior o por determinados tipos del mismo. El salario según méritos y la mayoría de las escalas profesionales emplean estándares competitivos proporcionan unos incentivos a los profesores sobre la base de la competitividad, no obstante, Rosenholtz y Smylie (1984 en Valdés, 2004) han criticado los planes de salario según méritos precisamente porque generan competitividad entre los profesores y deterioran la colegialidad entre ellos.

Los estándares de desarrollo están diseñados para fomentar el desarrollo de los conocimientos y capacidades de los profesores especificando las áreas de capacidades u objetivos de mejora.

Cabe mencionar que los primeros fines, es decir “mejoramiento de la escuela y la enseñanza en el aula” y “responsabilidad y desarrollo profesionales”

permiten el desarrollo y sirven para retroalimentar el quehacer docente mientras que los segundos “control administrativo” y “pago por mérito” son una fuente de control por parte de los superiores.

De acuerdo con los fines, la evaluación docente tiene aspectos positivos dado que ayuda a promover la calidad en la educación, además que se dice que la evaluación es entendida como un proceso formativo puesto que sirve para enriquecer plenamente a las personas que en ella intervienen (Hopkins, 1989 en Moreno- Olivos, 2010) y para desarrollar los programas e instituciones evaluadas. De acuerdo con Stiggins (2002 en Moreno-Olivos 2010) la evaluación sirve como fuente de motivación en los participantes, ésta ha revelado que lo que hace más efectivo el aprendizaje, es que los alumnos se involucren activamente en el proceso de evaluación.

No obstante, existen aspectos no tan favorables respecto a la evaluación, uno de ellos considera que la evaluación docente favorece la desigualdad ya que puede favorecer a los empleados más antiguos. Por otro lado se dice que refuerza una cultura de fiscalización, por lo tanto una dimensión negativa de la evaluación es cuando se emplea con fines de control de los alumnos. Se concibe a la evaluación como un mecanismo de control a distintos niveles: de los profesores sobre los alumnos, del centro educativo sobre los profesores y alumnos, y de los administradores y diseñadores del currículo sobre el sistema, o sea, sobre todos y cada uno de los anteriores (Fernández, 1994 en Moreno-Olivos, 2010).

Moreno-Olivos (2010) menciona aspectos que son vistos como lo “feo” de la evaluación docente, los cuales hacen referencia a una homogeneidad que se

niega a la diversidad misma que se encuentra relacionada a la diversidad de las poblaciones escolares a las que se les suministran. Además el autor afirma que es común que los resultados de las evaluaciones no se empleen para un fin determinado, con lo cual pareciera que la evaluación sólo se efectúa para cumplir con una exigencia administrativa, y una vez realizada ésta, la información se guarda sin hacer más nada.

También es visto que se lleva a cabo solo para guardar las apariencias y decir que todo marcha bien, así mismo es común que la evaluación sea hecha por personal improvisado.

2.3 Definición de evaluación docente

Después de hacer un análisis de los diversos conceptos de la evaluación docente, todos estos se clasificaron en función del fin llamado mejoramiento de la escuela y la enseñanza en el aula, dado que los autores resaltan la importancia de conocer el grado en que han sido alcanzados los objetivos previamente propuestos, esto se debe a que el propósito principal de la evaluación docente es precisamente lograr un mayor progreso en el ámbito educativo, no obstante la evaluación se ha ido desvirtuado con el paso de los años debido a que existen fines de la evaluación docente que se encuentran enfocados a premiar económicamente a los profesores con alto desempeño, lo cual ha provocado que se le asigne un precio al desempeño docente.

2.4 Definiciones relacionadas con el mejoramiento de la escuela y la enseñanza en el aula

Ralph Tyler (en Casanova, 1999 en Stegmann, s/a, 2) define a la evaluación del desempeño docente como “el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”.

Mientras que Cronbach (en Casanova, 1999 en Stegmann, s/a) la define como “el conjunto y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo”; es decir, emplearla como un elemento de retroalimentación y no sólo como un fin.

Por otro lado Valdés (2000, en Stegmann, s/a) plantea una definición más amplia y completamente diferente a las anteriores, puesto que incluye muchos factores que definen el efecto educativo que provoca en los alumnos, así menciona que la evaluación docente es “un proceso sistemático mediante el cual se obtienen datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad”.

Macario en Vargas (2011, 2) considera que la evaluación es el acto que consiste en emitir un juicio de valor, a partir de un conjunto de informaciones sobre la evolución o los resultados de un alumno, con el fin de tomar una decisión.

Mientras que Pila en Vargas (2011) resalta el mejoramiento continuo que se logra, así como los factores personales y ambientales, para esto menciona que la

evaluación docente "es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden. Señala en qué medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con los realmente alcanzados".

En el mismo sentido, Gimeno (2011,3) comenta que "evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del cual una o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores y programas, reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación".

De acuerdo a lo anterior, la evaluación docente consiste en valorar el desempeño laboral de los profesores en el aula, mediante apreciaciones de aspectos concretos relacionados a la planeación, el desarrollo y los resultados obtenidos en el curso escolar, dicha evaluación tiene como objetivo principal mejorar la labor docente mediante la detección de posibles deficiencias en el desempeño de algunos profesores para así emitir recomendaciones para mejorarlo y promover un mayor rendimiento en los alumnos (Macario, Pila en Vargas, 2011; Gimeno, 2011 y Arbesú; Loredó y Monroy, 2003).

2.5 Métodos de evaluación docente

La tabla 3 presenta los métodos cuya utilización resulta útil para evaluar de manera válida y confiable el desempeño profesional del maestro (Valdés, 2004).

Tabla 3. Métodos de evaluación del desempeño profesional del docente.

MÉTODO	DIMENSIONES QUE EVALÚA
1.- Observación de clases	Capacidades pedagógicas. Sistema de relaciones interpersonales con sus alumnos. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones. Emocionalidad. Resultados de su labor educativa.
2.- Encuestas de opiniones profesionales.	Capacidades pedagógicas. Emocionalidad.
3.- Pruebas objetivas estandarizadas y test sobre desarrollo humano.	Resultados de su labor educativa.
4.- Portafolio	Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.
5.- Test de conocimientos y ejercicios de rendimiento profesional.	Capacidades pedagógicas.
6.- Autoevaluación	Capacidades pedagógicas. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.
7.- Cuestionarios de evaluación docente	Dominio del tema. Habilidades pedagógicas. Manejo del grupo. La forma en que el docente evalúa a los alumnos.

Fuente: Valdés, H. (2004). El desempeño del maestro y su evaluación. Cuba: Editorial Pueblo y educación

2.5.1 Observación en clase

La observación es un método empírico de investigación que se usa frecuentemente en la mayoría de los modelos de evaluación del desempeño del docente.

Su uso se argumenta por la necesidad de analizar las características del desempeño del maestro en su contexto, lo que evita realizar inferencias subjetivas acerca de lo que verdaderamente ocurre en el salón de clases.

La observación es útil para considerar comportamientos o acciones, sin embargo, es una herramienta muy limitada para lograr comprender los pensamientos y sentimientos del sujeto observado. Así, si se desea saber cómo se comporta un docente con un grupo de alumnos durante una clase, la observación puede ser una buena forma de reunir información. Por el contrario, si se quiere saber por qué se comportan los docentes de una manera determinada, la observación por sí sola sería una elección incompleta. También sería un procedimiento inadecuado si se quisiera saber cómo se siente un docente durante una clase (Valdés, 2000). Actualmente se usa un amplio abanico de instrumentos que incluyen listas de comportamientos, sistemas de categorías, informes escritos, resúmenes y sistemas de clasificación. Los procedimientos también varían con respecto al grado de inferencia que puede requerir para categorizar los comportamientos observados (Valdés, 2000).

2.5.2 Encuestas de opiniones profesionales

Las encuestas de opiniones profesionales evalúan indicadores tales como: grado de dominio de los contenidos que imparte, capacidad para hacer su materia entretenida e interesante, calidad de su comunicación verbal y no verbal, capacidad para planificar adecuadamente el proceso docente–educativo, alcance de su contribución a un adecuado clima de trabajo en el aula, utilización de variedad de prácticas educativas, grado de información sobre la marcha del

aprendizaje de sus alumnos, capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica permanente sobre su práctica educativa, emocionalidad, vocación pedagógica, autoestima, capacidad para actuar con justicia, y realismo así como el nivel de satisfacción con la labor que realiza (Valdés, 2000).

2.5.3 Pruebas objetivas estandarizadas y test sobre desarrollo humano

El desarrollo integral y formación humana hace hincapié a un aspecto humano de gran amplitud, no obstante, Valdés (2000) comenta que es difícil diferenciar todos los aspectos o variables que lo integran. Para esto, primero hay que elegir qué investigar, en este sentido es importante contar con un conjunto de criterios que lleven la selección.

Valdés (2000) opina que pueden resultar útiles los siguientes criterios:

- Que presente relación con el desarrollo de competencias en las áreas que el profesor a evaluar imparte.
- Que constituya demandas de la sociedad a la escuela.
- Que se relacione con los procesos de toma de decisiones de los alumnos.

Así se pueden examinar aspectos o variables como el autoconcepto, la autorregulación, motivación y valores. Valdés (2000) menciona que un alumno que confía en sus capacidades para aprender y para relacionarse con los demás (autoconcepto), que es capaz de desplegar esfuerzos y poner en práctica hábitos de aprendizaje efectivos (autorregulación), deseoso e interesado por aprender (motivación), que asume con responsabilidad sus compromisos y orienta su

existencia hacia una relación armónica y cooperativa con su entorno (valores), tiene más probabilidades de lograr adecuados niveles de logros en sus aprendizajes y lo que es más importante, transformarse en una persona con un desarrollo integral y pleno.

Evaluar aspectos como los mencionados ayuda a conocer rasgos de personalidad del alumno que están en la base de los procesos de aprendizaje de las disciplinas, que sustentan el desarrollo de su formación humana y, sobre los que la escuela y en particular el docente tiene un rol importante que desempeñar.

Lo anterior ayuda a situarse ante una visión holística de la evaluación de los alumnos y de la evaluación del desempeño profesional del docente, lo que incluye un enfoque que considera todos los elementos que intervienen en el proceso educativo en su totalidad. Esta visión concibe a dicho proceso como todo aquello que ocurre dentro y fuera de la escuela y que además influye en el desarrollo de los alumnos y de los demás integrantes de la comunidad educativa.

2.5.4 El Portafolio

El portafolio es un archivo o expediente en el cual se colocan de una manera ordenada documentos referentes a un grupo de actividades del docente que son útiles para testimoniar una parte de su desempeño profesional.

Es frecuente hallar en los portafolios documentos de tres tipos: los elaborados por el profesor, realizados por el profesor y otros colegas y elaborados por los directivos.

Valdés, (2000) percibe el portafolio como un simple archivo que documenta y controla el personal directivo (jefes de departamentos y directores), y que se construye a partir de una estructura preconcebida que encaje en la naturaleza específica del trabajo del profesor y de las actividades de éste que se quieran documentar.

Además, sugiere los siguientes componentes estructurales para un portafolio:

- Asistencia y puntualidad al trabajo en general y a sus clases en particular.
- Planificación de clases y otros documentos presentados por el docente y analizados en colectivos de ciclo o departamento por sus colegas, así como los principales resultados del debate académico que se produzca.
- Cumplimiento de las normativas (código de ética y estatutos o reglamento para los docentes).
- Interacción con los padres de los alumnos y con miembros de la comunidad en general.
- Resultados de las comprobaciones de conocimientos y otras evaluaciones externas realizadas a sus alumnos por directivos de las escuelas y supervisores de los diferentes niveles de dirección del sistema educativo.

2.5.5 Test de conocimientos y ejercicios de rendimiento profesional

Los ejercicios de rendimiento del docente han sido creados para medir conocimientos y capacidades que son de suma importancia para que tenga lugar una buena enseñanza (Valdés, 2000).

Algunos ejercicios de rendimiento que se han desarrollado con éxito en diferentes países son:

- Impartir una clase por docente a uno de sus grupos de alumnos o a un pequeño subgrupo, observada por sus colegas de ciclo o departamento.
- Realizar críticas sobre lo observado en una cinta de vídeo o en una clase observada directamente a un colega.
- Dar respuestas a preguntas formuladas por alumnos por escrito, sobre la materia que él imparte, ante sus colegas.
- Presentar la planeación de una clase que debe impartir en días próximos y argumentar el porqué de las actividades diseñadas.
- Presentar la estrategia de trabajo educativo y psicológico para remodelar la actuación de alumnos difíciles.
- Criticar de materiales curriculares.

Los ejercicios de rendimiento muestran lo que un docente es capaz de hacer, no obstante, no pueden revelar lo que normalmente hace (Valdés, 2000).

2.5.6 La Autoevaluación

La autoevaluación es el método mediante el cual el empleado realiza un examen de sus propias características de desempeño (Valdés, 2000).

Los objetivos de la autoevaluación son:

- Estimular la capacidad de autoanálisis y autocrítica del profesor, así como su potencial de autodesarrollo.

- Aumentar el nivel de profesionalidad del profesor.

Bolam (1988), Escudero (1992) y De Vicente (1993) en Valdés (2000), comentan que la autoevaluación es fundamental para facilitar la teoría del cambio y fomentar una cultura innovadora en las universidades y aulas.

2.5.7 Cuestionarios de evaluación docente

La importancia de aplicar los cuestionarios de evaluación docente se debe a que los profesores son de los pocos profesionales que desempeñan su labor fuera de la vista y del alcance del resto de sus colegas (García, 2003).

No es muy frecuente que un docente se acerque al aula para observar laborar a su colega, por ello los únicos que pueden dar una percepción sobre ese trabajo son los alumnos, dicha información permitiría en el mejor de los casos que el papel desempeñado por los docentes se oriente al mejoramiento de la enseñanza a través de la retroalimentación que se les proporciona y sus derivaciones en los programas de actualización permanente (Lortie ,1977 en García, 2003).

De acuerdo a Rueda (2010), en dichos cuestionarios se consideran dimensiones que indagan aspectos como:

a) Dominio del tema, es decir si el profesor domina la asignatura que imparte, si expresa sus ideas con claridad, si plantea temas y problemas actuales y si propicia la interrelación entre la teoría y la práctica.

b) Habilidades pedagógicas, es decir, si el docente tiene conocimiento sobre el manejo de técnicas didáctico-pedagógicas, si sugiere lecturas para antes

de cada clase, si suele promover el trabajo en equipo, si propicia la participación de los alumnos en clase y si utiliza material didáctico como videos, rotafolios, diapositivas, entre otros.

c) Manejo del grupo, se refiere a las habilidades que el profesor posee para lograr mantener el interés de los alumnos durante la clase si los estimula para solucionar problemas, si muestra disposición para aclarar las dudas, si mantiene una buena relación con ellos, si es imparcial al tratarlos, si asiste puntualmente a las clases, si las prepara, si cumple con los compromisos que establece y si acepta opiniones distintas a las suyas.

d) La forma en que el docente evalúa a los alumnos, es decir, si valora el aprendizaje de sus estudiantes, si especifica claramente los criterios para evaluar, si es justo, si hace exámenes sobre lo enseñado en clase, si proporciona guías para los exámenes, si toma en cuenta otros elementos para evaluar el aprendizaje – además de los exámenes-, si entrega las evaluaciones de manera oportuna y si analizan en clase los resultados de los exámenes (Rueda, 2010).

En conclusión, se puede decir que regularmente los resultados de evaluación docente se emplean para dar información tanto a los docentes como a las instancias administrativas gubernamentales encargadas de otorgar financiamiento a las Instituciones de Educación Superior. Del mismo modo, en muchas instituciones, estos son uno de los requisitos establecidos para los docentes de tiempo completo que ingresan a los programas de estímulos, o bien, son parte de los procesos solicitados a cada programa de formación profesional por las instancias acreditadoras (Rueda, 2010).

Como se pudo apreciar en el capítulo existen muchos métodos de evaluación del desempeño docente, sin embargo para la presente investigación se consideró el cuestionario de evaluación docente, el cual fue diseñado por una Agencia española explicada más ampliamente en el siguiente capítulo. Es importante mencionar que sólo se utilizó dicho método debido a la facilidad de su aplicación, así mismo debido a que la Institución es de nueva creación no se cuentan con las herramientas necesarias para realizar una evaluación más amplia.

CAPÍTULO 3. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)

3. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)

La mayor parte de la información contenida en el presente capítulo se tomó de los diversos archivos de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), debido a que es el organismo encargado de crear el cuestionario utilizado como instrumento de evaluación docente en la presente investigación (ANECA, 2012).

3.1 *Antecedentes y programas de la ANECA*

La garantía de la calidad de la labor docente se ha convertido en uno de los objetivos primordiales para las universidades y por lo tanto asegurar que los egresados se encuentren preparados y en condiciones de competir con el resto de los titulados y de este modo aumenten su competitividad en el ambiente laboral (Pozo, Giménez y Bretones, 2009).

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) es una fundación estatal española creada el 19 de julio de 2002, cuyo propósito es contribuir a la mejora de la calidad del sistema de educación superior mediante la evaluación, la certificación y la acreditación de enseñanzas, del profesorado y de las instituciones. Para llevar a cabo su actividad, ésta ha desarrollado diferentes programas encaminados a la evaluación de enseñanzas e instituciones como el Programa Verifica, el Programa Monitor, el Programa Audit, Mención de calidad a programas de doctorado y aquellos dirigidos a la evaluación del profesorado para la contratación (PEP), para la acreditación nacional (ACADEMIA) y el Programa de

Apoyo a la Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado Universitario (DOCENTIA; S/ A, 2010).

3.2 *Programas de evaluación de enseñanzas e instituciones*

El PROGRAMA VERIFICA evalúa las propuestas de los planes de estudio diseñados en concordancia con los objetivos establecidos para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior.

El PROGRAMA MONITOR propone, de forma periódica, proporcionar a cada universidad una valoración externa sobre cómo se está realizando la implantación de cada uno de sus títulos con la finalidad de que esta pueda ser utilizada como un elemento más para la mejora de la formación que ofrecen a sus estudiantes.

El PROGRAMA AUDIT se dirige a los centros universitarios con la finalidad de orientarles en el establecimiento de sistemas de garantía interna de calidad.

La MENCIÓN DE CALIDAD A PROGRAMAS DE DOCTORADO supone un reconocimiento a la solvencia científico-técnica y formadora de determinados programas de doctorado.

Programas de evaluación del profesorado

El programa PEP evalúa la actividad docente e investigadora, así como la formación académica de los solicitantes para acceder a las figuras de profesor universitario contratado (profesor contratado doctor, profesor ayudante doctor, profesor colaborador y profesor de universidad privada) establecidas en la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Universidades (LOMLOU).

La ACADEMIA evalúa el perfil de los solicitantes para el acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios (profesores titulares de universidad y catedráticos de universidad).

El programa DOCENTIA proporciona apoyo a las universidades para que diseñen mecanismos propios para valorar la calidad de la actividad docente de su profesorado.

El objetivo principal del programa DOCENTIA es apoyar a las universidades en el diseño de mecanismos propios para gestionar la calidad de la actividad docente del profesorado universitario y favorecer su desarrollo y reconocimiento.

Este programa ha sido diseñado de modo que, dentro de la autonomía de las universidades, logre orientar la acción de éstas. Al mismo tiempo que potencia el papel que las universidades juegan en la evaluación docente y en el desarrollo de planes de formación de los profesores.

El Programa DOCENTIA de ANECA es el impulsor del cambio cultural en relación con la evaluación de la actividad docente, es por ello que en la actualidad son muchas las instituciones de educación superior que aplican el programa DOCENTIA, entre ellas:

Universidad Autónoma de Madrid (UAM), Universidad de Extremadura (UNEX), Universidad de Oviedo (UO), Universidad de Valladolid (UVA), Universidad Santiago de Compostela (USC), Universidad de Murcia (UM), Universidad Rovira y Virgili (URV), Universidad de Gerona (UG), Universidad Politécnica de Valencia (UPV), Universidad Ramón Llull (URL), Universidad del

País Vasco (EHV, Arriaga y Carpeño, 2010), Universidad Politécnica de Madrid (UPM, Programa DOCENTIA-UPM, 2010), Universidad de La Coruña (UDC, Manual para la evaluación de la actividad docente del profesorado de la UDC, 2010), Universidad de Salamanca (USAL, Programa DOCENTIA – USAL, 2008), Universidad de Alicante (UA, Procedimiento de evaluación de la actividad docente en la Universidad de Alicante. (2007), Universidad de Vigo, Programa de Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado. (2008), Universidad de Granada, Manual para la evaluación de la actividad docente del profesorado de la Universidad de Granada. (S/A), Universidad de Sevilla (Gasch, C. (S/A), Universidad de Córdoba, (Programa DOCENTIA-Córdoba, 2011) y Agencia Andaluza (Pozo, C.; Giménez, María Luisa y Bretones, Blanca (2009).

3.3 Marco de referencia del programa

El programa DOCENTIA toma como referencia recomendaciones para la Garantía de calidad en las instituciones de educación superior elaboradas por la European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) en su documento que contiene criterios y directrices para la garantía de calidad en el espacio europeo de educación superior. En esta línea, dentro de las directrices que acompañan a dicho criterio se establece que:

Las instituciones deben cerciorarse que los métodos de contratación y designación de su personal docente cuenten con los medios para verificar que todo el personal nuevo dispone de un nivel mínimo de competencia. Deben facilitarse oportunidades al personal docente para que desarrolle y mejore su

capacidad de enseñanza además de ofrecer estímulos para aprovechar al máximo sus habilidades.

Así mismo, es recomendable que las instituciones brinden oportunidades a los profesores que obtengan resultados bajos con el objetivo de que mejoren sus habilidades y de esta forma alcancen un nivel aceptable. Además deben disponer de medios que permitan darles de baja de sus funciones docentes en caso de que los resultados demuestren que continúan siendo ineficaces.

Por lo tanto, la evaluación docente es clave para conocer tanto el nivel competencial del profesorado como adoptar decisiones relacionadas al desarrollo profesional.

Es importante mencionar que el Programa DOCENTIA se lleva a cabo conforme a lo establecido en el documento criterios y directrices para la acreditación de enseñanzas universitarias, adecuado a títulos oficiales españoles de grado y master. En este documento se establece que el diseño y desarrollo de un título oficial se lleve a cabo en un sistema de garantía de la calidad.

El sistema de garantía de calidad planteado requiere que los responsables académicos cuenten con un plan de estudios que tome en cuenta el acceso y la orientación de los estudiantes, los objetivos, la estructura y el desarrollo de dicho plan, la calidad de los recursos humanos y materiales, además de los resultados obtenidos. En efecto, la evaluación docente se concibe en este programa como parte de un sistema, creado por una institución para certificar la calidad de los planes de estudio que ofrece.

Para ello, la evaluación docente debe estar acorde con el marco estratégico establecido por la Universidad en cuestión, la cual incluye la política de profesorado que comprende aspectos relacionados con la formación, la promoción o los incentivos económicos.

Para garantizar el rigor de la evaluación y su adecuación a los objetivos previstos, en el diseño del Programa se han considerado los estándares establecidos por organizaciones internacionalmente reconocidas sobre la evaluación del personal, tal es el caso de The Personnel Evaluation Standards, elaborados por el The Joint Committee of Standards for Educational Evaluation, como indicador para diseñar, desarrollar y valorar las evaluaciones del personal. Los estándares, establecidos por dicho Comité, orientan sobre la propiedad, utilidad, viabilidad y precisión que deben incluirse en todo proceso de evaluación del personal.

3.4 Misión. Visión y objetivos del programa

La misión del programa DOCENTIA es: “facilitar y apoyar la evaluación de la actividad docente del profesorado en el sistema universitario”.

Su visión es: “disponer de un modelo validado de evaluación de la actividad docente del profesorado que sea apropiado, útil, viable y preciso”.

El Programa DOCENTIA tiene los siguientes objetivos:

- Brindar un marco de referencia así como un modelo incluyendo los procedimientos que permitan afrontar la evaluación docente que se lleva a cabo en las universidades.

- Ayudar al desarrollo de los docentes así como mejorar su promoción personal y profesional con el objetivo de ofrecer un buen servicio a la sociedad.
- Favorecer el proceso de toma de decisiones correspondientes con la evaluación, que repercuten en la política y manejo de los recursos humanos.
- Ser una herramienta que favorezca la cultura de la calidad de manera que la actividad docente del profesorado esté acorde a los objetivos institucionales.

3.5 La evaluación de la actividad docente

El programa DOCENTIA define a la evaluación de la actividad docente como la valoración sistemática de la actuación del profesorado considerando su rol profesional y su contribución para conseguir los objetivos de la titulación en la que está implicado, en función del contexto institucional en que ésta se desarrolla.

El término actividad docente del profesorado contenido en la definición implica diferentes acciones encaminadas a organizar, coordinar, planificar y enseñar a los estudiantes, además de evaluar el aprendizaje. Dichas acciones se despliegan en respuesta a los objetivos formativos y capacidades que se pretenden favorecer en los estudiantes.

Por su parte, la consecución de los objetivos de la titulación implica que los resultados del trabajo docente se reflejan en términos de los avances logrados en el aprendizaje de los alumnos y en la apreciación mostrada en forma de

percepciones u opiniones de estudiantes, egresados, responsables académicos y del profesorado en general.

Es importante mencionar que los resultados de la evaluación docente son un fundamento de revisión y mejora en los planes de estudio de las universidades, con el fin de que dichos resultados conlleven a iniciar una nueva manera de formación.

3.6 Modelo de evaluación de la actividad docente

El Programa DOCENTIA del profesorado universitario toma como base un modelo que considera las acciones que efectúa el profesor fuera y dentro del aula, así como los resultados que de ellas proceden, además de considerar su posterior revisión y mejora en formación e innovación docentes.

El modelo en el cual se basa el programa DOCENTIA considera tres dimensiones para llevar a cabo la evaluación de la actividad docente: planificación de la docencia, desarrollo de la enseñanza y resultados (ver figura 3).

Figura 3. Dimensiones de evaluación de la actividad docente



Fuente: ANECA, (2012). Docentia: Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario. Modelo de evaluación. Agencia Nacional de evaluación y acreditación de la calidad ya acreditación. España.

I. Planificación de la docencia

Organización y coordinación docentes.

Modalidades de organización de la enseñanza (clases prácticas, prácticas externas, seminarios, clases teóricas y tutorías).

Coordinación con otras actuaciones docentes, en el ámbito de una titulación y de acuerdo con la política del Centro y los departamentos.

Planificación de la enseñanza y del aprendizaje con relación a las materias o asignaturas impartidas.

Resultados de aprendizaje previstos.

Actividades de aprendizaje previstas.

Criterios y métodos de evaluación.

Materiales y recursos para la docencia.

II. Desarrollo de la enseñanza

Desarrollo de la enseñanza y evaluación del aprendizaje

Actividades de enseñanza y aprendizaje realizadas.

Procedimientos de evaluación aplicados.

III. Resultados

Resultados en términos de objetivos formativos logrados por los estudiantes.

Revisión y mejora de la actividad docente: formación e innovación.

Los criterios que posee la evaluación de la actividad docente se encuentran alineados con las dimensiones anteriores y son los siguientes:

Adecuación: La actividad docente debe corresponder a los requerimientos establecidos por la Universidad y el Centro con relación a la organización, planificación, desarrollo de la enseñanza y a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Dichos requerimientos deben estar acordes con los objetivos y competencias incluidas en el plan de estudios así como con los objetivos de la institución.

Satisfacción: La actividad docente debe crear una opinión favorable de los actores involucrados en la enseñanza, especialmente de estudiantes, colegas y responsables académicos.

Eficiencia: La acción docente debe favorecer el desarrollo en los estudiantes de las competencias previstas en un plan de estudios, tomando en cuenta los recursos que se ponen a disposición del profesor.

Orientación a la innovación docente: La actividad docente debe considerarse desde un análisis sobre la práctica que beneficie el aprendizaje del profesorado, mediante la autoformación o la formación regulada por otras instancias, y debe desarrollarse desde una disposición previa a introducir cambios que afectan al modo en que se planifica y se desarrolla la enseñanza o se evalúan los resultados de la misma.

Para lograr lo anterior se debe recurrir a diversas fuentes que son las que están en contacto directo y frecuente con el evaluado.

3.7 Fuentes y procedimientos de evaluación de la actividad docente.

Las fuentes y procedimientos aseguran la obtención de información relacionada con la evaluación docente, con la finalidad de cumplir con requisitos que garanticen la calidad de la información la cual sirve de base a la evaluación. Las fuentes y procedimientos seleccionados deberían tener las siguientes características:

1.- Han de evitar posibles sesgos en la información recogida. Para ello, junto a los procedimientos de medida de las percepciones (opiniones de estudiantes, egresados y autoinformes) habría que aplicar otros que sirvan de contraste (rendimiento de los estudiantes, evaluación por colegas a través de la observación y evidencias documentales).

2.- Han de ser válidos. Para ello se debe utilizar diferentes fuentes de información con relación a una misma dimensión, de modo que al recoger las percepciones sobre la satisfacción docente deberían tenerse en cuenta las opiniones de diferentes fuentes (estudiantes, egresados, responsables académicos).

3.- Debe apoyarse en la interacción con los evaluados. Es necesaria la elección de procedimientos que permitan a los profesores reflejar su propia visión de la actividad docente. Para lo anterior, la evaluación debe apoyarse en procedimientos para obtener información tales como la autoevaluación o la entrevista a profesores.

4.- Han de ser viables. La evaluación de la actividad docente puede apoyarse en el uso de numerosas fuentes y procedimientos, pero esa misma

riqueza de recursos podría hacer inviable su puesta en práctica. En consecuencia, se hace necesario reducir tanto las fuentes como las formas de obtener información sobre la que fundamentar la evaluación de la actividad docente.

De acuerdo con lo antedicho puede considerarse que la obtención de la información es recabada a través de tres fuentes y procedimientos de evaluación: el propio profesor, los responsables académicos y los estudiantes (ver tabla 4).

Tabla 4. Dimensiones, fuentes y procedimientos de evaluación

DIMENSIONES A EVALUAR	FUENTES Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN		
	Profesor	Responsables académicos	Estudiantes
Planificación	Auto-informe	Informe	Encuestas
Desarrollo			
Resultados			

Fuente: ANECA, (2012). *Docencia: Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario. Modelo de evaluación. Agencia Nacional de evaluación y acreditación de la calidad ya acreditación. España.*

Como puede apreciarse en el cuadro 1 las dimensiones a evaluar están en coordinación con las fuentes así mismo con los procedimientos de evaluación del desempeño docente.

En la dimensión *Planificación* de la enseñanza el profesor mediante un Auto-informe aporta información acerca de las decisiones adoptadas en la planificación de la docencia que tiene asignada. Estas decisiones se encuentran relacionadas con:

Elección de la asignatura: El docente comparte información sobre los motivos o condicionantes de su elección (mecanismos establecidos para la

elección, horarios, condicionantes externos a la universidad, afinidad con la especialización o investigación desarrollada).

Programa de la asignatura: El profesor brinda información sobre la lógica de la propuesta docente en las asignaturas que imparte, estableciendo si los resultados previstos, contenidos, metodologías de enseñanza, actividades prácticas o criterios de evaluación propuestos en el programa están en función de la formación previa de los estudiantes, los recursos didácticos disponibles y los estímulos a la innovación docente propiciados por la Universidad.

Coordinación docente: El docente brinda información clara y precisa de las acciones de coordinación fundamentales llevadas a cabo, indicando los agentes y mecanismos implicados.

Mientras que en la dimensión *Desarrollo* el profesor mediante un Auto-informe brinda información sobre sus actividades de enseñanza y las actividades de aprendizaje que han realizado los estudiantes

Actividades de enseñanza y aprendizaje: El profesor brinda información sobre el cumplimiento de lo incluido en el programa de la asignatura de acuerdo a la distribución del tiempo de aprendizaje de los estudiantes, especialmente en el desarrollo de las actividades realizadas por éstos.

Procedimientos de evaluación: El docente debe comunicar acerca del cumplimiento de los criterios y procedimientos de evaluación previstos, respecto de su utilidad para determinar el aprendizaje de los alumnos, además de poder

detectar las incidencias o desviaciones que hayan surgido durante la aplicación de dichos criterios y procedimientos.

Finalmente en la dimensión *Resultados* el profesor mediante el Auto-informe comparte información acerca del logro de los objetivos formativos por los estudiantes, así como sobre la revisión y mejora de su actividad docente.

Logro por los estudiantes de los objetivos formativos: El profesor indica aquellas competencias incluidas en el programa de estudios de la asignatura, en las que se ha reflejado un mayor progreso de los alumnos, tomando en cuenta las condiciones de inicio en la asignatura. Además los estudiantes opinan sobre el progreso alcanzado en la asignatura de acuerdo a lo previsto y sobre las carencias en su formación, respecto a lo indicado en el programa de asignatura.

Revisión y mejora de la actividad docente: El docente examina el desarrollo de su actividad docente en relación de diferentes factores tales como el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes incluyendo las carencias detectadas y las dificultades de comprensión, las dificultades propias de la labor docente considerando la carencia de habilidades de enseñanza y la poca deficiente disposición del tiempo para la mejora de las actividades

La información que se obtenga a través de la evaluación docente es de suma utilidad para explicar la práctica, reflexionar sobre ella así como implementar actualizaciones de mejora que sirvan no solo a nivel individual para el docente sino también de manera institucional (Pozo, Giménez y Bretones, 2009).

3.8 *Diseño del cuestionario de evaluación docente*

Los alumnos responden mediante una encuesta, a aspectos relacionados con los resultados obtenidos en la asignatura en cuestión:

Logro por los estudiantes de los objetivos formativos. Los estudiantes expresan opiniones relacionadas con el progreso que se haya alcanzado en la asignatura en relación a lo previsto en el programa.

No obstante, se puede hacer uso de otros procedimientos y fuentes para obtener información adicional a la obtenida mediante el cuestionario. Algunos ejemplos pueden ser: encuestas a egresados, observación por pares y registro de incidencias. Es importante resaltar que en cualquiera de los casos, los instrumentos o técnicas elegidas deben ser confiables y válidos.

3.9 *Las propiedades psicométricas del cuestionario de evaluación docente DOCENTIA en Andalucía*

Cómo se ha mencionado el cuestionario utilizado para el presente caso de estudio es el desarrollado por el programa DOCENTIA el cual es promovido por la ANECA (2007), en él se brinda un marco de referencia, un modelo y unos procedimientos para abordar la evaluación de la actividad docente que se desarrolla en las universidades a manera que éstas diseñen sus propios procedimientos de evaluación de acuerdo a su contexto específico y a sus necesidades (Pozo, Giménez y Bretoñes, 2009).

Pozo et al (2009) efectuó la valoración de las propiedades psicométricas del cuestionario de evaluación docente DOCENTIA-ANDALUCÍA. El resultado de la consistencia interna utilizando la prueba alfa de Cronbach reportó una puntuación

de $\alpha=0.97$, lo que se traslada en una confiabilidad alta. Por su parte el análisis factorial exploratorio con rotación varimax permitió identificar dos factores independientes que explican el 68.93% de la varianza total. El primer factor (45.55% de la varianza total) está conformado por un total de 16 reactivos, mientras que el segundo, explica el 23.27% agrupa un total de 7 elementos.

3.10 Resultados de las propiedades psicométricas del cuestionario de evaluación docente DOCENTIA en México

En la presente investigación la evaluación docente por parte de los alumnos hacia los profesores se basa en la adaptación del cuestionario diseñado por la ANECA y consta de un total de 22 ítems distribuidos en las 3 dimensiones de evaluación de la actividad docente: Planificación de la docencia, Desarrollo de la enseñanza y Resultados y un ítem control. El cuestionario tiene un formato de respuesta en escala tipo Likert contando con cinco alternativas de respuesta (completamente en desacuerdo, medianamente en desacuerdo, desacuerdo, acuerdo, medianamente de acuerdo y completamente de acuerdo). El cuestionario incluye una pregunta control la cual consiste en preguntar si los alumnos desearían que el profesor evaluado le impartiera clases nuevamente, teniendo como opciones de respuesta: Sí y No.

Finalmente el cuestionario concluye con un apartado de comentarios en el cual el alumno plasma de manera abierta sus apreciaciones con respecto al desempeño de su profesor.

Acosta Uribe (2012) realizó un estudio con el objetivo principal de analizar las propiedades psicométricas del cuestionario de evaluación docente DOCENTIA

(ANECA, 2006) para su uso en una muestra mexicana; a partir las administraciones que se realizaron durante los ciclos lectivos 2007, 2008 y 2010 a los alumno(a)s de la Universidad del Papaloapan, Campus Tuxtepec y Campus Loma Bonita.

Los resultados del análisis de componentes sin rotación reportaron que las escalas en el periodo lectivo 2008 son ligeramente superiores con respecto a los otros dos ciclos escolares (entre 0.01 y 0.02, ver tabla 3). En el periodo 2007, los autovalores de los tres primeros componentes fueron 13.35, 0.94 y 0.80. El primero explica el 63.58% de la varianza, el segundo el 4.47% y el tercero 3.82%, explicando el 71.88% del total de la varianza.

En el periodo 2008, los primeros tres autovalores fueron 14.16, 0.80 y 0.59. El primero da cuenta del 67.47% de la varianza, el segundo del 3.80% y el tercero del 2.81%. Los tres componentes explican el 74.08 del total de la varianza.

En el periodo 2010, los autovalores de los tres primeros componentes fueron 12.72, 1.03 y 0.78. El primero explica el 60.58% de la varianza, el segundo el 4.88 y el tercero el 3.71%. Estos explican el 69.17% del total de la varianza.

Las cargas factoriales del periodo escolar 2007 oscilaron entre 0.55 y 0.75, las del ciclo escolar 2008 entre 0.52 y 0.77 y las del ciclo lectivo 2010 entre 0.53 y 0.77.

Los niveles de discriminación y la contribución a la consistencia interna de cada una de las escalas han sido excelentes en todos los reactivos. Por un lado, se reportaron coeficientes alfa de Cronbach muy altos, estos se encuentran entre

0.91 y 0.95. Del mismo modo, las puntuaciones de los índices de discriminación para las escalas fueron elevadas de entre 0.50 a 0.85 y el alfa si el ítem se elimina permitió determinar que cada reactivo contribuye a la confiabilidad del instrumento.

Los análisis para obtener evidencias con las que analizar la equivalencia lograda entre las diversas administraciones del cuestionario de evaluación docente. Los resultados para este conjunto de datos fueron muy alentadores, los valores del estadístico W de Feldt señalaron la igualdad de las puntuaciones de los coeficientes alfa, excepto en la comparación de los ciclos lectivos 2008-2010, lo anterior pudo deberse al tamaño de la población encuestada.

En resumen, los resultados de los análisis preliminares, de los coeficientes para obtener evidencias sobre la equivalencia dan garantía suficiente en términos de confiabilidad y validez del cuestionario de evaluación docente para ser utilizado en la población mexicana.

CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA

4. METODOLOGÍA

4.1 *Tipo de estudio*

El presente estudio es longitudinal debido a que el cuestionario fue aplicado en los periodos 2007, 2008 y 2010, lo anterior permitirá realizar una comparación entre los resultados de los diversos años y así poder identificar si existen o no diferencias que muestren un avance o retroceso en los resultados de la evaluación docente. La evaluación docente en esta investigación pretende determinar si los evaluados han mejorado su desempeño, lo han mantenido o han empeorado su labor docente.

Por otro lado, es un estudio de tipo correlacional debido a que se pretende identificar si las variables carrera, materia, sexo, y antigüedad influyen en los resultados de la variable evaluación docente.

La variable carrera hace referencia al área profesional a la cual pertenecen los docentes y por ende imparten clases, por lo tanto, permitirá conocer cuál de ellas se encuentra mejor evaluada.

La variable materia indica el número de asignaturas que imparten los docentes y permitirá conocer si el número de materias que imparte cada docente influye en los resultados de la evaluación del desempeño.

La variable sexo es una variable demográfica que permitirá identificar si son los hombres o las mujeres los mejor evaluados.

La variable antigüedad es de suma importancia dado que permitirá conocer si influye los años de experiencia profesional en los resultados de la evaluación docente.

La importancia de realizar la presente investigación radica en que la evaluación del desempeño docente sirve para recuperar la percepción social de la importancia de la docencia y de la necesidad de revisar las condiciones en las que tenía lugar en cada una de las organizaciones, así como la urgencia de reorientar las prácticas de evaluación para que incidan en el perfeccionamiento permanente de la enseñanza y el aprendizaje (Rueda, 2006, 2008, 2009; Rueda et. al, 2010 en Rueda, 2012).

4.2 *Objetivo general de la investigación*

Comparar los resultados de las evaluaciones docentes realizadas en los ciclos lectivos 2007, 2008 y 2010 a partir de la administración del cuestionario de evaluación docente elaborado por la ANECA (2002) con el propósito de determinar si los evaluados han mejorado su desempeño, lo han mantenido o han empeorado su labor docente.

4.3 *Preguntas de investigación*

¿Cuál ha sido la evolución del desempeño docente durante los diversos ciclos lectivos?

¿Influirá la antigüedad, el sexo, la carrera y el número de materias que imparten los profesores en los resultados de la evaluación al desempeño?

4.4 Variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional
Evaluación docente	Es “la valoración sistemática de la actuación del profesorado considerando su rol profesional y su contribución para conseguir los objetivos de la titulación en la que está implicado, en función del contexto institucional en que esta se desarrolla” (ANECA, 2011).	La variable evaluación docente se mide mediante cuestionarios diseñados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Dicha variable se dividirá en tres subvariables: Planificación de la docencia: esta dimensión considera aspectos relacionados con el programa de la asignatura, despliegue de contenidos, actividades a realizar por los estudiantes, bibliografía así como criterios y formas de evaluación. Desarrollo de la enseñanza: esta dimensión mide lo relacionado con todas aquellas actividades de enseñanza y aprendizaje, cumplimiento del programa, la realización de las actividades prácticas, de tutoría, además de la metodología y los recursos didácticos utilizados por el profesor y el modo en que ésta ha contribuido a favorecer el aprendizaje. Resultados: esta dimensión considera las carencias de la formación educativa de los alumnos con relación a la prevista en la asignatura, así como el progreso alcanzado en la materia (ANECA, 2011). Esta variable se calcula a partir de la fecha del primer contrato en la Universidad.
Antigüedad	Refleja el tiempo que poseen los docentes laborando en la Institución.	Esta variable se calcula a partir de la fecha del primer contrato en la Universidad.
Sexo	Condición biológica que distingue a las personas en mujeres y hombres (INEGI).	Se clasifica de respecto a la condición biológica de cada docente.
Carrera	Indica la carrera a la cual pertenecen los docentes.	Se clasifica de acuerdo a las carreras impartidas en la Universidad.
Materia	Indica la asignatura que imparte el docente a sus alumnos.	Se calcula a partir del número de asignaturas que imparte el docente.

4.5 Hipótesis

H1. Los resultados de la evaluación docente en el año 2010 serán mejor que los resultados de los años 2008 y 2007.

H2. En todos los ciclos lectivos evaluados, las docentes tendrán mejores resultados en la evaluación del desempeño que los docentes.

H3. La antigüedad en el puesto y específicamente impartiendo más de dos materias permite al docente desarrollar habilidades que le permitirán ir mejorando su desempeño académico.

4.6 Participantes

Para la primera evaluación docente realizada en 2007 la comunidad universitaria de la Universidad del Papaloapan Campus Tuxtepec se encontraba conformada por 81 alumno (a) s participando el 74.07% del total de la matrícula, es decir 60 alumnos (29 alumnos de segundo semestre y 31 alumnos de cuarto semestre) pertenecientes a las diferentes carreras.

Para ese año, se evaluó a un total de 18 profesores-investigadores de tiempo completo, quienes impartieron 26 asignaturas, así mismo se respondieron 365 cuestionarios.

En 2008, la aplicación del cuestionario de evaluación docente se realizó en los dos campus (Loma Bonita y Tuxtepec), con un total de 297 estudiantes, 167 y 130 respectivamente. Se contó con la participación del 89.56% del total de alumnos, de los cuales 152 eran del campus Loma Bonita, siendo 63 alumnos de primer semestre, 24 de tercero, 35 de quinto, 18 de séptimo y 9 de noveno

semestre de diversas carreras. Mientras que en el campus Tuxtepec el cuestionario de evaluación docente fue contestado por un total de 114 alumno(a)s siendo 51 de primer semestre, 32 de tercer semestre y 31 de quinto semestre, pertenecientes a diversas carreras. En este año se evaluó a 71 docentes (47 pertenecientes al campus Loma Bonita y 24 al campus Tuxtepec), mismos que impartieron 102 asignaturas (66 en Loma Bonita y 34 en Tuxtepec), además se respondieron un total de 1344 cuestionarios de los cuales 659 fueron impartidos en el campus Tuxtepec y 685 en el campus Loma Bonita.

En 2010, la Universidad contaba con un total de 341 alumno(a)s en ambos campus, de los cuales 174 eran del Campus Loma Bonita y 167 del Campus Tuxtepec, participando en el estudio el 81.81% (279 alumnos) del total de la población, de los cuales 117 alumno(a)a eran del campus Loma Bonita y 162 alumno(a)s del campus Tuxtepec. Para el campus Loma bonita 74 alumnos pertenecían a segundo semestre, 19 al cuarto, 10 al sexto, 8 al octavo y 6 al décimo semestre. Para el campus Tuxtepec 85 alumnos eran de segundo semestre, 24 de cuarto, 11 de sexto, 19 de octavo y 23 de décimo semestre. En este año se evaluaron a 89 docentes (54 perteneciente a Loma Bonita y 35 a Tuxtepec), mismos que impartieron un total de 140 asignaturas de las cuales 89 eran impartidas en Loma Bonita y 51 en Tuxtepec, además se administraron 1600 cuestionarios (921 del campus Tuxtepec y 679 del campus Loma Bonita, Acosta Uribe, 2012).

4.7 Instrumentos o herramientas de evaluación

Para llevar a cabo la presente investigación se administró el cuestionario de evaluación docente diseñado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), dicho cuestionario consta de un total de 22 ítems distribuidos en tres escalas: *Planificación de la docencia*, *Desarrollo de la enseñanza* y *Resultados y un ítem control*. Los cuales consisten en un cuestionario en escala tipo Likert con seis alternativas de respuesta: completamente en desacuerdo, mediadamente en desacuerdo, desacuerdo, acuerdo, medianamente de acuerdo y completamente de acuerdo. Uno de los ítems de dicha escala es una pregunta control, la cual tiene como opciones de respuesta: Sí y No.

El cuestionario contiene un apartado de comentarios, en el cual el alumno puede plasmar abiertamente sus apreciaciones con respecto al desempeño de su profesor (ver anexo 1).

4.8 Conducción del estudio

El instrumento se aplicó en los años 2007, 2008 y 2010, de manera individual y se llevó a cabo dentro de las instalaciones de la institución, así mismo se contó con la colaboración del departamento de servicios escolares. La participación de los alumnos fue voluntaria, y en todo momento se les garantizó la confidencialidad de la información. El tiempo aproximado promedio para responder a los cuestionarios fue de 30 minutos.

4.9 Diseño del análisis

Los procedimientos estadísticos que se utilizaron para probar las hipótesis de trabajo fueron los siguientes:

Tabla 5. Análisis estadísticos para probar las hipótesis de trabajo

Procedimientos estadísticos	Aplicación	Hipótesis
Análisis de varianza (ANOVA)	Diferencia de grupos	H1: Diferencias entre ciclos lectivos evaluados H3: Antigüedad H4: Carrera
Prueba t	Diferencia de grupos	H3: Sexo, campus

4.9.1 Análisis de varianza (ANOVA)

El análisis de la varianza o ANOVA es una prueba estadística para analizar si más de dos grupos difieren significativamente entre sí en cuanto a sus medias y varianzas (Hernández et al., 2003).

Una particularidad de este estadístico es que interviene una variable independiente y una dependiente. El hecho de que la variable independiente sea categórica significa que es posible formar grupos diferentes. Puede ser una variable nominal, ordinal, por intervalos o de razón (pero en estos dos últimos casos la variable debe reducirse a categorías) (Hernández et al., 2003).

En la ANOVA, al igual que en la t de student, la hipótesis de investigación propone que los diferentes grupos difieren significativamente entre sí y la hipótesis nula propone que los grupos no difieren significativamente.

El análisis de varianza produce un valor conocido como F o razón F, que se basa en una distribución muestral conocida como la distribución F. La razón F

compara las variaciones en las puntuaciones debidas a dos diferentes fuentes: variaciones entre grupos que se comparan y variaciones dentro de los grupos.

Si los grupos difieren realmente entre sí, sus puntuaciones variarán más de lo que puedan variar las puntuaciones entre los integrantes de un mismo grupo. De este modo, la razón F indica si las diferencias entre los grupos son mayores que las diferencias intragrupos (dentro de éstos). Estas diferencias se miden en términos de varianza. La varianza es una medida de dispersión o variable alrededor de la media y no es más que la desviación estándar elevada al cuadrado. Hay que recordar que la desviación estándar es un promedio de las desviaciones respecto a la media $(X - \bar{X})$ y la varianza es un promedio de desviaciones respecto a la media elevadas al cuadrado $(X - \bar{X})^2$. La razón F, que es una razón de varianzas, se expresa así:

$$F = \frac{\text{Media cuadrática entre los grupos}}{\text{Media cuadrática dentro los grupos}}$$

En donde la media cuadrática implica un promedio de varianzas elevadas al cuadrado. La media cuadrática entre los grupos se obtiene calculando la media de puntuaciones de todos los grupos (media total), después se obtiene la desviación de la media de cada grupo respecto a la media total y se eleva al cuadrado cada una de estas desviaciones, después se suman. Por último, se sopesa el número de individuos en cada grupo y la media cuadrática se obtiene con base a los grados de libertad intergrupales (no se calcula con base al número de

puntuaciones). La media cuadrática dentro de los grupos se calcula obteniendo primero la desviación de cada puntuación respecto a la media de su grupo, posteriormente esta fuente de variación se suma y combina para obtener una medida de la varianza intragrupal para todas las observaciones, tomando en cuenta los grados de libertad totales (Wright, 1979 en Hernández et al., 2003).

Las formulas de la media cuadrática son:

$$\text{Media cuadrática entre grupos} = \frac{\text{Suma de cuadrados entre grupos}}{\text{Grados de libertad entre grupos}}$$

Los grados de libertad entre grupos =K-1 (donde K es el número de grupos).

$$\text{Media cuadrática dentro de los grupos} = \frac{\text{Suma de cuadrados intragrupos}}{\text{Grados de libertad intragrupos}}$$

Los grados de libertad intragrupos = n – K (n es el tamaño de la muestra, la suma de los individuos de todos los grupos, y K recordemos que es el número de grupos).

Cuando F resulta significativa, quiere decir que los grupos difieren significativamente entre sí. Es decir, se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula..

El análisis de la varianza o ANOVA se utilizará para analizar los resultados de la evaluación docente y conocer su evolución a través del tiempo, considerando los ciclos lectivos evaluados. Además permitirá conocer a que área (de acuerdo a la clasificación del CONACYT) pertenecen los docentes con los resultados que muestran puntuaciones más altas.

4.9.2 t de Student

La distribución t de Student es una prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

En el análisis de datos, la hipótesis de investigación propone que los grupos difieren significativamente entre si y la hipótesis nula propone que los grupos no difieren significativamente.

El valor de t se obtiene mediante la fórmula:

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

Donde \bar{X}_1 es la media de un grupo, \bar{X}_2 es la media del otro grupo, s_1^2 es la desviación estándar del primer grupo elevada al cuadrado, n_1 es el tamaño del primer grupo, s_2^2 es la desviación estándar del segundo grupo elevada al cuadrado y n_2 es el tamaño del segundo grupo. En realidad, el denominador es el error

estándar de la distribución muestral de la diferencia entre medias (Hernández et al., 2003).

Para saber si el valor t es significativo, se aplica la fórmula y se calculan los grados de libertad. La prueba t se basa en una distribución muestral o poblacional de diferencia de medias conocida como la t de Student. Esta distribución se identifica por los grados de libertad, los cuales constituyen el número de maneras en que los datos puedan variar libremente. Son determinantes, ya que nos indican qué valor debemos esperar de t , dependiendo del tamaño de los grupos que se comparan. Cuanto mayor número de grados de libertad se tengan, la distribución t de Student se acercará más a ser una distribución normal y usualmente, si los grados de libertad exceden los 120, la distribución normal se utiliza como una aproximación adecuada de la distribución t de Student (Wiersma, 1999 en Hernández et al., 2003).

Los grados de libertad se calculan así:

$$gl = (n_1 + n_2) - 2$$

n_1 y n_2 son el tamaño de los grupos que se comparan.

El estadístico t de Student se utilizará para analizar las diferencias en los resultados de la evaluación docente entre el sexo (hombre/ mujer) en los profesores.

CAPÍTULO 5. RESULTADOS

5. RESULTADOS

El presente capítulo contiene los resultados obtenidos de los análisis estadísticos realizados, con la finalidad de responder a las hipótesis de trabajo planteadas. Para esto, los resultados se distribuirán en tres apartados.

En este primer apartado se responde a la hipótesis 1, para lo cual, se realizó la comparación de los resultados entre los ciclos lectivos de las dimensiones del cuestionario de evaluación docente a partir de la calificación jerárquica porcentual.

El segundo apartado presenta los resultados del análisis de ANOVA de un factor para corroborar la hipótesis uno, dos y tres. En este sentido, el primer análisis considera las dimensiones y los ciclos lectivos, el segundo las dimensiones de la evaluación docente y el sexo de los profesores y el tercero las dimensiones respecto a la antigüedad en el puesto y el número de materias impartidas.

5.1 Resultados de la evaluación docente por ciclo lectivo

La gráfica 1 muestra las calificaciones jerárquicas porcentuales (CJP) de las dimensiones de la evaluación docente. Dicho análisis permitirá responder a la primera hipótesis: *“Los resultados de la evaluación docente en el año 2010 serán mejor que los resultados de los años 2008 y 2007”*.

Como puede apreciarse, para la dimensión de planeación el año mejor evaluado fue 2007 con una calificación jerárquica porcentual (CJP)=75.00,

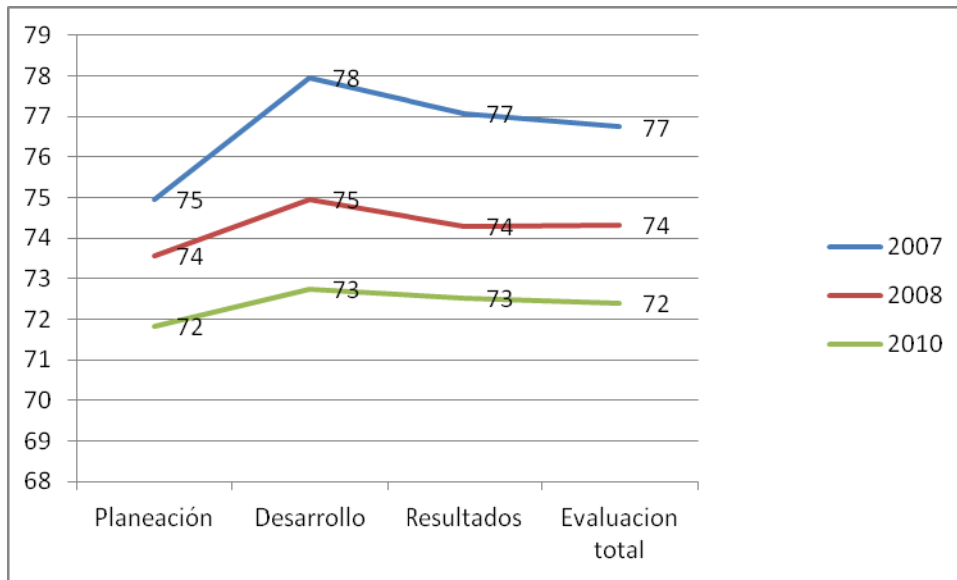
seguido de el año 2008 con una CJP=74.00 y contrario a lo planteado, 2010 fue el periodo peor evaluado en esta dimensión con una CJP= 73.00.

Para la dimensión llamada desarrollo el comportamiento es similar a la dimensión anterior, dado que el año mejor evaluado fue 2007 con una CJP= 78.00, seguido del año 2008 con una CJP=75.00 y por último 2010 con una CJP=73.00.

En cuanto a la dimensión de resultados se logra apreciar que las puntuaciones obtenidas siguen la misma tendencia respecto a los años anteriores y nuevamente el año 2007 es el mejor evaluado con una CJP=77.00, seguido del año 2008 con una CJP= 74.00 y siendo la puntuación más baja en el año 2010 con una CJP= 73.00.

Finalmente, para la evaluación total (la cual incluye las dimensiones de planeación, desarrollo y resultados) el resultado más alto fue el año 2007 con una CJP=77.00, seguida del año 2008 con una CJP= 74.00, y por último el año 2010 con una CJP=72.00.

Gráfica 1. Calificación jerárquica porcentual de las dimensiones de la evaluación docente distribuida por ciclos lectivos



Para determinar si existen diferencias significativas entre las dimensiones de la evaluación docente y los ciclos lectivos se realizó el cálculo del ANOVA de un factor. Los resultados muestran diferencias estadísticamente significativas. En este sentido, para la dimensión de planeación el $F(3306,2)= 4.83$; $p < 0.001$, para la dimensión desarrollo $F(3306,2)= 10.58$; $p < 0.001$, para los resultados $F(3306,2)= 6.83$; $p < 0.001$ y finalmente, para la evaluación total (que incluye las tres dimensiones anteriores) $F(3306,2)= 8.30$; $p < 0.001$ (ver tabla 6).

Tabla 6. Media, desviación estándar y análisis de varianza (ANOVA) de las dimensiones del cuestionario de evaluación docente distribuidas por ciclos lectivos

Dimensión	Ciclo lectivo	m	d.s.	F(3306,2)
Planeación	2007	33.23	6.71	4.83**
	2008	32.75	7.26	
	2010	32.15	6.96	
Desarrollo	2007	44.08	9.16	10.58**
	2008	42.73	9.60	
	2010	41.74	9.32	
Resultados	2007	24.27	5.83	6.83**
	2008	23.57	5.70	
	2010	23.13	5.43	
Evaluación total	2007	101.58	20.66	8.30**
	2008	99.05	21.57	
	2010	97.01	20.60	

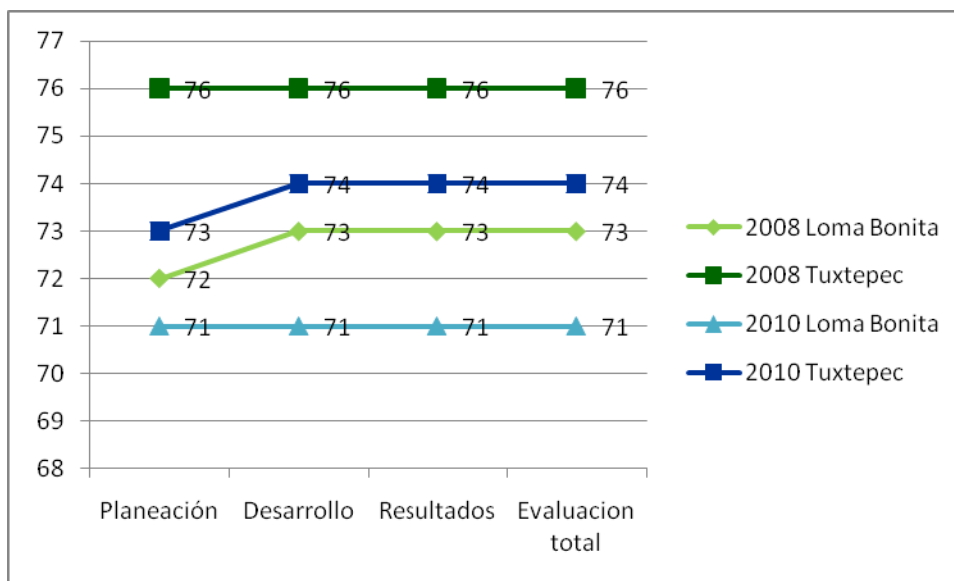
*p<0.01; **p>0.001

Una posible respuesta a dicho comportamiento puede ser que el 2007 fue mejor evaluado debido a que se contaba con una plantilla docente más pequeña respecto a los años posteriores, además que en 2007 la evaluación docente sólo se realizó en el campus Tuxtepec. Por lo tanto, los resultados reportados no permiten aceptar la hipótesis de trabajo.

Del mismo modo, se realizó la comparación de los resultados de las dimensiones de la evaluación docente distribuidos entre el campus y los ciclos lectivos con el propósito de corroborar la hipótesis H1b: *"Los resultados de la evaluación docente en el año 2010 serán más altos en el campus Loma Bonita en todos los ciclos lectivos con respecto al campus Tuxtepec"*. Es importante mencionar que para este análisis no se incluyó el año 2007, dado que en dicho año, el cuestionario de evaluación docente se administró únicamente en el campus Tuxtepec.

Como puede apreciarse el campus mejor evaluado fue Tuxtepec en 2008 y en 2010. En este sentido, todas las dimensiones en el primer año obtuvieron una CJP=76.00, mientras que el campus Loma bonita en 2010 obtuvo la valoración más baja CJP=71.00 (ver gráfica 2).

Gráfica 2. Calificación jerárquica porcentual de las dimensiones de la evaluación docente distribuidas por el campus y por ciclo lectivo



Con el propósito de determinar si existen diferencias significativas entre los campus de Tuxtepec y Loma Bonita con respecto a la puntuación que los alumnos les otorgaron a los docentes se llevó a cabo el cálculo del estadístico t de student.

En 2008, el campus Tuxtepec fue mejor evaluado en los tres aspectos planeación ($m=33.47$ vs. $m=32.06$); desarrollo ($m=43.41$ vs. 42.07) y resultados ($m=24.01$ vs. 23.15). Al revisar el resultado del estadístico t de student se puede apreciar que dichas diferencias son estadísticamente significativas $t(1,1342)= 3.58$; $p<0.05$; $t(1,1342)= 2.54$; $p<0.001$; $t(1,1342)= 2.75$; $p<0.05$, respectivamente.

Para 2010, los resultados reflejan que el campus Tuxtepec fue mejor evaluado en las tres dimensiones de planeación (m=32.45 vs. m=31.73), desarrollo (m=42.43 vs. m=40.80) y resultados (m=23.48 vs. m= 22.66). Al analizar el resultado del estadístico t de student se puede apreciar que dichas diferencias son estadísticamente significativas en planeación $t(1,1356) = 2.03$; $p < 0.05$; desarrollo $t(1,1356) = 3.46$; $p < 0.05$; y resultados $t(1, 1356) = -40.83$; $p < 0.05$, respectivamente (ver tabla 7).

Tabla 7. Prueba t distribuida por el ciclo lectivo y el campus al que pertenecen los docentes

Ciclo lectivo	Dimensión	Campus	Media	d.s.	t(1,1342)
2008	Planeación	Tuxtepec	33.47	7.44	3.58**
		Loma Bonita	32.06	7.01	
	Desarrollo	Tuxtepec	43.41	6.59	-2.54**
		Loma Bonita	42.07	9.06	
	Resultados	Tuxtepec	24.01	5.84	2.75**
		Loma Bonita	23.15	5.53	
					t(1,1356)
2010	Planeación	Tuxtepec	32.45	6.41	-2.03**
		Loma Bonita	31.73	7.63	
	Desarrollo	Tuxtepec	42.43	8.68	-3.46**
		Loma Bonita	40.80	10.07	
	Resultados	Tuxtepec	23.48	5.19	-2.96**
		Loma Bonita	22.66	5.71	

* $p < 0.05$; ** $p < 0.001$

De acuerdo a los resultados anteriores se puede deducir que el campus Tuxtepec en el año 2010 fue mejor evaluado respecto del campus Loma Bonita, por lo tanto se rechaza la hipótesis H1b. Esto pudo deberse a que en este periodo

dicho campus únicamente poseía dos generaciones inscritas (segundo y cuarto semestre), por lo tanto la proporción alumno/profesor era muy baja, no obstante, con el paso de los años se han ido agregando otras carreras a la oferta educativa, misma provoca una demanda mayor.

Del mismo modo, se muestran los análisis realizados para identificar si existen diferencias estadísticamente significativas entre las carreras ofertadas, de acuerdo a los ciclos lectivos.

Estos resultados, se presentan en dos subapartados, en el primero el cálculo del estadístico t de student entre carreras que fueron evaluadas únicamente en dos ciclos lectivos. El segundo subapartado contiene los resultados del análisis de varianza (ANOVA), el cual se realizó con las carreras que fueron evaluadas en los tres ciclos lectivos.

Las carreras que fueron evaluadas en 2008 y 2010 fueron ingeniería en acuicultura, ingeniería en computación, ingeniería en diseño, ingeniería en mecatrónica y licenciatura en zootecnia.

En este sentido, la carrera de Ingeniería en acuicultura fue mejor evaluada en 2010 respecto de 2008 en las tres dimensiones. Al revisar el resultado del estadístico t de student de las dimensiones de planeación, desarrollo, resultados y evaluación total se puede apreciar que dichas diferencias son estadísticamente significativas $t(1,77) = -1.02$; $p < 0.001$; $t(1,77) = -0.33$; $p < 0.001$; $t(1,77) = -0.64$; $p < 0.001$; $t(1,77) = -0.68$; $p < 0.001$, respectivamente.

En cuanto a la carrera de ingeniería en computación, ésta fue mejor evaluada en 2008 en todas las dimensiones, excepto planeación, la cual fue mejor evaluada en 2010. Los resultados de estadístico t de student reportaron diferencias estadísticamente significativas en esta última dimensión $t(1,390) = -0.23$; $p < 0.001$.

Las medias de las dimensiones para la carrera de ingeniería en diseño fueron más altas en el año 2008. No obstante, al revisar el resultado del estadístico t de student las diferencias entre los ciclos lectivos no son estadísticamente significativas.

Respecto a los resultados de la carrera de ingeniería en mecatrónica, puede observarse que en 2008 las medias de todas las dimensiones fueron más altas, a excepción de desarrollo, que fue mejor evaluado en 2010. Sin embargo, el resultado del estadístico t de student reportó que dichas diferencias no son tan grandes como para ser estadísticamente significativas.

Caso similar ocurrió con la licenciatura en zootecnia, la cual obtuvo las medias más altas en las tres dimensiones en el año 2008. Al revisar el resultado del estadístico t de student se puede apreciar que dichas diferencias son estadísticamente significativas $t(1,177) = -2.21$; $p < 0.001$; $t(1,177) = -1.74$; $p < 0.001$; $t(1,177) = -2.50$; $p < 0.001$; $t(1,177) = -2.21$; $p < 0.001$, respectivamente (ver tabla 8).

Tabla 8. Prueba t de las carreras distribuidas por las dimensiones del cuestionario de evaluación docente y por ciclos lectivos

Carrera	Dimensión	Ciclo lectivo	m	d.s.	t(1, 77)
Ingeniería en acuicultura	Planeación	2008	30.77	7.32	-1.02**
		2010	32.42	5.30	
	Desarrollo	2008	41.79	8.73	-0.33**
		2010	42.46	7.53	
	Resultados	2008	22.85	5.17	-0.64**
		2010	23.62	4.41	
Evaluación total	2008	95.42	19.65	-0.68**	
	2010	98.50	16.50		
					t(1, 390)
Ingeniería en computación	Planeación	2008	31.18	7.26	-0.23**
		2010	31.37	7.77	
	Desarrollo	2008	40.84	9.60	0.77
		2010	40.01	9.91	
	Resultados	2008	22.25	5.83	0.29
		2010	22.06	5.69	
Evaluación total	2008	94.26	21.70	0.34	
	2010	93.44	22.45		
					t(1, 219)
Ingeniería en diseño	Planeación	2008	33.29	6.17	0.93
		2010	32.42	7.36	
	Desarrollo	2008	44.19	7.37	1.72
		2010	42.08	10.05	
	Resultados	2008	24.99	4.33	2.87
		2010	22.97	5.72	
Evaluación total	2008	102.47	16.50	1.84	
	2010	97.47	22.26		
Carrera	Dimensión	Ciclo lectivo	m	d.s.	t(1, 335)
Ingeniería en mecánica	Planeación	2008	33.95	6.55	3.25
		2010	30.96	8.13	
	Desarrollo	2008	44.08	6.28	3.80
		2010	77.02	10.76	
	Resultados	2008	24.31	5.45	3.12
		2010	22.14	6.00	
Evaluación total	2008	102.34	19.74	3.60	
	2010	92.55	23.94		

Continúa en la siguiente página

Carrera	Dimensión	Ciclo lectivo	m	d.s.	t(1, 177)
Licenciatura en zootecnia	Planeación	2008	32.92	6.59	-2.21**
		2010	35.35	6.80	
	Desarrollo	2008	42.94	8.27	-1.74**
		2010	45.27	7.75	
	Resultados	2008	23.40	5.10	-2.50**
		2010	25.46	4.69	
	Evaluación total	2008	99.26	19.03	-2.21**
		2010	106.08	17.78	

*p<0.05; **p<0.001

Se puede apreciar que la carrera que mejoró su desempeño docente con el transcurso del tiempo fue la ingeniería en acuicultura, ya que fue mejor evaluada en todas las dimensiones en el año 2010 respecto al 2008, no así, la ingeniería en diseño que fue mejor evaluada en todas las dimensiones en el año 2008. Por su parte, la ingeniería en computación y la licenciatura en zootecnia sólo mejoraron en la dimensión de planeación, mientras que la ingeniería en mecatrónica únicamente mejoró en la dimensión de desarrollo.

En este segundo subapartado se realizó el cálculo del ANOVA de un factor con el fin de determinar si existen diferencias significativas entre las dimensiones y los ciclos lectivos de las carreras de ingeniería en alimentos, licenciatura en ciencias empresariales y licenciatura en ciencias químicas.

En este sentido, las medias de la carrera de ingeniería en alimentos fueron más altas en las tres dimensiones en el año 2010 respecto a los años anteriores. Al revisar el resultado del ANOVA de un factor se puede apreciar que dichas

diferencias son estadísticamente significativas $F(89,2)= 2.06$; $p < 0.001$; $F(89,2)= 9.01$; $p < 0.001$; $F(89,2)= 3.39$; $p < 0.001$; $F(89,2)= 5.20$; $p < 0.001$, respectivamente.

En cuanto a la Licenciatura en ciencias empresariales, ésta fue mejor evaluada en el año de 2008 respecto de 2007 y 2010 en las tres dimensiones, con lo cual se aprecia que la mejora no continuo con el paso del tiempo. Al revisar el resultado del ANOVA de un factor se puede apreciar que dichas diferencias son estadísticamente significativas $F(109,2)= 5.58$; $p < 0.001$; $F(109,2)= 1.94$; $p < 0.001$; $F(109,2)= 1.46$; $p < 0.001$; $F(109,2)= 3.00$; $p < 0.001$; para planeación, desarrollo, resultados y evaluación total respectivamente.

Finalmente, para la Licenciatura en ciencias químicas se logra apreciar que los años mejor evaluados fueron, para la dimensión de planeación el 2008, para desarrollo fue 2010, mientras que resultados fue mejor 2007. No obstante la evaluación total (que incluye las tres dimensiones) muestra que el año mejor evaluado fue 2010, lo cual supondría una mejora a través del tiempo. Al revisar el resultado del ANOVA de un factor se puede apreciar que dichas diferencias son estadísticamente significativas $F(179,2)= 0.12$; $p < 0.001$; $F(179,2)= 0.86$; $p < 0.001$; $F(179,2)= 0.35$; $p < 0.001$; $F(179,2)= 0.23$; $p < 0.001$; respectivamente (ver tabla 9).

Tabla 9. Media, desviación estándar y análisis de varianza (ANOVA) de las carreras distribuidas por las dimensiones del cuestionario de evaluación docente y por ciclos lectivos

Carrera	Dimensión	Ciclo lectivo	m	d.s.	F(89,2)
Ingeniería en alimentos	Planeación	2007	32.18	5.93	2.06**
		2008	31.00	6.57	
		2010	34.67	5.54	
	Desarrollo	2007	45.94	4.97	9.01**
		2008	40.27	7.81	
		2010	47.67	5.69	
	Resultados	2007	24.82	2.81	3.39**
		2008	22.75	4.59	
		2010	25.53	4.39	
	Evaluación total	2007	102.94	12.76	5.20**
		2008	94.02	17.74	
		2010	107.87	14.65	
					F(1092,2)
Licenciatura en ciencias empresariales	Planeación	2007	32.58	7.09	5.58**
		2008	33.80	7.38	
		2010	32.23	6.36	
	Desarrollo	2007	42.86	9.75	1.94**
		2008	43.62	10.34	
		2010	42.33	8.47	
	Resultados	2007	23.60	6.22	1.46**
		2008	24.01	6.25	
		2010	23.33	5.11	
	Evaluación total	2007	99.04	22.11	3.00**
		2008	101.43	23.08	
		2010	97.89	18.46	
					F(179,2)
Licenciatura en ciencias químicas	Planeación	2007	32.58	7.09	0.12**
		2008	33.80	7.38	
		2010	32.23	6.36	
	Desarrollo	2007	47.20	7.78	0.86**
		2008	45.58	8.43	
		2010	47.25	7.62	
	Resultados	2007	26.12	4.80	0.35**
		2008	25.52	4.50	
		2010	26.05	4.19	
	Evaluación total	2007	107.98	17.22	0.23**
		2008	106.27	18.56	
		2010	108.50	17.88	

*p<0.01,**p>0.001

Se puede apreciar que la carrera que mostró mejoría en todas las dimensiones la ingeniería en alimentos, dado que obtuvo mejor resultado en 2010, respecto de 2007 y 2008. Mientras que la licenciatura en ciencias empresariales sólo mejoró en 2008 respecto de 2007, no así en 2010. Por su parte la licenciatura en ciencias químicas en planeación obtuvo un mejor resultado en 2008 para planeación, 2010 para desarrollo y 2007 en resultados.

De acuerdo a los resultados mostrados en los dos subapartados anteriores se puede apreciar que las carreras de Ingeniería en acuicultura e Ingeniería en alimentos son las únicas que mostraron una mejoría a través del tiempo, mismas que se ajustan a la hipótesis H1, no siendo así con la ingeniería en diseño, la ingeniería en mecánica, la licenciatura en zootecnia, que obtuvo un mejor resultado en su primera evaluación docente, mientras que licenciatura en ciencias empresariales y la licenciatura en ciencias químicas empeoraron sus resultados en 2010 respecto de 2008.

5.2 Diferencias entre los resultados de la evaluación docente de acuerdo al sexo

El presente apartado, contiene los resultados del estadístico t de student con el propósito de determinar si existen diferencias entre la calificación asignada a cada una de las dimensiones y el ser docente hombre o docente mujer. De ahí que se tratará de confirmar la hipótesis dos que a la letra dice: *“En todos los ciclos lectivos evaluados, las docentes tendrán mejores resultados en la evaluación del desempeño que los docentes”*.

En este sentido, las medias de las puntuaciones en todas las dimensiones y específicamente en el ciclo lectivo 2007 apuntan a que las docentes fueron mejor evaluadas. Al revisar el resultado del ANOVA de un factor en la dimensión planeación se puede apreciar que dichas diferencias son estadísticamente significativas $F(3296,5)= 5.92$; $p < 0.001$, así como para desarrollo $F(3296,5)= 9.26$; $p < 0.001$; para la dimensión de resultados $F(3296,5)= 6.56$; $p < 0.001$ y para la evaluación total (la cual incluye las tres dimensiones anteriores) $F(3296,5)=8.03$; $p < 0.001$ (ver tabla 10).

Tabla 10. Media, d.s. y ANOVA de un factor de los sexos distribuidos por las dimensiones del cuestionario de evaluación docente y por ciclos lectivos

Dimensión	Sexo	Ciclo lectivo	m	d.s.	F(3296,5)
Planeación	Hombres	2007	32.24	6.99	5.92**
		2008	32.41	7.36	
		2010	32.10	7.13	
	Mujeres	2007	34.48	6.13	
		2008	33.91	6.78	
		2010	32.24	6.60	
Desarrollo	Hombres	2007	42.83	9.78	9.26**
		2008	42.22	9.82	
		2010	41.44	9.40	
	Mujeres	2007	45.64	8.09	
		2008	44.47	8.59	
		2010	42.39	9.15	
Resultados	Hombres	2007	23.50	6.32	6.56**
		2008	23.31	5.84	
		2010	23.11	5.37	
	Mujeres	2007	25.23	5.00	
		2008	24.47	5.09	
		2010	23.17	5.57	
Evaluación total	Hombres	2007	98.57	22.20	8.03**
		2008	97.95	22.04	
		2010	96.64	20.82	
	Mujeres	2007	105.35	17.92	
		2008	102.85	19.40	
		2010	97.80	20.15	

*p<0.01; **p>0.001

Dichos resultados permiten aceptar la hipótesis de trabajo H2, debido a que, de acuerdo a la tabla 10 se puede apreciar que para todas las dimensiones las medias más altas corresponden a las mujeres, siendo el año 2007 el mejor evaluado en todos los aspectos. Esto puede deberse a que las mujeres de la actualidad poseen expectativas más altas respecto a su desarrollo profesional, por tanto, se han vuelto más autosuficientes e independientes, agregando que exigen cada vez más de sí mismas y han logrado establecerse un compromiso mayor en

todo lo que realizan ya sea personal o profesionalmente, mismo que se ve reflejado en los resultados de la evaluación docente.

5.3 Diferencias entre los resultados de la evaluación docente de acuerdo a la antigüedad y el número de materias impartidas

Este apartado es para determinar si existen diferencias significativas entre las dimensiones de la evaluación docente, la antigüedad y el número de materias impartidas, para esto, se realizó el cálculo del ANOVA de un factor. De ahí que se tratará de confirmar la hipótesis tres que a la letra dice: *“La antigüedad en el puesto y que impartan menos de dos materias permite al docente desarrollar habilidades que le permitirán ir mejorando su desempeño académico”*.

La antigüedad se distribuyó en tres grupos, aquellos con antigüedad menor a un año, el grupo de 1 a 5 años de antigüedad y aquellos con más de 5 años. En el análisis de este resultado se identificó que los docentes mejor evaluados fueron aquellos que poseen una antigüedad entre 1 y 5 años, en las dimensiones de planeación y evaluación total, mientras que para la dimensión de desarrollo fueron aquellos que poseen una antigüedad de un año o menor y finalmente para la evaluación de resultados los docentes mejor evaluados fueron los que poseen una antigüedad mayor de cinco años.

Los resultados muestran diferencias estadísticamente significativas. En este sentido, para la dimensión de planeación el $F(135,2)= 0.53$; $p <0.001$, para la dimensión desarrollo $F(135,2)= 0.06$; $p <0.001$, para los resultados $F(135,2)= 0.07$; <0.001 y finalmente, para la evaluación total (que incluye las tres dimensiones anteriores) $F(135,2)= 0.04$; $p <0.001$ (ver tabla 11).

Tabla 11. Media, desviación estándar y análisis de varianza (ANOVA) de las dimensiones del cuestionario de evaluación docente distribuidos por por antigüedad laboral

Dimensión	Antigüedad	m	d.s.	F(135,2)
Planeación	1 año o menos	32.13	4.63	0.53**
	De 1 año a 5 años	33.06	4.57	
	Más de 5 años	32.95	3.80	
Desarrollo	1 año o menos	42.75	5.80	0.06**
	De 1 año a 5 años	42.46	6.39	
	Más de 5 años	42.17	4.66	
Resultados	1 año o menos	23.44	3.60	0.07**
	De 1 año a 5 años	23.58	3.70	
	Más de 5 años	23.81	2.46	
Evaluación total	1 año o menos	98.32	13.54	0.04**
	De 1 año a 5 años	99.11	14.27	
	Más de 5 años	98.92	10.50	

*p<0.01; **p>0.001

La razón principal de dichos resultado puede deberse a que durante el primer año el docente se empieza a adaptarse a su labor docente, logrando un mejor desarrollo debido a su poca antigüedad, sin embargo, se aprecia que los que logran mejor resultados en la evaluación docente fueron aquellos que tienen una antigüedad mayor a 5 años, debido a su mayor experiencia en la labor.

Por lo tanto, los resultados reportados no permiten aceptar la hipótesis de trabajo.

En cuanto a los resultados del ANOVA de un factor de las dimensiones del cuestionario respecto al número de materias impartidas se identificó que los docentes mejor evaluados en todas las dimensiones fueron aquellos que imparten únicamente una asignatura. Por otra parte, en la dimensión de planeación, los docentes peor evaluados fueron aquellos que imparten tres asignaturas, mientras

que en desarrollo, resultados y evaluación total los peor evaluados fueron aquellos que imparten 4 materias.

Los resultados de análisis de ANOVA muestran diferencias estadísticamente significativas. En este sentido, para la dimensión de planeación el $F(157,3)= 0.38$; $p <0.001$, para la dimensión desarrollo $F(157,3)= 0.92$; $p <0.001$, para los resultados $F(157,3)= 1.13$; $p <0.001$ y finalmente, para la evaluación total (que incluye las tres dimensiones anteriores) $F(157,3)= 0.76$; $p <0.001$ (ver tabla 12).

Lo anterior corrobora la hipótesis tres, esto puede deberse a que los docentes que imparten una mayor cantidad de materia tienen una mayor carga de trabajo lo cual afecta directamente en los resultados de la evaluación docente.

Tabla 12. Media, desviación estándar y análisis de varianza (ANOVA) las dimensiones del cuestionario de evaluación docente distribuidas por número de materias impartidas

Dimensión	Núm. de materias	m	d.s.	F(157,3)
Planeación	1	32.84	3.59	0.38**
	2	32.73	4.87	
	3	31.77	5.68	
	4	32.20	4.06	
Desarrollo	1	42.87	5.33	0.92**
	2	42.55	5.82	
	3	41.41	7.96	
	4	39.99	6.68	
Resultados	1	23.98	2.81	1.13**
	2	23.59	3.52	
	3	22.68	4.77	
	4	22.40	3.82	
Evaluación total	1	99.70	11.21	0.76**
	2	98.87	13.81	
	3	95.86	18.26	
	4	94.59	13.88	

* $p <0.01$; ** $p >0.001$

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES

6. CONCLUSIONES

El objetivo general de la presente investigación fue analizar los resultados de la evaluación docente en una Institución Pública de Educación Superior, esto mediante la aplicación del cuestionario de evaluación docente elaborado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

Realizar una evaluación del desempeño es de suma importancia en cualquier institución ya sea pública o privada debido a que es considerada como “el proceso mediante el cual, se valora la manera en que los empleados realizan sus actividades asignadas en el puesto, con la finalidad de encaminar a los empleados a comprender sus funciones y alcanzar los objetivos (Bohlander y Snell, 2008; Chiavenato, 1986 y Ivancevich, 2004).

Por tanto, para el caso de las instituciones públicas de educación superior, los profesores son evaluados mediante la evaluación del desempeño docente, misma que es definida como *la valoración sistemática de la actuación del profesorado considerando su rol profesional y su contribución para conseguir los objetivos de la titulación en la que está implicado, en función del contexto institucional en que ésta se desarrolla (ANECA).*

La importancia de llevar a cabo la evaluación docente consiste en que los resultados del trabajo docente se reflejan en términos de los avances logrados en el aprendizaje de los alumnos y en la apreciación mostrada en forma de percepciones u opiniones de estudiantes, egresados, responsables académicos y del profesorado en general.

En este sentido, los resultados de la evaluación docente pudieron constatar que 2008 fue mejor evaluado respecto a 2010 y el campus mejor evaluado fue Tuxtepec. Esto pudo deberse a que en este periodo dicho campus solo contaba con dos generaciones inscritas, siendo la más alta la de cuarto semestre, por lo tanto la proporción alumno/profesor era muy baja, sin embargo, con el paso de los años se han agregado otras carreras a la oferta educativa, lo cual provoca que la demanda educativa en todos los ámbitos sea mayor.

En cuanto a las carreras que fueron evaluadas en 2008 y 2010 fueron ingeniería en acuicultura, ingeniería en computación, ingeniería en diseño, ingeniería en mecatrónica y licenciatura en zootecnia en el campus Loma Bonita y licenciatura en ciencias empresariales, licenciatura en ciencias químicas e ingeniería en alimentos en el campus Tuxtepec. Se encontró que la carrera de Ingeniería en acuicultura y la ingeniería en alimentos fueron las mejor evaluadas en 2010 respecto de 2008 en las tres dimensiones, por lo tanto son las únicas que mejoraron a través del tiempo. Esto se debe a que la proporción alumno-docente fue menor en 2010 respecto a 2008, en otras palabras, dichas carreras cuentan con muy poca cantidad de alumnos inscritos y una considerable plantilla docente, lo que permite una mejor atención por parte de los docentes, logrando crear clases más personalizadas hacia sus estudiantes.

Respecto a la diferencias de sexo entre los hombres y las mujeres pudo comprobarse que las mujeres fueron las que consiguieron mayores puntuaciones que los hombres en todos los ciclos lectivos de todas las dimensiones evaluadas.

Esto puede deberse a que las mujeres de la actualidad poseen expectativas más altas respecto a su desarrollo profesional. Asimismo las mujeres se han vuelto más independientes y exigentes consigo mismas, lo que provoca que su esfuerzo y dedicación se vea reflejado en sus resultados. Además un factor importante en estos resultados es que en todos los ciclos lectivos las docentes impartieron un menor número de materias respecto de los docentes, lo cual pudo permitir una mejor planeación en sus asignaturas, así mismo lograron obtener un mejor desarrollo de sus materias y por lo tanto un mejor desempeño al interior del aula.

En cuanto a la antigüedad laboral, ésta se encuentra ligada a una mayor seguridad al momento de desempeñar sus actividades diarias, dado que los docentes que poseen una mayor antigüedad en su trabajo conocen mayormente los desafíos que impone su trabajo, y consideran que estos no representan un riesgo importante para ellos. No obstante, en el presente estudio se encontró que la antigüedad de los docentes no influye en los resultados de la evaluación docente, dado que los profesores con mayor antigüedad no obtuvieron los resultados más altos. Esto se debe a que este grupo ya tiene material suficiente para impartir sus cursos y por lo tanto, no suelen dedicar el mismo tiempo a la planeación e impartición de sus materias. Es importante mencionar que los docentes evaluados son profesores- investigadores, por tanto, son responsables no sólo de impartir docencia sino también tienen que encargarse de la investigación, de la gestión y de la formación de recursos humanos, por ende cuentan con mayores responsabilidades.

En cuanto al número de materias, los docentes evaluados impartieron desde una hasta un máximo de cuatro materias. Los resultados arrojados permitieron comprobar que los docentes mejor evaluados son aquellos imparten únicamente una asignatura por ende preparan más ampliamente su asignatura a diferencia de aquellos que imparten más de una.

A manera de resumen, los resultados de la evaluación docente se encuentran en función del campus, la carrera, el sexo y el número de materias impartidas. No obstante se puede decir que la evaluación docente no ha sido utilizada como instrumento de retroalimentación, lo cual se pudo ver reflejado en los resultados, ya que éstos no mejoraron con el paso del tiempo. Sin embargo, esto se debe a que le hace falta una continuidad, es decir realizarla año con año, con la finalidad de lograr uniformidad en su aplicación y establecerla como un método de retroalimentación en los docentes.

Otro factor importante es que a la evaluación docente le está faltando un panorama más amplio tal como lo explica la ANECA, la cual propone una evaluación hecha desde diversos enfoques tales como: la opinión de los alumnos mediante encuestas, una evaluación hecha por parte de los colegas docentes y una autoevaluación por parte de los propios profesores, lo cual coincide con lo mencionado en la teoría de la presente investigación que dice que el método de evaluación del desempeño más completo es el *método feedback 360 grados* o bien retroalimentación de 360 grados, mismo que consiste en conocer la percepción que tienen los clientes internos y externos incluyendo los subordinados, compañeros de trabajo y superiores inmediatos.

Así mismo, algunos casos también se incluyen las autoevaluaciones, en este sentido se dice que la evaluación de 360 grados se da circularmente, de arriba abajo y de abajo hacia arriba. Siendo el caso de la evaluación del desempeño docente, en la cual se realiza una evaluación hecha por los compañeros de trabajo, los alumnos y una autoevaluación (Ivancevich, 2004).

No obstante, como se mencionó anteriormente la evaluación docente realizada para la presente investigación únicamente utiliza cuestionarios de evaluación administrados a los alumnos, dejando en mano de la opinión de los alumnos los resultados de la misma, lo cual limita la función de los resultados, al ser sólo evaluada con un único enfoque no ofrece una retroalimentación efectiva a los docentes participantes.

Además que es importante mencionar que los resultados de la evaluación docente son un fundamento de revisión y mejora en los planes de estudio de las universidades, con el fin de que dichos resultados conlleven a iniciar una nueva manera de formación.

7. Bibliografía

- Acosta Uribe, B. (2012). Evaluación de las propiedades psicométricas del cuestionario de evaluación docente DOCENTIA para su uso en una muestra mexicana. Revista iberoamericana de evaluación docente. Recuperado el 03 de Julio de 2012 de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num2/art13.pdf>.
- ANECA, (2011). Docencia: Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario. Modelo de evaluación. Agencia Nacional de evaluación y acreditación de la calidad y acreditación. Recuperado el 03 de Septiembre de 2012 de http://www.aneca.es/var/media/215769/docencia_modelo_070302.pdf.
- Arbesú M; Loredó, J. y Monroy M. (2003). Alternativas innovadoras en la evaluación de la docencia. Revista de la Educación Superior, XXXII (3). Recuperado el 17 de Agosto de 2011 de http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/127/02h.html
- Ariza, J; Morales, A y Morales, E. (2004). Evaluación de las personas. En J, Ariza, A; Morales y E, Morales. (Eds). Dirección y administración integrada de personas: Fundamentos, procesos y técnicas en práctica. España: McGraw Hill. pp. 180- 211.
- Arriaga García, J. y Carpeño, A. (2010). Desarrollo de un sistema de indicadores de calidad para la evaluación de la actividad docente universitaria. Dirección general de universidades Secretaría de Estado de universidades e investigación ministerio de educación y ciencia. Recuperado el 03 de Septiembre de 2011 de <http://www2.topografia.upm.es/grupos/inngео/ficheros/INFORME%20FINAL%20MEC.pdf>.

Bermúdez, M. de la Paz y Ramiro, M. Teresa. (S/A). Evaluación de la calidad de la educación superior y la investigación: VI foro. VI foro sobre la evaluación de la calidad de la educación superior y la investigación. Recuperado el 03 de Septiembre de 2011 de <http://www.ugr.es/~aepc/VIIIFORO/Documentos/Libros/libroviforo.pdf>.

Bohlander, G. y Snell, S. (2008). Evaluación y mejoramiento del desempeño. En G., Bohlander y S., Snell. (Eds). Administración de Recursos Humanos. México: CengageLearning y Editor. pp.347-387.

Chiavenato, I. (1986).Evaluación del desempeño humano. En I. Chiavenato. Eds. Administración de Recursos Humanos. México. McGraw Hill. pp.297-348.

García, J. (2003). Los pros y los contras del empleo de los cuestionarios para evaluar al docente. Revista de la Educación Superior, XXXII (3). Recuperado el 17 de Agosto de 2011 de http://www.anui.es/servicios/p_anui/publicaciones/revsup/127/02f.html.

Gasch, C. (S/A). Sistema de evaluación quinquenal de la actividad docente del profesorado de la universidad de Sevilla. Universidad de Sevilla, España. Recuperado el 03 de Septiembre de 2011 de http://vdocencia.us.es/secretariado-de-calidad/copy_of_actividades-que-desarrollamos/documentos/evaluacion-actividad/Manual-SEADP_versionCG_17062011.pdf.

Gimeno, J. (2011). Comprender y transformar la enseñanza. Recuperado el 03 de Septiembre de 2011 de http://www.farq.edu.uy/estructura/unidades_de_gestion/uap/matevalaprend/Jose%20Gimeno%20Sacristan.pdf.

Guía para la evaluación de la actividad docente de la Universidad Francisco de Vitoria. (S/A). España: Universidad Francisco de Vitoria.

Herbert J. y Sherman A. (1986).Evaluación del desempeño. En J., Herbert y A., Sherman. (Eds.). Administración de personal. México: CECSA. pp. 239-261.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2003). Análisis de datos. En R. Hernández Sampieri, C. Fernández Collado, & P. Baptista Lucio, Metodología de la investigación. México D.F.: McGraw- Hill Interamericana. pp. 492-622.

Ivancevich, J. (2004). Evaluación y administración del desempeño. En J. Ivancevich. Eds. Administración de recursos humanos. México: McGraw Hill. pp. 258-299.

Landy, F. J. y Conte, J. M. (2006). Evaluación del desempeño. En F. J. Landy y J. M. Conte. (Eds). Psicología industrial: Introducción a la Psicología industrial y organizacional. México: McGraw Hill. pp. 208-251.

Manual para la evaluación de la actividad docente del profesorado de la UDC. (2010). España: Universidad de la Coruña.

Manual para la evaluación de la actividad docente del profesorado de la Universidad de Granada. (S/A). España: Universidad de Granada.

Modelo de evaluación de la actividad docente del profesorado. (2010). España: Universidad de Alcalá.

Moreno-Olivos, T. (2010). Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación. Revista Iberoamericana de educación Superior, 1 (2). Recuperado el 03 de Septiembre de 2012 de <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/55/evaluacion>.

Normativa del procedimiento de evaluación de la actividad docente del profesorado de la Universidad Politécnica de Madrid (Programa DOCENTIA-UPM). (2010). España: Universidad Politécnica de Madrid.

Normativa sobre el procedimiento de encuesta incluida en el programa DOCENTIA-Córdoba para la evaluación de la actividad docente del profesorado por los alumnos de titulaciones oficiales de primer y segundo ciclo y grado de la universidad de Córdoba. (2011). Universidad de Córdoba, España.

Procedimiento de evaluación de la actividad docente en la Universidad de Alicante. (2007). España: Universidad de Alicante.

Programa de evaluación de la actividad docente del profesorado. (2008). España: Universidad de Vigo.

Programa DOCENTIA – USAL evaluación de la actividad docente del profesorado en la universidad de salamanca. (2008). España: Universidad de Salamanca.

Pozo, C.; Giménez, María Luisa y Bretones, Blanca (2009). La evaluación de la calidad docente en el nuevo marco del EEES. Un estudio sobre la encuesta de opinión del programa DOCENTIA- ANDALUCÍA. España: Revista de Educación. Rinsky, T. M. (2005). Administración y evaluación del desempeño. En T. M. Rinsky. Administración de la remuneración total: Nuevos sistemas de pago al personal. México: McGraw Hill. pp. 355-401.

Robbins, S. y Judge, T. (2009). Políticas y prácticas de recursos humanos. En S., Robbins y T., Judge. (Eds). Comportamiento Organizacional. México: Prentice Hall. pp. 582-615.

Rueda, M. y Nieto, J. (1996). La evaluación de la docencia universitaria. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 03 de Septiembre de <http://iide.ens.uabc.mx/ried/nacional/files/2011/03/libroelectronicomariorueda.pdf>.

Rueda, M. (2004). La evaluación de la relación educativa en la universidad. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2). Recuperado el 17 de Agosto de 2011 de <http://redie.uabc.mx/contenido/vol6no2/contenido-rueda.pdf>.

Rueda, M. (2010). La evaluación del desempeño docente en las universidades públicas en México. México: IISUE.

- Rueda, M. (2012). El contexto institucional clave, en el desarrollo de la docencia. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 5 (1). Recuperado el 14 de Junio de 2012 de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num1_e/art23.pdf.
- Stegmann, T. (s/a). Antecedentes básicos de la evaluación del desempeño docente. Chile: Fundación SEPEC.
- Valdés, H. (2000). Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. Recuperado el 14 de Junio de 2012 de <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>.
- Valdés, H. (2004). El desempeño del maestro y su evaluación. Cuba: Pueblo y Educación.
- Vargas, L. (S/A). El valor de la evaluación del aprendizaje. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, coordinación de innovación educativa. Recuperado el 14 de Junio de 2012 de <http://dieumsnh.qfb.umich.mx/evaluacion.htm>.

Anexos

ENCUESTA A ESTUDIANTES SOBRE LA ACTIVIDAD DOCENTE DEL PROFESORADO

Estimado/a estudiante, la Universidad del Papaloapan ha puesto en marcha un proceso de evaluación de las actividades docentes de su profesorado.

La encuesta a estudiantes es una de las herramientas con las que se llevará a cabo este proceso de evaluación. Tu opinión, por ello mismo, es muy importante, por lo que rogamos dediques unos minutos a cumplimentar esta escala.

Al realizar tus valoraciones hazlas a título personal, sin tomar como referente lo que piensas que opinan los demás estudiantes.

Expresa tu grado de acuerdo con las afirmaciones que te proponemos, siempre que tengas una opinión formada sobre la actividad docente y el profesor al que se refieren los elementos de la escala. En caso contrario, no selecciones ninguna de las opciones de respuesta que se ofrecen.

Refleja tus opiniones utilizando estas valoraciones:

CD: Completamente en Desacuerdo.

MD: Muy en Desacuerdo.

D : en Desacuerdo.

A : de Acuerdo.

MA: Muy de Acuerdo.

CA: Completamente de Acuerdo.

1. La información que proporciona el profesor sobre la actividad docente (objetivos, actividades, bibliografía, criterios y sistema de evaluación, etc.) me ha resultado de fácil acceso y utilidad.
2. Las tareas previstas (teóricas, prácticas, de trabajo individual, en grupo, etc.) guardan relación con lo que el profesor pretende que aprenda en la actividad docente.
3. En el desarrollo de esta actividad docente no hay solapamientos con los contenidos de otras actividades ni repeticiones innecesarias.
4. Se han coordinado adecuadamente las tareas teóricas y prácticas previstas en el programa.

5. El tiempo asignado a la actividad docente guarda proporción con el volumen de contenidos y tareas que comprende.
6. La dedicación que exige esta actividad docente se corresponde con la prevista en el programa.
7. El profesor reduce o amplía el programa en función del nivel de conocimientos previos de los estudiantes.
8. El profesor prepara, organiza y estructura bien las actividades o tareas que se realizan en la clase (o laboratorio, taller, trabajo de campo, seminario, etc.).
9. El profesor explica con claridad y resalta los contenidos importantes de la actividad docente.
10. El profesor resuelve las dudas y orienta a los alumnos en el desarrollo de las tareas.
11. Me ha resultado fácil acceder al profesor en su horario de asesorías.
12. La ayuda recibida en las asesorías resulta eficaz para aprender.
13. El profesor utiliza adecuadamente los recursos didácticos (audiovisuales, de laboratorio, de campo, etc.) para facilitar el aprendizaje.
14. La bibliografía recomendada por el profesor es útil para desarrollar las tareas individuales o de grupo.
15. El profesor favorece la participación del estudiantes en el desarrollo de la actividad docente (facilita que exprese sus opiniones, incluye tareas individuales o de grupo, etc.).
16. El profesor consigue despertar interés por los diferentes temas que se abordan en el desarrollo de la actividad docente.
17. El modo en que evalúa (exámenes, trabajos individuales o de grupo, etc.) guarda relación con el tipo de tareas (teóricas, prácticas, individuales, grupales, etc.) desarrolladas.
18. El profesor aplica de un modo adecuado los criterios de evaluación recogidos en el programa.
19. El profesor ha facilitado mi aprendizaje, gracias a su ayuda he logrado mejorar mis conocimientos, habilidades o modo de afrontar determinados temas.
20. He mejorado mi nivel de partida, con relación a las competencias previstas en el programa.
21. En general, estoy satisfecho con la labor docente de este profesor.
22. Si tuvieras la oportunidad de escoger, ¿elegirías a este profesor(a) para que te impartiera otra clase?
23. Añade brevemente cualquier otra opinión que quieras manifestar en relación a la actividad docente de este profesor

