



# Universitat Autònoma de Barcelona

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA SISTEMÁTICA Y SOCIAL

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA LA OBTENCIÓN DEL GRADO  
DE DOCTOR.

TEMA: “UNA PROPUESTA PARA LA EVALUACIÓN DEL  
PROFESORADO UNIVERSITARIO”

DIRECTOR DE TESIS: DR. JAUME SARRAMONA LÓPEZ

PRESENTA

MARTHA CRUZ AVILA

MAYO 2007



# Universitat Autònoma de Barcelona

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA SISTEMÁTICA Y SOCIAL

PROGRAMA DE DOCTORADO PEDAGOGÍA SOCIAL Y  
SISTEMÁTICA

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA LA OBTENCIÓN DEL GRADO  
DE DOCTOR

TEMA: “UNA PROPUESTA PARA LA EVALUACIÓN DEL  
PROFESORADO UNIVERSITARIO”

DIRECTOR DE TESIS: DR. JAUME SARRAMONA LÓPEZ

PRESENTA

MARTHA CRUZ AVILA

MAYO 2007

# ÍNDICE

|  | Pág.      |
|--|-----------|
| JUSTIFICACIÓN .....  | 1         |
| INTRODUCCIÓN .....   | 4         |
| <b>CAPÍTULO I</b>  |           |
| <b>MARCO TEÓRICO .....</b>   | <b>7</b>  |
| ANTECEDENTES HISTÓRICOS SOBRE LA EVALUACIÓN. ....  | 8         |
| EVALUACIÓN EDUCATIVA.....  | 17        |
| TIPOS DE EVALUACIÓN.....   | 18        |
| EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO. ....   | 20        |
| LA EVALUACIÓN DEL PROFESOR.....  | 26        |
| LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO. ....  | 37        |
| LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO POR LA OPINIÓN<br>DEL ALUMNO.....  | 39        |
| LA AUTO-EVALUACIÓN DEL PROFESOR.....   | 41        |
| <b>CAPÍTULO II</b>   |           |
| <b>CONTEXTO INSTITUCIONAL.....</b>   | <b>58</b> |
| EVALUACIÓN EN LA UNIVERSIDAD MEXICANA.....   | 59        |
| LA EVALUACIÓN EN MÉXICO A PARTIR DEL ESTADO<br>DECONOCIMIENTO DE LOS CONGRESOS DEL<br>CONSEJO MEXICANO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA..... | 70        |
| RESEÑA HISTÓRICA DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. ....  | 77        |
| ORGANIGRAMA DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA- MÉXICO.....  | 81        |
| CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS DE LA SALUD. ....   | 82        |
| LA EVALUACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. ....   | 87        |
| EVALUACIÓN EXTERNA EN LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. ....  | 89        |
| LA EVALUACIÓN EN ALGUNOS CENTROS UNIVERSITARIOS  |           |

DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. .... 90

**CAPÍTULO III  
INVESTIGACIÓN ..... 91**

|  |      |
|--|------|
| ESQUEMA DEL CAPÍTULO.  | 98   |
| DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA. ....   | 100  |
| OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....   | 105  |
| METODOLOGÍA: LA INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA.....   | 106  |
| EL VIDEO COMO TÉCNICA PARA LA EVALUACIÓN DEL PROFESOR.   | 107  |
| DISEÑO DE LA MUESTRA PARA FILMACIÓN DE LA PRÁCTICA<br>DOCENTE.....   | 108  |
| TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN.....   | 109. |
| SISTEMATIZACIÓN DE LAS OBSERVACIONES DE LAS FILMACIONES.   | 110  |
| INSTRUMENTO INICIAL DE AUTOEVALUACIÓN DEL<br>PROFESORADO A TRAVÉS DEL VISIONADO.....   | 112  |
| CUADRO EN EL QUE SE DEFINEN LOS OBJETIVOS A LOGRAR<br>CON CADA UNO DE LOS ÍTEMS Y SE PRESENTAN PROPUESTAS<br>POR AUTORES DEL CUESTIONARIO INICIAL..... | 118  |
| VALIDACIÓN EMPÍRICA DEL CUESTIONARIO DE OBSERVACIÓN. ....  | 127  |
| EVALUACIÓN POR JUECES. ....  | 129  |
| SÍNTESIS FINAL DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO.....   | 131  |
| CUESTIONARIO DE AUTO-EVALUACIÓN DEL PROFESORADO. ....  | 143  |
| CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL PROFESORADO POR<br>LA OPINIÓN DEL ALUMNO.....   | 145  |
| APLICACIÓN PRÁCTICA.....   | 146  |
| CUADRO DE DESEMPEÑO GENERAL DEL DEPARTAMENTO .....   | 149  |
| PRIMERA Y SEGUNDA EVALUACIÓN DEL DEPARTAMENTO<br>DE PSICOLOGÍA APLICADA.....   | 153  |
| ANÁLISIS DE PREGUNTAS ABIERTAS Y PROPUESTAS<br>LOS PROFESORES PARA CADA UNA DE LAS ACADEMIAS<br>DEL DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA APLICADA.....           | 159  |
| ENTREVISTAS DIFERIDAS A DOCENTES QUE FUERON EVALUADOS  |      |

|  |     |
|--|-----|
| Y ALUMNAS QUE PARTICIPARON EN LA EVALUACIÓN..... | 165 |
| CONCLUSIONES.....                                | 171 |
| BIBLIOGRAFIA. ....                               | 174 |
| ANEXOS   |     |

## JUSTIFICACIÓN

---

Este trabajo representa varios motivos por los cuales es importante su realización, entre ellos, está presente mi relación con la Cultura Catalana y en esa relación además recuerdo lo que en un paseo por la Costa Brava el Dr. José María Asensio decía...” hacer un doctorado en Catalunya no sólo es cursar los créditos académicos, sino además es aprehender a convivir en ella...” ello representó para mí un reto muy grande el haberme trasladado a otro país con mi familia, Arturo mi esposo también alumno del doctorado, Arturo mi hijo mayor que en aquel tiempo le implicó inscribirse en la escuela de Les Fontetas, para continuar con el primer grado de primaria; y mi hijo Christian el pequeño que con un año y medio de edad ya nos acompañaba en esta nueva experiencia juntos nos fuimos a vivir a Cerdanyola del Valles y ahí conocimos a los hoy grandes amigos catalanes, familias Xufre y Cap de Vila quienes fueron pieza primordial para nuestra estancia en Barcelona, España.

Otro motivo es el hacer un cierre en mi vida ya que toda acción que se inicia tiene un final y en ese cierre confluyen diversas aristas de mi vida personal que me hacen poder avanzar en un sendero que me lleva a la construcción y conclusión de metas personales y académicas para seguir creciendo.

Sin embargo, para la realización de este trabajo se planteó a partir de la tutoría establecida con el Dr. Jaume Sarramona quien, una vez concluido el trabajo “Caracterización de la práctica docente de los profesores de la Carrera de Licenciado en Psicología del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara”, sugería la pertinencia de dirigir la mirada hacia el profesor universitario con la intención de conocer cómo realizaba su acción pedagógica, para ello se hizo necesario adentrarse en sí su práctica es buena o mala, no sólo para la emisión de un juicio valorativo sino que, además, en ese proceso el profesorado pueda verse beneficiado con una retroalimentación hacia su actividad pedagógica y, en esa misma línea, las decisiones que de ahí emanen se reorienten para la actualización, capacitación y formación permanente de los

académicos de acuerdo a las necesidades detectadas en la formación, resultado de dicha evaluación.

El tema de la evaluación en México se sustenta en las políticas educativas y temporalmente, diríamos que sus orígenes se remontan a los años 90's con fines meramente económicos.

A diferencia de otros países, la evaluación educativa poco a poco ha ganado espacio en las instituciones educativas; estaríamos hablando, tanto en educación básica como en educación superior, a través de los llamados programas de compensación salarial o "merit pay" en el que, para los primeros, es el llamado "programa de carrera magisterial" y, para los segundos, "programa de estímulos al desempeño docente", aún cuando dichos programas se quedan en una evaluación de tipo sumativa, son los que en la actualidad continúan vigentes.

En 1997 en nuestra universidad ya existían indicios de la evaluación institucional y aunque el eslogan era... "evaluar para mejorar"... su fondo representaba una intención de validar sólo algunas instancias de la nueva red universitaria en aquel entonces. Esto no quiere decir que no hubiera evaluación, sino que las acciones eran parciales.

Actualmente existen instancias y organismos evaluadores que se inscriben en el marco legal gubernamental en un contexto no ajeno a las políticas internacionales que reorientan los procesos evaluadores abarcando cada día más su campo de acción.

Con esta investigación se pretende abonar al campo de la investigación educativa en México y por que no a otros contextos, el enfoque que fundamenta este trabajo me parece que debiera ser el que en la evaluación docente pudiera favorecer al profesor universitario en términos de Desarrollo Profesional una evaluación formativa en la que participan todos los actores ha ser evaluados, una evaluación con la que el profesor estará seguro y no se sentirá amenazado en el de por sí ya complejo proceso de la evaluación, un juicio en el que prime la

reflexión sobre la acción con miras al cambio y entonces sí, “EVALUAR PARA MEJORAR”.

HABLAR DE LA EVALUACIÓN NECESARIAMENTE NOS IMPLICA PENSAR EN EDUCACIÓN DE CALIDAD Y POR ELLO RECURRIMOS AL SIGUIENTE TEXTO PARA DAR INICIO A ESTA INVESTIGACIÓN.

“En estos tiempos, es habitual y forzoso hablar de calidad. El término se aplica a todos los ámbitos de la vida como expresión del afán de mejora que tiene que presidir toda actividad humana y, sin embargo, se trata de un concepto sumamente confuso y subjetivo. No digamos si lo unimos a otro tan complejo como es <<educación>>. Bien es cierto que, en principio, que la calidad sólo puede provocar aceptación pero que nadie se atreverá a decir que desea una educación sin calidad pero, como se ha reiterado hasta la saciedad, la cuestión no está en el principio sino en el significado que se otorgue al concepto. En otras palabras, al demandar calidad en educación, como en cualquier otro servicio, no se sabe exactamente a qué nos referimos si no se especifica el significado al que hacemos referencia: ¿ponemos el énfasis en los destinatarios, en los procesos, en los resultados, en las estructuras organizativas, en la aplicación de los recursos...?, por ello se afirma que en una definición de calidad resultan tan significativos los elementos que se incluyen como los que se silencian...la calidad demanda inevitablemente la evaluación” (Sarramona, 2004)

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo lo dedico con especial afecto, admiración y respeto a quien desde el inicio de mi formación en el doctorado y durante todo este proceso de investigación, me ha guiado y acompañado pacientemente; mí Director de tesis el Dr. Jaume Sarramona López.

A mí Universidad Autónoma de Barcelona y a mis profesores con los cuales además de los aprendizajes académicos compartimos parte de la Cultura Catalana.

Para Arturo, mí esposo y a mis hijos Alfonso Arturo y Christian Emmanuel.

A las familia Xufre, Capdevila, al" tiet Jusepe" quien recientemente ha fallecido, con todo mi cariño para Teresa y Justo con quienes conservo una gran amistad.

A mi Alma Mater la Universidad de Guadalajara y a todos lo que a través de ella apoyaron la realización de este trabajo.

A mis Hermanos, a Rafael y Magdalena mis padres que se han ido físicamente, sobrinas, amigas y amigos.

El presente trabajo se divide en tres grandes apartados: para el Capítulo I, denominamos Marco Teórico y en el se desarrollan los antecedentes históricos sobre la evaluación, evaluación educativa, tipos de evaluación, evaluación del desempeño, la valuación del profesor, la evaluación del profesorado universitario, la evaluación del profesorado por la opinión del alumno, la autoevaluación del profesor.

Para el Capítulo II, reservamos lo referente al Contexto Institucional. En el se abordan aspectos exclusivos al ámbito universitario, la evaluación en la universidad mexicana, una revisión de memorias impresas y electrónicas de los congresos realizados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa de 1981 al 2006, una reseña histórica de la Universidad de Guadalajara; así mismo definimos nuestro lugar de adscripción que es el centro universitario de ciencias de la salud, la evaluación en la Universidad de Guadalajara, evaluación externa en la Universidad de Guadalajara; además la recuperación de instrumentos que dan cuenta de la evaluación en algunos centros universitarios de la Universidad de Guadalajara .

Como tercer apartado presentamos el Capítulo III La Investigación, aquí de manera detallada hacemos un recorrido por todo el proceso seguido e iniciamos con la descripción del problema, en el se aborda a nivel nacional las políticas educativas y las acciones emitidas en torno a la evaluación que dieron origen a los programas de pago al mérito así como la participación de las instituciones de educación superior especialmente la Universidad de Guadalajara y en la carrera de Licenciado en Psicología de la Universidad de Guadalajara México. Se presentan los objetivos que orientan el camino de esta investigación así como la metodología descriptiva, el Vídeo como Técnica para evaluar al profesor, se define el diseño de la muestra para filmación de la práctica docente, las técnicas de observación, sistematización de las observaciones de las filmaciones y como un primer resultado se presenta el instrumento inicial; la fundamentación teórica ,así como los objetivos de cada ítem se muestran en un cuadro, la validación empírica del cuestionario de observación, la evaluación por Jueces al instrumento inicial, la síntesis final de la validación del instrumento , se presentan los instrumentos finales, el primero sobre la autoevaluación del profesor y el segundo para la evaluación del profesorado por la opinión del alumno. La evaluación práctica, los resultados de desempeño general de todo el departamento, una comparación y análisis por cada ítem entre la primera y segunda evaluación del Departamento de Psicología Aplicada. Posteriormente se presenta un análisis de preguntas abiertas y propuestas a los profesores por cada

una de las academias del departamento, entrevistas diferidas a docentes que fueron evaluados y alumnas que participaron en la evaluación por último conclusiones, bibliografía y anexos.

**CAPÍTULO I**  
**MARCO TEÓRICO**

## ANTECEDENTES HISTÓRICOS SOBRE LA EVALUACIÓN

Consideramos que ninguna introducción a la evaluación, entendida como una práctica profesional, estará completa si no se presta la debida atención a la evolución histórica del tema para ello nos hemos dado a la tarea de revisar algunos textos que a continuación se presentan.

En el Período Pre-tyleriano: el hecho de evaluar individuos y programas apareció, como mínimo en el año 2000ac. Cuando algunos oficiales chinos dirigieron unas investigaciones de los servicios civiles. Pero en los últimos años del siglo pasado, empezó a crearse el movimiento para la acreditación de instituciones educativas y programas en los Estados Unidos, desde entonces el proceso de acreditación se ha convertido en uno de los principales medios para evaluar los procesos educativos. Una aproximación aún mayor a la evaluación se produjo, en los primeros años del siglo pasado, con la aparición de los tests estandarizados. Este acontecimiento formaba parte de un gran esfuerzo que pretendía que la educación fuera más eficiente para que un mayor número de estudiantes pudiera utilizar los recursos disponibles en las escuelas.

Época Tyleriana: En los primeros años de los 30's, Ralph Tyler acuñó el término evaluación educacional y publicó una amplia y renovadora visión del currículo y la evaluación. La principal característica de su método era que se centraba en unos objetivos claramente fijados. De hecho, definía la evaluación como algo que determina si han sido alcanzados ciertos objetivos. Desde el momento que la evaluación Tyleriana incluía comparaciones internas entre los resultados y los objetivos, ya no necesitaba recurrir a costosas y problemáticas comparaciones entre los resultados y los objetivos. (Stufflebeam, Shinkfield, 1987)

Época de la inocencia: Para la sociedad americana, los últimos 40 años y la década de los 50's fue un tiempo para olvidar la guerra, dejar atrás la depresión, crear y desarrollar aptitudes, adquirir recursos, y lograr disfrutar de la buena vida. Por esto nos referimos a este periodo como la época de la inocencia o de la irresponsabilidad social. Durante este periodo las evaluaciones educacionales

dependían, como ya lo habían hecho antes, sobre todo de los límites de los distritos escolares locales. Las escuelas dependían del interés y la habilidad local para poder hacer o no una evaluación. Las agencias federales y estatales aún no estaban demasiado introducidas en el campo de la evaluación de los programas.

Época del realismo: La época de la inocencia terminó bruscamente a principios de la década de los 60's, con el auge de las evaluaciones de proyectos de currículos a gran escala, financiadas por estamentos federales. Los educadores se encontraron, durante este periodo, que ya no podían hacer o no evaluaciones a su antojo. Y que los futuros progresos de las metodologías evaluativas deberían estar relacionados con conceptos como utilidad y relevancia. Su violento despertar, en este periodo, marcó el final de una era de complacencia y ayudó a emprender profundos cambios, guiados por el interés público y dependiendo del dinero de los contribuyentes para su financiación, lo cual condujo a que la evaluación se convirtiera en una industria y en una profesión.

El método Tyler fue usado para definir los objetivos de los nuevos currículos y para valorar el grado en que estos objetivos quedaban más tarde alcanzados. Los nuevos tests estandarizados a nivel nacional subieron para reflejar mejor los objetivos y los contenidos de los nuevos currículos. El método del criterio profesional fue usado para valorar las propuestas y verificar periódicamente los resultados.

Época del profesionalismo: En 1973, el campo de la evaluación empezó a cristalizar y a emerger como una profesión diferenciada de las demás. El campo de la investigación avanzó considerablemente ya como profesión.

El campo de la investigación era amorfo y fragmentado, muchas evaluaciones estaban dirigidas por personal sin preparación, otras por investigadores metodológicos, que intentaban sin éxito adaptar sus métodos a las evaluaciones educativas. Los estudios evaluativos estaban cargados de confusión, ansiedad y hostilidad. La evaluación educacional como especialidad tenía poca talla y ninguna dimensión política. (Stufflebeam- Shinkfield, 1987)

En esa misma línea, a continuación se enumera una serie de definiciones en torno al concepto, su desarrollo y evolución, que van desde 1970 a 1990 en la que se encuentran diversas propuestas en torno a la evaluación, recuperadas en la obra de, (Blanco F. L. 1996:72-74)

1) La evaluación es una actividad sistemática y permanente, integrada dentro del proceso educativo con, el fin de mejorar este proceso, ayudar y orientar al alumno, criticar y revisar los planes y programas, métodos y recursos. (Decreto 2618\_70 de 22 Agosto B.O. del E. de 29 de Septiembre)

2) La evaluación es el procedimiento que define, obtiene y ofrece información útil para juzgar decisiones alternativas. (Comité Phi Delta Kappa de Evaluación de la Enseñanza Nacional.1971)

3) La evaluación es el proceso mediante el cual las partes, los procesos o resultados de un programa se examinan para ver si son satisfactorios con referencia a los objetivos establecidos, a nuestras propias expectativas o nuestros estándares de excelencia. (Tuckman, 1975)

4) La evaluación es la reunión sistemática de evidencias a fin de determinar si en realidad se producen ciertos cambios en los alumnos y establecer también el grado de cambio en cada estudiante. (Bloom et al 1975)

5) La evaluación educativa sistemática consiste en un juicio formal de valor de los fenómenos educativos. Sistemática porque diferencia la evaluación educativa de la educación diaria informal. Formal, en el sentido de determinar el mérito de una actividad. (Popham,W.J., 1980)

6) En primer lugar hay que señalar que la evaluación es un proceso no un producto, pero un proceso que justifica tanto en cuanto es el punto de apoyo para tomar decisiones racionales. De esta forma definiremos la evaluación como el proceso de identificación, remodelación y tratamiento de datos, seguido para obtener una información que justifique una determinada decisión. (Escudero, 1980)

7) La evaluación es el proceso que consiste en obtener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno, e interpretar dicha información a fin de seleccionar entre distintas alternativas de decisión. (Livas, 1980)

8) Evaluación es el proceso de diseñar, obtener y proveer información útil para juzgar entre alternativas de decisión acerca de un programa educacional. (Stufflebleam, 1981)

9) Evaluación es el proceso que tiene por objetivo determinar en qué medida se han conseguido los objetivos previamente establecidos. (Tyler R. W 1982)

10) Evaluar hace referencia al proceso de recogida y análisis de información relevante para describir cualquier faceta de la realidad educativa y formular un juicio sobre su adecuación a un patrón o criterio previamente establecido, como base para la toma de decisiones. (De la Orden, 1982)

11) Proceso de recogida y provisión de evidencia sobre el funcionamiento y evolución de la vida en las aulas, con relación a las cuales se toman decisiones sobre la posibilidad, efectividad y valor educativo. (Pérez, 1983)

12) Scriven (1967,1983) establece una distinción entre evaluación sumativa y evaluación formativa. Pero sobre todo desarrollar un modelo de evaluación centrado en el consumidor, respecto al cual distingue dos tipos: por una parte el consumidor genérico, o mercado tipo, que resulta de un análisis de las necesidades y de una definición del perfil esperado y, por otra, el consumidor real, es decir, la persona en formación.

13) En su apreciación más amplia, la evaluación puede caracterizarse como un conjunto de actividades que conducen a emitir un juicio sobre una persona, objeto, situación o fenómeno en función de unos criterios previamente establecidos y con vistas a tomar decisiones. (Coll, 1983)

14) Evaluación es el proceso de recoger información válida a fin de tomar decisiones sobre un programa educacional. (Berk,1983)

15) La evaluación es el proceso sistemático de reunir, analizar e interpretar información para determinar el grado en que los alumnos han conseguido los objetivos instructivos. (Gronlund, 1985)

16) Evaluar es el acto de valorar una realidad, formando parte de un proceso cuyos momentos previos son los de fijación de las características de la realidad a valorar, y de recogida de información sobre las mismas y cuyas etapas posteriores son la información y la toma de decisiones en función del juicio de valor emitido. (Pérez Juste, 1986)

17) Cardinet (1986) amplía la problemática de la evaluación, precisando sus diferentes funciones construyendo para cada una de ellas un sistema adecuado de obtención de información y proponiendo instrumentos adaptados de regulación.

18) Wolf recoge la definición de Bebí (1977) como la más difundida y que describe la evaluación como la recogida sistemática e interpretación de datos conducente, como parte de un proceso, a un juicio de valor con vistas a la acción. (Wolf,1987)

19) Stufflebeam desarrolla un modelo de evaluación basado en la decisión: "La evaluación en educación es el procedimiento que consiste en delimitar, obtener y proporcionar la información útil para juzgar decisiones posibles" (1980:46). Para él, el objetivo de la evaluación no es demostrar algo, sino mejorarlo, es decir, tomar decisiones adecuadas y ello a través de una evaluación cuádruple: evaluación del contexto, evaluación de los inputs, evaluación del proceso y evaluación del producto. Posteriormente define la evaluación, es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado con el fin de servir de guía para la toma de decisiones,

solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. (Stufflebeam, Shinkfield, 1987)

20) Evaluación es el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que a su vez utilizarán para tomar decisiones. (Tenbrink, 1988)

21) Es la investigación sistemática del valor o mérito de algún objeto. (Joint Comitte, 1988)

22) La evaluación es una actividad o proceso de identificación, recogida y tratamiento de datos sobre elementos y hechos educativos con el objetivo de valorarlos primero y sobre dicha valoración, tomar decisiones. (García, 1989)

23) La evaluación es el proceso de descubrimiento de la naturaleza y la valía de algo a través del cual aprendemos sobre nosotros mismos y sobre nuestras relaciones con los otros y con el mundo en general. (Proppe, 1990)

24) Evaluar, parece involucrar el hecho de medir con precisión; en este sentido, expresar una cantidad precisa, cifrada; en otras palabras alude a expresar una medida cuantificada. Evaluar implica operaciones como estimar, apreciar, aprender; en otros términos, pronunciar un juicio cualitativo y eventualmente aproximativo sobre una realidad. Evaluar es la marcha crítica de la experiencia cotidiana como el instrumento más sofisticado de estimación o apreciación de proyectos más organizados. (De Camilloni, 1998)

25) Además, se considera que al evaluar se hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, de profesores, programas, etc., 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. (Sacristán, 1992)

26) Describimos a la evaluación como: la obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada. (Chadwick 1991)

27) La evaluación es un concepto que puede significar aspectos diversos. Una de las acepciones más utilizadas son las que se relacionan con “calificar”; no obstante, la evaluación es algo más que una calificación. “La evaluación es una parte fascinante de la actividad del profesor y contiene muchos conceptos. (...) La evaluación tiene como finalidad que las metas propuestas se cumplan con efectividad; se evalúa para identificar aciertos y errores con el propósito de reforzar los primeros y corregir los segundos”. (Cruz, Crispín. Ávila y Caraveo1999)

28) La evaluación es como un proceso de conocimiento que debe desembocar en un juicio fundamentado. Es un ejercicio social que tiende a ampliar el conocimiento y la conciencia de los individuos en este proceso sobre sus acciones, y debe entenderse en referencia a la institución, el tipo de aprendizaje y la noción de hombre-sociedad que se promueve. Evaluar es parte inherente del proceso de enseñanza-aprendizaje, parte del hecho educativo y por lo tanto, esta relacionado con todo lo que interviene en este proceso: alumnos, profesores, programas, metodología, clima escolar y recursos materiales. (Santoyo 1998)

Para cualquier nivel educativo, el análisis de un plan evaluativo debería contemplar lo referente a los programas. sin embargo, en España existe una tendencia a limitar el estudio al rendimiento del alumnado; aunque es importante considerar, en primer lugar, una evaluación aislada independientemente de los procesos de enseñanza; en segundo lugar, la posibilidad de pensar que reside en los alumnos todas las potencialidades de logros a conseguir y todas las responsabilidades por logros no conseguidos; en tercer lugar, porque no es fácil establecer interpretaciones recursivas, esto no quiere decir que cualquier estudio

sobre evaluación del rendimiento tenga que considerar simultáneamente todos los aspectos implicados en los procesos de enseñanza–aprendizaje. (Tejedor, 1985)

Se considera válido retomar sólo algún aspecto a evaluar y recordar que dependerá de: ¿qué queremos evaluar?, ¿cómo evaluar?, ¿cuándo evaluar?, ¿quiénes evalúan? y ¿a quién se le proporcionan esos resultados?; estas interrogantes son básicas para todo proceso evaluativo.

Si realizáramos una revisión detallada de los anteriores conceptos, veríamos que cada uno tendría que ver con el tipo de evaluación y la intención de la misma con el qué y el por qué de la evaluación. En cualquier caso, en general resulta necesario incorporar algunas interrogantes más:

¿Qué indicadores o categorías son fundamentales al evaluar la función docente?

¿Cómo evaluar sin generar actitudes de rechazo del profesor?

¿Quién debe evaluar y cuidar la orientación formativa de la evaluación?

¿Qué utilidad potencial se pretenden con los resultados de la evaluación?

Otra conceptualización que se viene dando desde hace mucho tiempo, afirma que la evaluación supone comparar objetivos y resultados, mientras que otras exigen una definición más amplia, apelando a un estudio combinado del trabajo en sí y de los valores. Esta definición es consecuente con lo que dice comúnmente el diccionario y, de una manera más específica, es la que ha adoptado el *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, la definición es la siguiente: La evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto. Desde el primer momento en que la evaluación, en un sentido óptimo, emplea procedimientos objetivos para obtener una información segura e imparcial, ya está ligada a la valoración. En efecto, su meta esencial es determinar el valor de algo que está siendo enjuiciado. De acuerdo con esta definición, si un estudio no informa, de cuán buena o mala es una cosa, no se trata de una

evaluación; necesariamente al evaluar implica una postura, una opinión de quién evalúa el objeto en cuestión. Coincidimos en que el propósito más importante de la evaluación no es demostrar, sino perfeccionar. ( Cassanova , 1998)

Algunos autores se han mostrado contrarios a esta posición, pero sus argumentos sólo nos convencen de que la mayoría de las evaluaciones no son determinantes y que es difícil hacerlas bien; existen muchas evaluaciones distintas, y posiblemente contradictorias en apariencia, de un objeto dado, dependiendo de la posición valorativa que se adopta. Pero inevitablemente, la valoración debe desempeñar un papel si sirve al progreso; se usa para identificar los puntos débiles y los fuertes, y para entender hacia una mejora, puede ser una fuerza positiva.

Al evaluar hay que poner mucho cuidado no sólo cuando se recopile la información, que debe ser de calidad, sino también cuando se clarifique y proporcione una base lógica que justifique las perspectivas de valoración usadas para interpretar los resultados.

A la hora de planificar o dirigir una evaluación, debe tenerse en cuenta una serie de cuestiones:

¿Qué valores deben ser mencionados a juzgar los resultados?

¿Qué criterios deben ser adoptados y cuáles deben tener preferencia?

¿La evaluación debe ser comparativa?

¿La evaluación debe estar capacitada para guiar el desarrollo, responsabilizar a los profesionales, ordenar las funciones o promover nuevas intuiciones acerca de los fenómenos implicados?

Las buenas evaluaciones deben ser realizadas por un personal especializado. Recomendamos un método ecléctico. Así, creemos que los evaluadores deberán conocer un amplio espectro de técnicas adecuadas y saber cómo aplicarlas en los distintos contextos evaluativos. De este modo podrían

valorar en cada situación, qué técnicas son potencialmente aplicables y cuáles pueden servir de un modo más eficaz a los propósitos particulares de la evaluación en cuestión.

Entre las áreas técnicas que, según creemos deben conocer a fondo los evaluadores profesionales, se encuentran las siguientes: entrevistas, informes preeliminares, análisis de contenidos, la observación, análisis político, análisis económico, examen investigativo, informes técnicos, estudio del caso, evaluación sin metas, etc. Es recomendable consultar las fuentes de información general que, acerca de estas áreas técnicas, pueden encontrarse en Scriven (1974) Anderson, Ball y Murphy (1974); Brinkerhoff y otros (1983) y Smith. (1981a y 1981b)

## **EVALUACIÓN EDUCATIVA**

Una vez que conocimos los antecedentes históricos en torno a la evaluación y sus diversas conceptualizaciones y conscientes de que todo es posible de evaluar se hace necesario abordar particularmente la evaluación educativa...” es un proceso que, en parte, nos ayuda a determinar si lo que hacemos en las escuelas contribuye a conseguir fines valiosos o si es antitético con estos fines. Que hay diversidad de versiones de valor es indudablemente verdad. Éste es uno de los factores que hace a la educación más compleja que la medicina (...).Esto hace de la evaluación educativa una tarea difícil y compleja, sin embargo a fin de cuentas algunos valores han de buscarse, algunos juicios deben ser formulados acerca de lo que se hace o lo que ocurre. No tenemos otro modo de conocer si estamos educando o deseducando”.(Eisner, 1985:573).

La evaluación en el campo de la Psicodidáctica es una actividad de múltiples agentes, de variados sujetos, sobre diversos aspectos de las conductas manifiestas a través de diversos instrumentos con la finalidad de mejorar los procesos educativos y, por tanto, lograr mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos.

*“Evaluar es establecer criterios y aplicar instrumentos de medida, tanto de rasgos psíquicos, como de conductas o procesos, así como también de productos educativos. En estas tres vertientes, tanto del educador cuanto de los educandos, esta actividad siempre será realizada para incidir en los procesos; de forma que se mejoren los resultados o productos, tanto de tipo cognitivo como afectivo de los alumnos” (Nieto 2001: 206).*

En este mismo sentido la evaluación pedagógica, debe entenderse como una reflexión formal de la naturaleza valorativa que se ejerce sobre los agentes y las acciones propios de la educación. Se evalúa todo aquello que forma parte e interviene directa o indirectamente en la educación (Casanova,1998).

En el campo educativo las evaluaciones son realizadas de muy variadas formas por ello a continuación abordaremos algunos de sus tipos.

## **TIPOS DE EVALUACIÓN**

De acuerdo con sus propósitos podemos diferenciar tres tipos de evaluación: evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa.

La evaluación diagnóstica: Tiene lugar antes de iniciar el proceso enseñanza–aprendizaje, o en determinados momentos de la realización del mismo. Su finalidad es determinar el grado de preparación de los alumnos antes de iniciar una unidad de aprendizaje con la intención de identificar dificultades o errores en el aprendizaje y aciertos previsibles en el futuro, en virtud de su estado actual en el aprender. Se utiliza, así mismo, para la determinación de las causas subyacentes a determinados errores o dificultades que se vayan produciendo a lo largo del proceso instructivo; su utilización tiene lugar en el momento más necesario dentro del desarrollo del curso. El juicio que emite determina la existencia o no en el alumno de las habilidades requeridas para un determinado aprendizaje.

Otra dimensión de la evaluación diagnóstica consiste en investigar las causas de un determinado fallo cuando este se produce durante la realización del aprendizaje. (Rosales,1998)

En esa misma línea se pretende obtener información acerca del estado de la persona, proceso, programa o componente para conocer en qué situación se encuentra. ( Chadwick ,1991)

La evaluación formativa, se caracteriza por aplicarse durante el proceso didáctico. Su finalidad está en el perfeccionamiento del hecho educativo en un momento que todavía puede realizarse; al juicio que se emite detecta el nivel de aprovechamiento del alumno en cada habilidad de aprendizaje y los diversos errores que se presentan. Pedagógicamente en la evaluación formativa se constata de manera permanente el nivel de aprendizaje de cada alumno en cada unidad de aprendizaje. Esta constatación se puede realizar a través de procedimientos de observación de la actividad discente o a través de pruebas específicas. (Rosales, 1998).

La evaluación formativa se realiza con la intención de formar a la persona, en el proceso, los materiales o los programas, de tal manera que los lleve a la consecución exitosa de objetivos de instrucción; al desarrollo o formación de la actitud que se evalúa, evaluar para mejorar.

La evaluación sumativa coincide en grandes líneas con la evaluación tradicional, es la más utilizada en nuestras instituciones educativas y la que conocemos con más precisión. Es utilizada o aplicada al final de cada período de aprendizaje, final del curso o de período instructivo. Es periódica y frecuente. Su finalidad es principalmente selectiva, ya que determina el lugar relativo del alumno en el grupo, la califica para promoción o no promoción, para titulación o no titulación, etc. La característica más sobresaliente de esta evaluación es la generalidad del juicio que de ella surge sobre el aprendizaje del alumno o del objeto evaluado.

La evaluación sumativa no identifica habilidades desarrolladas en mayor o menor grado.

Regularmente se limita a establecer un juicio global sobre la superación o no de la totalidad del proceso didáctico. En relación a sus resultados didácticos de la siguiente unidad, su desvinculación con la actividad de aprendizaje es manifiesta .(Rosales,1998)

Además, la evaluación sumativa tiene que ver con la toma de decisiones y el control. Se valoran productos o procesos terminados; su propósito es determinar el valor de ese producto final, si es positivo o negativo. (Chadwick ,1991)

## **EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO**

Tanto las competencias o aptitudes como los desempeños se han constituido en la medida de la evaluación educativa, o sea en fórmulas más socorridas por los evaluadores, aunque en este terreno también podríamos incluir los rendimientos y los logros que conforman un cuadro general de formas diferentes de abordar y resolver el problema de la evaluación, ya sea del estudiante, del maestro o de la institución educativa. Quizás debido a las fallas en la conceptualización o en la falta de precisión de los términos, muchas veces los evaluadores y aún las propias instituciones comenten el error de confundir estos conceptos. Ello puede derivar en equívocos porque muchos pueden estar convencidos de que realmente están evaluando las competencias cuando en la práctica están evaluando los rendimientos o el desempeño. Algunos autores como Rebell, Strike y otros no le asignan mucha importancia al asunto pues los consideran instancias o alternativas transversales de la evaluación, donde lo ideal sería incluirlas todas en un intento de alcanzar la evaluación integral.

En el lenguaje corriente se habla de desempeño cuando una persona realiza el trabajo que corresponde a un cargo, profesión o un empleo determinado. En la mayoría de los casos existen normas o manuales de funciones que señalan las actividades o los servicios que debe realizar en cada caso, quien cumple con todas estas normas y requisitos se afirma que se desempeña bien en su cargo o trabajo. ¿Qué razones existen para evaluar el desempeño? En primer lugar este tipo de evaluaciones ofrece información que a la postre pueden servir para tomar decisiones sobre la promoción, capacitación o remuneración de los trabajadores, pero uno de los rasgos que caracteriza esta evaluación, es que su información permite un tipo de retroalimentación que se considera indispensable para rectificar alguna deficiencia en el desempeño de estos cargos o funciones, o sea, la evaluación del desempeño centra su acción en dos conceptos básicos:

- Apreciación del desenvolvimiento del individuo en un cargo
- Identificación del potencial de desarrollo.

No es muy frecuente la evaluación del desempeño en la educación debido a los problemas que implica el hacer un seguimiento al trabajo de los estudiantes o de los docentes. La pluralidad de labores que realiza un docente dificulta cualquier tipo de evaluación, de ahí los problemas para tipificar una actividad que es definida por sus resultados finales; a ello habría que agregar la gran cantidad de variables que actúan sobre un proceso didáctico que exige tiempo y recursos para caracterizarlos plenamente.

Uno de los objetivos de la evaluación del desempeño es obtener información para retroalimentar a los profesores sobre sus prácticas educativas con el objeto de buscar mecanismos para mejorarlas, o sea, en la práctica determinar las necesidades de capacitación, de perfeccionamiento o de actualización del docente; pero si bien, la capacitación puede ayudar a resolver de una manera apropiada muchos problemas de desempeño, hay muchos que no se solucionan con la capacitación sino mediante una buena orientación o asesoría.

La evaluación del desempeño, al igual que cualquier modalidad evaluatoria, no es un fin en sí mismo, sino apenas un instrumento, medio o herramienta para mejorar el trabajo y los resultados del trabajo docente o estudiantil en una escuela. El desempeño laboral ha sido definido como el grado en que un individuo realiza su trabajo de acuerdo con unos estándares que establece una institución o un sistema

Para alcanzar los objetivos básicos este tipo de evaluación debe establecer aspectos como los siguientes:

- Criterios de selección en los ingresos o concursos
- Políticas y programas de capacitación
- Promociones y escalafones
- Incentivos por el buen desempeño
- Sanciones por el mal desempeño
- Auto-perfeccionamiento del docente o del estudiante
- Investigación sobre los recursos humanos en la institución educativa
- Estimación del potencial de los docentes y estudiantes
- Estímulo a las iniciativas personales y grupales
- Retroalimentación continua y permanente de la información surgida de las evaluaciones

Quienes realizan evaluaciones de desempeño insisten en la necesidad de utilizar esta información como medida de un potencial humano que debe ser desarrollado y utilizado en beneficio de la escuela. Los planeadores administrativos afirman que el desempeño, tanto de un docente como de un estudiante, es afectado por numerosas variables, entre las cuales se destaca la satisfacción, entre ésta y una variedad de factores propios de las personas o de la situación laboral.

Veamos algunas aproximaciones teóricas al estudio de una satisfacción que puede tener diferentes significados, tanto en el docente como en el estudiante y que se constituyen en uno de los referentes de la evaluación de desempeño.

a. De trabajo en sí mismo.

Considera que las variables fundamentales para la satisfacción son la autonomía, creatividad, responsabilidad, metas, logros alcanzados, variedad en las tareas en que se desempeña, perspectivas de mejoramiento.

b. De las relaciones humanas

Enfatiza el contexto de las interacciones y relaciones interpersonales existentes entre estudiante-docente, entre compañeros de trabajo, entre docentes y directivos, y con padres de familia. Aquí tiene una importancia clave la interacción comunicativa en el aula que es clave en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

c. Aproximación físico-económica o estructuralista

Señala como los factores más importantes aquellos que se refieren a las políticas de la organización sobre salarios, prestaciones, ascensos, que muchas veces son motivo de conflicto y que pueden afectar a las otras categorías señaladas.

Sobre la base de estos indicadores, Lawler y Hall (1979) sugieren 11 áreas en las que generalmente se evalúa el desempeño laboral de los docentes:

- Cantidad de trabajo
- Calidad de trabajo
- Dependencia
- Habilidad para trabajar solo
- Habilidad para trabajar con otros
- Asistencia

- Puntualidad
- Conocimiento del trabajo
- Habilidad para planear
- Iniciativa en el trabajo
- Esfuerzo

En la propuesta elaborada por el Ministerio de Educación Nacional para evaluar el desempeño de los docentes y directivos-docentes oficiales en ejercicio (1999), se propone un conjunto de pruebas discriminadas por niveles y áreas, en donde se incluyen ítems que buscan conocer la posición de los docentes frente a aspectos que configuran su contexto sociocultural: ciencia, tecnología, pedagogía, democracia participativa, derechos humanos, bienestar, juego, recreación, etc. Además, unas pruebas especializadas por nivel, ciclo o área vinculadas a la mayoría de las materias y asignaturas que maneja el docente en la educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media académica. En términos generales, estas pruebas están dirigidas a explorar los saberes profesionales básicos de los maestros: la apropiación y visión que tiene el docente del saber disciplinar y el sentido y proyección que le otorga a su práctica pedagógica a partir de las diversas interacciones en las que se involucra.

Pero así como son numerosos los beneficios y ventajas que tiene este tipo de evaluación, a su vez abundan los problemas y limitaciones; veamos los principales:

- Dificultades en reunir información y mantenerla actualizada.
- Desconfianza en cuanto a la utilización de esas informaciones.
- Forma de conducir las entrevistas de evaluación u observaciones como si fuera una tarea de rutina.
- Carencia de estándares u otros indicadores que sirvan de referente para la evaluación. La evaluación se vuelve subjetiva.
- Estándares irrelevantes o subjetivos, impuestos desde fuera y sólo resultado de juicios de expertos.

- Estándares deseables, pero poco realistas, y no-resultado de investigaciones o estudios previos.
- Objetivos prescriptivos de la evaluación, con lo cual le quita el sentido proyectivo y de desarrollo que debe poseer.
- Mala retroalimentación: La información es ajena a las políticas de mejoramiento y desarrollo.
- Comunicación negativa: el proceso de evaluación se ve limitado por la actitud, inflexibilidad, inquisitoria y contraria al desarrollo de los evaluadores.
- Incapacidad para aplicar los datos de la evaluación: se niega uno de los propósitos básicos de la evaluación del desempeño.

La evaluación no puede limitarse a un simple juicio superficial y unilateral de un supervisor o de un evaluador que le aplica a un conjunto de docentes o estudiantes, por otro lado tampoco es posible realizar un estudio longitudinal con el propósito de reconstruir los procesos pedagógicos que se desarrollan en el aula y que nos permitirían tener una visión más global y completa del desempeño docente o trabajo del estudiante.

Cuando una evaluación se plantea con propósitos prescriptivos o coercitivos se crea un ambiente de inseguridad y de reserva, ya que tanto el docente como el estudiante se sienten amenazados o presionados.

Aunque en este terreno la mayoría de las técnicas utilizadas en la evaluación son válidas, también para evaluar los desempeños, las más comunes son las siguientes:

- Técnicas de escala gráfica de calificación
- Método de alternancia en la clasificación
- Método de comparación de pares
- Método de distribución forzada
- Método de incidente crítico

- Formas narrativas

## **LA EVALUACIÓN DEL PROFESOR**

El comité Conjunto de Estándares para la Evaluación Educativa fue creado en 1975 para el propósito de desarrollar unos estándares para la evaluación de programas educativos.

En su primera reunión en 1975 el Comité conjunto se mostró de acuerdo explícitamente en no desarrollar estándares para la evaluación de profesores o de otro personal.

Sin embargo en 1984 cambió de opinión y decidió, explícita y unánimemente, desarrollar los Estándares de Evaluación de Personal. Tres justificaciones de peso existieron para este cambio.

Primera. El Comité tubo éxito al desarrollar estándares de evaluación y en el proceso después de haberlos discutido y confrontado para llegar a un acuerdo general y valoración de su diversidad .

Segunda. Los estándares se consideraban necesarios para el diagnóstico de problemas en los sistemas actuales de evaluación, además concluyeron que la resistencia del profesorado a la evaluación era razonable, ya que dichas evaluaciones se consideraban subjetivas y poco fiables, proclives, a los sesgos y a la ocultación y se basaban en irrelevancias.

Tercera. El Comité pensó que los estándares eran necesarios como base para las propuestas de reforma de la evaluación de personal. (Millman,Hammond.1997).

El Comité Conjunto de Estándares para la Evaluación Educativa (1988) define la *evaluación del profesorado* como la valoración sistemática de la actuación del profesorado y/o las cualificaciones en relación con el rol profesional definido para el profesorado y el ideario del sistema escolar.

Requiere una evaluación sistemática, no admite ejercicios sueltos o informales; también requiere que el profesorado sea valorado por su eficacia en llevar a cabo las tareas encomendadas y su contribución para conseguir los objetivos del sistema educativo.

Scriven, ha sugerido que los profesores sean evaluados directamente basándose en la realización de tareas, como la lista normativa de lo que se puede exigir legítimamente, que el profesorado sea responsable de saber y de hacer. Además ha desarrollado la siguiente lista de responsabilidades para su utilización en la evaluación de la competencia y la actuación de los docentes:

A. Conocimientos de la materia

- Campo concreto de la materia
- Materias presentes en todo el currículum

B. Competencia docente

- Destrezas comunicativas
- Gestión del aula
- Desarrollo del curso
- Evaluación del curso

C. Evaluación

- Exámenes
- Calificaciones
- Informes

D. Profesionalidad

- Ética
- Actitud
- Servicio
- Conocimiento de las responsabilidades
- Conocimiento del centro y su contexto

## E. Otros servicios individualizados al centro y su comunidad

Para la fundamentación lógica de la evaluación de la actuación del profesorado, a continuación se presentan algunas de las razones que motivan la evaluación del profesorado:

- A. Proporcionar a los alumnos un servicio de alta calidad.
- B. Ayudar al profesorado a evaluar y mejorar su competencia profesional.
- C. Motivar y ayudar al profesorado a evaluar y perfeccionar su práctica docente constantemente.
- D. Mantener una rendición de cuentas del profesorado.
- E. Reconocer y premiar la excelencia en la práctica docente.
- F. Detectar y rehabilitar la práctica docente ineficaz.
- G. Salvaguardar los intereses de los alumnos y la comunidad de una práctica incompetente o perniciosa.
- H. Despedir al profesorado que lo hace mal reiteradamente.
- I. Supervisar y coordinar la enseñanza entre varias clases.
- J. Evaluar la actuación docente como base para planificar el desarrollo profesional.
- K. Mejorar la credibilidad de la escuela.

EL Comité Conjunto, (1988) ha definido estándar como “un principio con el que generalmente están de acuerdo las personas implicadas en la práctica profesional de la evaluación con el fin de medir el valor o la calidad de una evaluación”(Joint Comité, 1981:12)

Las evaluaciones del profesorado están sujetas a evaluación en sí mismas, y el fundamento lógico para valorarlas son los estándares profesionales.

Los profesores, directores, miembros del Consejo Escolar y otros responsables de educación deberían utilizar los estándares como una herramienta

para analizar y mejorar las evaluaciones del profesorado. ( Mc Kenna, B. Nevo, D. Stufflebeam D. Thomas, R.1998)

Los estándares son determinados y periódicamente revisados por los representantes de la profesión, para garantizar que las evaluaciones conduzcan a la mejora de la enseñanza a través de un feedback serio y riguroso a los profesores y sus supervisores.

Los sistemas de evaluación de educadores deberían tener cuatro atributos básicos: propiedad, utilidad, viabilidad y precisión.

*Propiedad.*- Tiene como objeto proteger los derechos del alumnado, del profesorado, de los directivos, evaluadores y otras personas afectadas por el sistema de evaluación.

*Utilidad.*- Tiene como fin hacer que las evaluaciones sean informativas, oportunas e influyentes. La utilidad requiere que las evaluaciones se centren en usos predeterminados tales como información para la toma de decisiones de selección y de promoción o proporcionen orientación para el desarrollo profesional; es parte del esfuerzo que se hace para contratar profesores excelentes y para guiarlos a que proporcionen un servicio profesional de alta calidad.

*Viabilidad.*- Pone énfasis en la realidad de que las evaluaciones del profesorado son llevadas a cabo en situaciones institucionales que tienen recursos y tiempo docente limitados y son influidos por una variedad de fuerzas sociales, políticas y gubernamentales.

*Precisión.*- El énfasis está en la necesidad de determinar si una evaluación ha producido información fiable sobre las cualificaciones relevantes o la actuación profesional de un profesor u otro educador. ( Mc Kenna, B. Nevo, D. Stufflebeam D. Thomas, R.1998)

Sin embargo en torno a la evaluación del profesor no nos podemos olvidar de cómo en las escuelas sólo se evalúa a los alumnos; no es casual que sean precisamente los alumnos las personas con menos poder dentro del sistema. Lo cual quiere decir que la evaluación es un proceso no solamente técnico sino político e ideológico. En la evaluación de los alumnos tiene una parte decisiva el profesor que realiza la evaluación y la ha tenido también antes en el proceso de enseñanza-aprendizaje que ha dirigido. Resulta obvio que si un profesor suspende año tras año al noventa por ciento de sus alumnos y el compañero del curso homólogo no suspende a nadie, alguna parte de responsabilidad tendrán ambos en sus actuaciones; sin embargo, el alumno acarrea con las consecuencias de los resultados. ( Cerda, 2000)

¿La evaluación del profesorado es una ayuda o amenaza? Esta interrogante surge en todos los inicios de los procesos evaluativos hacia el profesor. De acuerdo con en las escuelas sólo se evalúa a los alumnos, no es casual que sean precisamente los alumnos las personas con menos poder dentro del sistema; lo cual quiere decir que la evaluación es un proceso no solamente técnico sino político e ideológico. (Santos Guerra,1995 )

Por ello, consideramos pertinente la evaluación del profesorado (Bollington et alt., 1990), refiere que la evaluación sería parcial si se evalúa la actividad del profesional sin tener en cuenta el contexto en el que actúa, la libertad de la que goza, los medios de que dispone, el número de alumnos con los que trabaja, el tipo de institución en la que ejerce la profesión, los estímulos que tiene, las condiciones de trabajo, la formación que ha recibido. Toda evaluación para que pueda facilitar la comprensión en profundidad de la actividad profesional, necesita estar contextualizada. Sólo así podrá facilitar una toma de decisiones justa y racional, de lo contrario, puede convertirse en un juicio inexacto, parcial y desalentador.

Es importante recordar que los profesores forman parte de la organización escolar, al mismo tiempo esta se encuentra inmersa en un sistema educativo que determina el desarrollo profesional. Todas las prescripciones, presiones de las

autoridades, las mismas tradiciones, las expectativas sobre la organización que tiene la sociedad posibilitan y justifican la actitud, el comportamiento y discurso del profesor.

Podríamos mencionar que entre los fines para evaluar al profesorado se encuentra el mejorar la calidad y la eficacia de la educación; por lo tanto, como objetivo primordial de la evaluación del profesorado será mejorar directamente la función docente del mismo, orientando y retroalimentándola lo que posibilitará otros efectos positivos en el proceso educativo

Detectar puntos fuertes y débiles en la actividad del profesor, identificar los objetivos logrados y las dificultades que impiden el logro de otros, analizar la situación real a la que hay que adaptar todo tipo de intervención, como planes de formación y de mejora, etc., pasa por un proceso de evaluación en el que se recoja información, se analice e interprete, se valore y se tomen decisiones coherentes con tal valoración y con los objetivos del proceso educativo en el que la evaluación esté inmersa.

En el diseño y en los primeros desarrollos del currículum actual, se recogen dos insistencias especiales sobre la evaluación:

1. La necesidad de que la evaluación mantenga sobre cualquier otra, una función formativa, es decir, una evaluación cuya finalidad sea mejorar el proceso educativo, reforzar los objetivos planteados para este proceso tanto con la finalidad de la propia evaluación como con los procedimientos y medios que utiliza. Una evaluación que es en sí misma un proceso de valoración, orientación, modificación y seguimiento; y no una mera sanción en términos de bueno/malo o de suficiente/insuficiente de lo evaluado.
2. La necesidad de que sean evaluados los diferentes agentes que participan en el proceso educativo, así como el propio proceso y sus elementos. En este punto se plantea la necesidad de evaluar la tarea del profesor:

*“Evaluar la práctica docente significa convertir al profesor o profesora en centro de reflexión(...) La valoración de la práctica docente no puede entenderse como un sistema de control de la trayectoria, sino como una actuación de crítica positiva, en la que se pretende alcanzar un mayor conocimiento y control de las variables que concurren en la vida escolar, orientación, estímulo, formación y perfeccionamiento personal...” (Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, 1992:65)*

La evaluación es el complemento necesario de la formación, para que haya un auténtico desarrollo profesional docente. “La evaluación es un instrumento de primer orden, no sólo porque señala dónde se encuentra el nivel mínimo de exigencia en la competencia de los profesores, sino esencialmente, por su potencial en el desarrollo profesional progresivo de los docentes” (De Vicente, 1996:300).

Queda por concretar qué debe evaluarse, cómo se puede hacer y con qué finalidades.

Basándonos en Medley, Coker y Solar (1984), Villa y Morales (1993) se distinguen cuatro aspectos que pueden ser evaluados en un profesor:

- 1) Aptitudes docentes: conocimiento, habilidades o valores específicos considerados importantes para ser un buen profesor y que el profesorado puede o no poseer.
- 2) Competencia docente: se refiere al repertorio de competencias que posee el profesorado. Cuanto mayor sea este repertorio, más competente se considera a un profesor.
- 3) Actuación docente: incluye lo que hace en su trabajo, expresado en términos de conducta.

- 4) Efectividad docente: los resultados que un profesor logra, definidos en términos de lo que hacen los alumnos.

Según la literatura sobre el tema, a la evaluación del profesorado se le asignan dos finalidades básicas:

1. Una finalidad de control, orientado a la toma de decisiones.
2. Una finalidad de mejora de la actividad docente, orientada hacia los individuos y sus necesidades formativas

Ambas finalidades coinciden con las propias de la evaluación sumativa y de la evaluación formativa, respectivamente.

Las aportaciones teóricas sobre la evaluación de la enseñanza reflejan cada vez mayor preocupación por aclarar sus referentes teóricos y distinguir alcances y límites de las conclusiones sobre el objeto evaluado.

Existe una variedad de formas para la evaluación una de ellas supone la comparación entre parámetros internos o externos preestablecidos y el logro de éstos, esta evaluación es de carácter normativo.

Una segunda forma de evaluar supone que a medida que el objeto a evaluar es más complejo, es necesaria una evaluación distinta basada en la justificación de los criterios que usarán; un tercer enfoque consiste en construir lo evaluable con la participación de los actores involucrados en los objetos a evaluar, lo cual privilegia los significados de los actores involucrados en la evaluación, y a veces se acompaña de un criterio externo para realizar una evaluación más equilibrada.(Rueda-Díaz, 2002)

Tres propósitos de la evaluación de profesorado en las escuelas.

Primero, la evaluación se puede utilizar para controlar el rendimiento de los individuos dentro de unas posiciones determinadas o para influir sobre las

mismas, también para mantener el rendimiento actual o para crear algún cambio en el mismo sin que cambie el estatus del interesado.

Hay muchos enfoques y técnicas diferentes para alcanzar este fin. Por ejemplo, los sistemas de evaluación del profesorado que utilizan criterios basados en la investigación sobre la enseñanza eficaz, los que utilizan modelos de supervisión clínica y aquellos otros utilizados para determinar incrementos salariales o concesión de pluses.

Segundo, la evaluación puede utilizarse para controlar el movimiento que tiene lugar dentro de los puestos docentes; puede servir para detectar a los individuos que tratan de acceder a un puesto, para retener a aquellos que puedan abandonar la plaza que ocupan, o para forzar la salida de otros.

La evaluación puede servir para modificar el rendimiento de un individuo en particular mediante el cambio de las tareas desarrolladas por él o para modificar el rendimiento de un sistema cambiando los individuos a los que se ha asignado una tarea determinada. Las decisiones acerca del movimiento de profesores dentro de la escala profesional están asimismo ligadas a alguna clase de proceso de este género.

La evaluación se utiliza para cambiar o mantener el rendimiento del sistema, no cambiando el rendimiento de los individuos que permanecen en los puestos, sino cambiando a los individuos que ocupan los puestos a la sazón; la evaluación crea movimiento.

Tercero, la evaluación puede utilizarse para legitimar el sistema de control organizativo en sí mismo.

Dichos procesos de evaluación están diseñados para influir sobre los sujetos convenciéndolos de que los dictados del proceso de evaluación, bien sea

para un cambio en el rendimiento de un individuo dentro de un puesto, bien para un cambio en el puesto de un individuo, son legítimos y merecen tomarse en consideración.

Los procesos de evaluación de profesorado pueden ser utilizados para:

(1) para influir sobre el rendimiento de los individuos que permanezcan en sus posiciones; (2) para guiar las decisiones relativas al movimiento de individuos dentro del cuerpo docente; y (3) para legitimar los intentos de control de la organización escolar.

Tres niveles de efectos de la evaluación del profesorado.

La evaluación de profesores tiene efectos a nivel individual, organizativo y ambiental.

#### *Efectos a nivel individual*

Los individuos sujetos al proceso de evaluación se ven afectados por el mismo. El primer efecto del proceso de evaluación es proporcionar información sobre el rendimiento para fomentar el desarrollo y la mejora. Los profesores pueden cambiar sus métodos didácticos de modo que sean más agradables para sus supervisores y/o más eficaces desde su propio punto de vista.

Los procesos de evaluación pueden tener consecuencias motivacionales e instrumentales; las actividades de la evaluación pueden proporcionar a los profesores el contacto necesario con otros profesionales dentro de la escuela y la seguridad necesaria respecto a su labor docente. Los profesores que raramente se ven sometidos a evaluación se sienten aislados y subvalorados.

Los profesores pueden interpretar las evaluaciones de las que son objeto como un desafío para mejorar su rendimiento. Mientras que algunos profesores

pueden sentirse retados por las evaluaciones, otros, tal vez sufran de estrés y ansiedad, lo cual nunca puede revertir en un mejor rendimiento.

Admisión y despido requieren que los profesores asuman un papel y las obligaciones inherentes al mismo o que, por el contrario, renuncien a él y a sus responsabilidades.

Los sistemas de evaluación variarán dependiendo del grado en que los profesores perciban la idoneidad de las medidas sobre las que se basen las evaluaciones de su rendimiento; estos sistemas también varían dependiendo del grado en que los profesores perciben la coherencia de la evaluación cuando ésta la llevan a cabo distintos evaluadores.

#### *Efectos a nivel organizativo.*

Son aquellos que implican a personas dentro de la escuela distintas del profesor objeto de la evaluación.

Los efectos de los procesos de la evaluación sobre otros profesores pueden variar dependiendo de las normas que regulen todo lo relacionado con la información acerca de la propia evaluación.

Un sistema desarrollado con un alto nivel de participación puede llevar a un debate sobre cuestiones educativas y a una mayor comunicación entre los miembros del personal de una escuela sobre sus procedimientos pedagógicos.

Las evaluaciones cuyo propósito es la incorporación, permanencia o salida de profesores del cuerpo docente también tienen efectos en otros niveles de la organización escolar.

Los profesores pueden adquirir una mayor comprensión de cuál es su identidad en cuanto miembros de la escuela. Los cambios en la composición del personal, es decir, de uno o más miembros del grupo de profesores, puede llevar a una diversidad de cambios a nivel organizativo.

Si los profesores perciben que las decisiones relativas al estatus de sus colegas se toman sobre la base de procesos de evaluación racionales, tal vez sientan que sus puestos de trabajo están a salvo de decisiones administrativas arbitrarias.

### *Efectos a nivel ambiental*

Dichos efectos son aquellos que tienen lugar en los ambientes dentro de los cuales se desenvuelven las escuelas; implican a otras organizaciones.

Las decisiones en cuanto a puestos docentes son con frecuencia conocidas por más personas en el distrito escolar y fuera de él. (Millman, Darling, Hammond. 1997)

## **LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO**

Después de lo anterior es conveniente regresar con el profesor universitario y considerar los diversos estudios realizados por algunos autores y que han sido revisados posteriormente, con la intención de hacer una recapitulación de cuáles son las aportaciones de dichas investigaciones, y sobre qué aspectos se ha marcado el énfasis a lo largo del tiempo además de conocer los contextos de diversas latitudes que son el antecedente para los trabajos realizados en nuestro país en torno a este tema tan debatido.

Sobrado Fernández en su trabajo titulado *Evaluación de la Docencia Universitaria*, hace mención de cómo la evaluación en España, haciendo

referencia a la Ley de Reforma de ese país, documentos oficiales o textos legales que influyeron en el proceso académico de los Centros Universitarios, en la carrera docente y en la participación del alumnado como evaluadores. Además podemos agregar que los métodos didácticos fueron durante mucho tiempo la preocupación principal del profesorado; sin embargo tiempo después lo fue la actuación del docente y la repercusión en el aprendizaje como factor de gran influencia.

Otros elementos a considerar son los resultados de la investigación educativa en las tres últimas décadas, en relación con las funciones pedagógicas del profesorado (Hughes, 1959); sobre las cualidades de los profesores eficaces (Ryan,1960); la eficacia docente vinculada a situaciones de enseñanza, (Bidle,1954); el docente como creador de un ambiente social estimulante (Walberg, 1969); sobre la personalidad de los enseñantes (Jersild,1980); las competencias docentes, (Villar Angulo,1990); la eficacia del profesorado (Centra,1979); la evaluación de la docencia para los alumnos. Los autores citados por Sobrado reflejan diversos criterios para evaluar al docente que estarán asociados a distintos objetivos para las cuales se evalúa. (Sobrado, 1991)

Para De la Orden," el profesor universitario es definido como un profesional de la educación dedicado a la enseñanza, quien necesariamente comparte con profesores de otros niveles, funciones básicas orientadas a que otras personas aprendan, en este caso, los estudiantes; además se le considera al profesor un especialista al más alto nivel en una ciencia lo cual comporta su capacidad y hábitos investigativos que le permitan acercarse a, y ampliar las fronteras de su rama del saber. Al mismo tiempo, es miembro de la comunidad académica con una formación específica que le implica el desarrollo de valores y actitudes a través de los cuales se refleja una percepción de la realidad y dan sentido a una formación de vida." (De la Orden,1987:66 )

Sin embargo, en el momento de evaluar la enseñanza de los profesores universitarios, se presenta un problema con importantes limitaciones propias de cualquier planteamiento evaluador, incluyendo otras limitaciones teóricas y

prácticas. En las primeras no existe acuerdo unánime sobre las finalidades de la enseñanza universitaria, ni existe un modelo ideal de profesor al cual referirse; las segundas se presentan ante la diversidad teórica citada y los inconvenientes en la aplicación de diversos sistemas ensayados en distintos lugares, resulta complicado elegir la estrategia evaluativa adecuada. (Blázquez, 1997)

## **LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO POR LA OPINIÓN DEL ALUMNO**

Uno de los medios más utilizados en la evaluación del profesorado, por tradición es el cuestionario de opinión aplicado a los alumnos. No es el único medio para obtener la información; por el contrario, pensamos que el proceso de evaluación debe ser integral y acompañarse de otros medios informantes como son la auto-evaluación, la opinión de los coordinadores o jefes del departamento, así como la observación de pares y de esa forma cruzar la información, el análisis conjunto entre evaluadores y docentes para desarrollar propuestas de mejora del proceso enseñanza aprendizaje.

Las opiniones de los alumnos pueden ser subjetivas y estar influidas por diversos factores (Tirado,1990.De La Orden,1990. Zabalza,1990, entre otros ), sin embargo” el alumno es una excelente fuente de información, son ellos quienes pasan la mayor parte del tiempo con los profesores, quienes perciben directamente la intención positiva o negativa del maestro, la ausencia o presencia de la planeación del curso, las habilidades de comunicación, la coherencia y justicia de la evaluación. Son observadores naturales *in situ*, es decir, los únicos que pueden observar las cosas que suceden en aula con plena confianza y espontaneidad; son los usuarios y eso los convierte en los informantes de primera mano, a todas luces irremplazables” (Loredo 2000:11).

Otros autores coinciden en que este criterio se considera como el más utilizado para evaluar al profesor y elevar la calidad docente: los alumnos son protagonistas principales según lo refiere (Doyle,1976) es el estudiante un

elemento primordial en el proceso enseñanza aprendizaje; ya sea desde el inicio hasta el final del proceso por tal motivo podemos afirmar que el alumno representa la mejor fuente de información sobre la calidad docente los primeros antecedentes al respecto datan del año 1986 en Norteamérica, (Caballero, 1992).

La evaluación del profesor por sus alumnos debe orientarse, fundamentalmente, a la estimación del nivel de calidad de la enseñanza universitaria, a fin de contribuir progresivamente a su mejora. (Tejedor, 1990)

Sin embargo existen otras opiniones en las que se cuestiona la participación del alumno al hacer la evaluación..."no es que desconozca el valor de la opinión de los alumnos, sino que el momento y la forma como se solicita inducen a una serie de aspectos que por una parte tienden, a condicionar la respuesta del estudiante: puntualidad, preparación de la clase, capacidad para responder a todas las preguntas que se le formulaban, explicar con claridad, etc". (Díaz ,1999:98-100)

Esto tiene relación en la forma de plantear las preguntas, el tiempo de aplicación, la claridad de la explicación y el bagaje cultural de los alumnos, entre otros. Aún con lo anterior y basándose en una amplia documentación de la literatura encontrada, nos decidimos por incorporar al alumno en nuestra propuesta de evaluación.

El alumno está en una situación privilegiada para proporcionar datos sobre ciertos aspectos del conocimiento docente al que sólo él tiene acceso directo; convirtiéndolo en un informador de excepción sobre asuntos relativos a la dedicación que el profesor les dispensa, al tipo de la interacción que mantiene, a la capacidad y entusiasmo que demuestra con relación a la impartición de la docencia de determinadas materias, a las calificaciones, etcétera; esta fuente, sin embargo, tiene el inconveniente que surge cuando se le solicita al alumno información para la que no está preparado, (informes sobre el nivel del, conocimiento que el profesor posee de la materia, por ejemplo) siendo improbable

que éste se encuentre capacitado para emitir juicios de valor sobre diversos aspectos de la práctica docente, como refiere. (González, 1994)

Para que las evaluaciones del profesor por los estudiantes sean útiles en la enseñanza, deben tener en cuenta los siguientes aspectos: la retroalimentación, que debe expresarse en términos concretos; la información, debe ser próxima y efectuarse sobre actuaciones docentes susceptibles de mejora y no ser agresiva ni amenazante, sino sugerente y estimuladora. Su utilización deberá ser vinculada a otras fuentes y no como criterio único de evaluación, según lo señalan en consenso algunos expertos en el tema. (Fernández, 1991; Blázquez, 1990; Rugarcía, 1994)

Ante estas dos orientaciones sobre la evaluación del profesor por la opinión del alumno, nosotros coincidimos en que efectivamente es el alumno quien se encuentra en condiciones directas para emitir una valoración sobre aspectos de la actuación del profesor.

Para realizar nuestra propuesta de evaluación el elemento que a continuación se presenta tiene a nuestro juicio una gran ponderación en la evaluación del profesorado.

## **LA AUTO-EVALUACIÓN DEL PROFESOR**

En términos sencillos, la auto-evaluación del profesorado es el proceso a través del cual, un profesor, individualmente o con otros colegas, lleva a cabo un auto-examen de su propia práctica docente en aquellas áreas identificadas por él, empleando métodos seleccionados por el profesor y utilizando estándares definidos por él mismo.

Dicho de otra manera, la auto-evaluación del profesorado es un proceso en el que los profesores formulan opiniones valorativas sobre la adecuación y

efectividad de su propio conocimiento, actuación, principios o consecuencias con el fin de mejorarse a sí mismos.

La auto-evaluación del profesor se centra en la práctica personal y reconoce que las principales razones por las que el profesorado participa en el desarrollo profesional se derivan de sus propias obligaciones docentes, día con día. Es en este proceso que el profesor se responsabiliza de examinar y mejorar su propia práctica docente.

Es el profesor el que recoge, interpreta y valora la información relacionada con la práctica personal. Es él quien enmarca criterios y estándares para valorar sus principios, conocimientos, destrezas y eficacia. Es el profesor quien decide el tipo de actividades de desarrollo profesional que deben llevarse a cabo. La auto-evaluación del profesor es evaluación del profesor, por y para el profesor. (Airasian, Gullickson, 1998).

Al evaluar al profesor se llegará a mejores resultados si él participa en esa revisión de su práctica educativa. En la medida que realice un proceso de auto-análisis se dará la oportunidad de identificar los diversos elementos que conforman y dan cuerpo a su propia pedagogía que a lo largo de su experiencia como docente ha logrado construir.

Diversos autores son partidarios de incluir este criterio en los procesos de evaluación al profesor; uno de los autores que motivó para la realización de este trabajo y que influyó para la orientación del mismo es Nieto, quien se interesa en la auto-evaluación de profesores de tipo formativo. En ella se focalizan los objetos, en especial los procesos, tanto de profesores como centros y para ello utiliza diversos instrumentos, ya sea para la observación como para la provocación de respuestas; es el único medio para lograr el desarrollo profesional, dentro de una autonomía personal. Lo anterior "...no puede imponerse, no puede resultar de censuras, que se deriven de hetero-evaluaciones; tiene que ser fruto del propio reconocimiento que surge de la auto-evaluación, de las insuficiencias y posibilidades personales por el propio agente". (Nieto 2001:9-26.)

La auto-evaluación del profesorado es un proceso en el que los profesores formulan opiniones valorativas sobre la adecuación y efectividad de su propio conocimiento, actuación, principios o consecuencias con el fin de mejorarse a sí mismos. La auto-evaluación del profesorado se centra en la práctica personal y reconoce que las principales razones de su participación en el desarrollo profesional se derivan de sus propias obligaciones docentes, experiencias sobre lo que significa ser profesor(a), y su necesidad de dar un sentido y mejorar las experiencias docentes día a día. En la auto-evaluación, el docente se responsabiliza de examinar y mejorar su práctica. (Loredo, 2000)

La auto-evaluación es un componente muy importante de la evaluación integral. Es la oportunidad que tiene el maestro de reflexionar sobre su propia práctica. En nuestra experiencia, nos hemos dado cuenta que no tenemos la cultura para efectuar una auto-evaluación objetiva. Los maestros que se inician en la docencia, cuando se dan cuenta que la auto-evaluación tiene una ponderación en su evaluación, tienden a evaluarse muy alto en todas las conductas, perdiendo objetividad y la posibilidad de constituirse como mecanismo de reflexión y análisis que guíe el proceso de desarrollo y mejora docente.

En concreto, el reporte de auto-evaluación debe incorporar las inquietudes del maestro en torno a lo que planeó, a lo que realizó, a los aprendizajes logrados en los alumnos y a los cambios que efectuaría en su programa de acuerdo a la experiencia, para lograr mejores resultados.

La auto-evaluación no es un concepto único; está compuesto por muchos elementos a menudo combinados de distintas maneras para producir juicios sobre la propia enseñanza con objeto de mejorarla. La auto-evaluación es un mecanismo poderoso para el desarrollo personal porque el profesor que participa en ella normalmente está muy motivado en lo que a su crecimiento y mejora se refiere. El mayor valor de la auto-evaluación es la mejora del rendimiento a través de un mayor conocimiento de los propios puntos fuertes y las propias deficiencias.

Tres pasos indispensables para realizar una auto-evaluación eficaz. Primero: se debe identificar correctamente el comportamiento pedagógico actual, segundo: las áreas problemáticas han de ser identificadas y mejoradas, deben mantenerse los puntos fuertes y ponerse en práctica los nuevos comportamientos, tercero, debería someterse los nuevos comportamientos a una evaluación adicional, para determinar su eficacia y comenzar así todo el proceso de nuevo.

La auto-evaluación ha de ser entendida como reflexión crítica que le ayude al profesor a conocer cuáles son sus resultados y la marcha del proceso general para poder tomar las decisiones más adecuadas para el logro de los objetivos educativos. (Yániz 1998)

También la definimos como un proceso de auto-examen en el que el profesor utiliza una serie de estrategias de feedback secuenciales con un propósito de auto-mejora docente (Solabarrieta, 1993:82). Bollington, Hopkins y West (1990) distinguen entre las aproximaciones cuantitativas y cualitativas. En las primeras ofrecen al profesorado una serie de indicadores de evaluación para reflexionar sobre su enseñanza y describir un perfil de las prácticas percibidas. En las aproximaciones cualitativas están más cercanas al concepto de auto revisión sugerido por Stenhouse con la idea del profesor investigador y la de Shön de profesional reflexivo.

Para nosotros, la segunda propuesta es la que nos permite ofrecerle al profesor una posibilidad con relación a conocer su práctica, repensar la lógica que desarrolla y proponerse retos.

La auto-evaluación del profesor se encuentra ligada a los procesos curriculares que emanan de sistemas educativos de esta manera tenemos que ...“la evaluación de la práctica docente, corresponde en primer lugar, al propio profesor o profesora, como una actividad y actitud permanente y crítica en todas sus tareas y funciones(...) los equipos docentes en actitud recíproca y de participación colectiva, intercambiarán puntos de vista, analizarán, deliberarán y

llegarán a acuerdos que enriquezcan mutuamente la cultura y práctica pedagógica de los componentes “.

En ese mismo sentido, en principio, hay que partir de que el mayor y primer interés de esta evaluación radica en el propio profesor, como profesional, pues le ayudará inmediatamente a mejorar sus enfoques y su práctica en el aula, cosa que supone un estímulo diario en la tarea y la gratificación personal por el trabajo bien hecho. (Cassanova, 1997)

La auto-evaluación del profesor es el único medio de fundamentar un desarrollo profesional y llevarlo a cabo dentro de la autonomía personal. Los profesores no se pueden desarrollar como profesionales autónomos por medio de interacciones externas de inspectores y asesores. Las autoridades pueden fomentar el desarrollo profesional, pero deben limitarse a difundir técnicas de auto-evaluación y concienciar a los profesores de la necesidad de mejorar su actividad docente, a que sientan la responsabilidad y la confianza en sus capacidades para esta tarea.

El desarrollo profesional no puede imponerse, no puede resultar de censuras que se deriven de heteroevaluaciones; tiene que ser fruto del propio reconocimiento que surge de la auto-evaluación, de las insuficiencias y posibilidades personales percibidas por el propio agente.

Otra razón más a favor de la auto-evaluación de los docentes es que la heteroevaluación de todos los profesores, por parte de inspectores, es algo irrealizable. No hay supervisores suficientes, con tiempo dedicado a esta tarea, para poder evaluar a todos los profesores, todos los cursos. Y, aunque fuera posible desarrollar esa ingente tarea, los efectos en el perfeccionamiento profesional serían mínimos. La inquietud que genera toda heteroevaluación desaparece con una auto-evaluación responsable.

La auto-evaluación personal presenta algunas dificultades superables. Se dice que los profesores tienen tiempo y preparación para autoevaluarse, una hora semanal sería suficiente para empezar.

Un profesor puede evaluar su enseñanza por otros medios:

- 1) Mediante la auto-aplicación de cuestionarios estandarizados, que han elaborado diversos investigadores y/o teóricos del estudio sobre la enseñanza.
- 2) Mediante el análisis, siguiendo ciertas pautas y criterios, de los documentos curriculares redactados por los profesores para guiar su posterior práctica docente, tales como proyectos curriculares, programaciones de aula o pruebas de evaluación.

Aunque la auto-evaluación ha sido considerada de poco valor, pues es una estrategia de mejora de la práctica docente que conlleva muchos problemas y posee variadas técnicas de recogida de datos, es un poderoso instrumento para mejorar la calidad de la enseñanza.

Como es fácil comprender, tiene siempre una finalidad formativa. Otra cosa sería un pasatiempo, es más, es el mejor procedimiento, por no decir el único, de una evaluación formativa del profesor. La heteroevaluación del profesor por un agente externo (inspector, director...) puede tener finalidad formativa (la ideal), o simplemente sumativa para establecer un sistema de recompensas.

La auto-evaluación tiene la gran ventaja de contar con la motivación del propio profesor, al que se supone desea mejorar. Debe estar convencido de que necesita mejorar, conocer los puntos o aspectos de su enseñanza a modificar, de la gestión de la clase, y de que es posible establecer un programa de ensayo o entrenamiento que produzca los hábitos, rutinas, competencias que debe integrar en su repertorio conductual. La retro-información, o se la facilita él solo (no es lo aconsejable) o por un compañero (mejor que por un experto externo al centro). Si

se extiende la auto-evaluación formativa, la sumativa carecería de sentido. (salvo a efectos estadísticos)

La objetividad del “espejo” de la auto-evaluación es dudosa y debe ser corregida con una variedad de fuentes de información que corroboren o alteren los juicios que el propio profesor ha hecho tras el visionado de la grabación de la clase. Necesita saber observar, identificar conductas por las claves o huellas externas, ser crítico, confirmar hipótesis de causa-efecto en su conducta docente, definir los problemas y establecer el diagnóstico. Desde aquí el camino no debe realizarlo solo, sino con un compañero formado en técnicas adecuadas, con los pasos que ofrece la supervisión clínica por compañeros (y si no fuera posible, por expertos psicopedagógicos y/o didactas). Pretender ser guía de su propio perfeccionamiento es arriesgado, pero no imposible.

Las técnicas son:

- ❖ Cuestionarios auto-aplicados (son muy poco seguros y útiles)
- ❖ Visionado de grabaciones, con escalas y listas de control.
- ❖ Comparar los niveles alcanzados en el rendimiento por poder analizar la actuación la actuación de los alumnos de uno mismo, con otros indicadores. (resultados en otras clases paralelas, con los *standards* de test de instrucción o de habilidades cognitivas)

Para pasar del diagnóstico al modelado de nuevas conductas docentes ya hemos dicho que conviene ayudarse de un compañero o un experto. (aunque con este último la relación no sea tan fácil), (Nieto 2001)

La auto-evaluación del profesor tiene lugar cuando el enfoque de la evaluación se aleja de los alumnos y los recursos didácticos y se centra en el profesor mismo.

Es importante mencionar que procesos, tales como la formulación de preguntas acerca de la práctica de uno mismo, la reflexión sobre la propia

docencia, y la interpretación de la práctica propia, no son, individualmente o en combinación, auto-evaluación del profesor, aunque cada uno de estos procesos se utilizan en la auto-evaluación del profesorado. La auto-evaluación sólo tiene lugar cuando las preguntas, reflexiones e interpretaciones llevan a un profesor a tomar decisiones sobre la práctica docente.

Así, la función de la auto-evaluación es ayudar al profesorado a detectar y tomar decisiones sobre los puntos fuertes y débiles de su práctica con la intención de mejorarla.

#### Los primeros pasos en la auto-evaluación

Hay ocho cuestiones centradas en el profesor que ponen de relieve la conducta de auto-evaluación:

- Voluntarias. Entre aquellos que han estudiado auto-evaluación hay un acuerdo en que para que se produzca un cambio significativo el profesor debe estar deseando participar y cambiar.
- Centradas en la conciencia de la práctica. Se puede comenzar este proceso de clarificación rápidamente y con facilidad cuestionando una o dos de sus prácticas mientras lleva a cabo su trabajo diario.
- Comenzar por lo pequeño. Comience con actividades de auto-evaluación pequeñas que puedan hacerse fácilmente, que proporcionen recompensas inmediatas y que produzcan satisfacción por sí mismas.
- Delimitar el enfoque de la auto-evaluación. Sea concreto y centre su enfoque de auto-evaluación. No intente concienciarse de todo o cambiarlo todo de inmediato.
- Asignar tiempo. La planificación de la auto-evaluación, introduciéndola en su calendario de actividades y la utilización de ejercicios eficaces en el tiempo, puede ayudarle a asignar tiempos para la auto-evaluación.

- Utilizar estándares y criterios explícitos. Criterios claros y concretos centran la atención en los aspectos importantes de las actividades docentes, trabajos y resultados. Estas son poderosas razones para utilizar criterios y estándares en la auto-evaluación.
- Hacer uso de recursos disponibles. Con frecuencia otros profesores, directores, alumnos y ayudantes estarán interesados y deseando ayudarle a conseguir materiales, consejo y opiniones de los compañeros. Cuando estos recursos puedan serle útiles y tal vez también ayudar a otros, utilícelos.
- Aprender sobre auto-evaluación. Hay muchas formas de aplicar la auto-evaluación beneficiosamente. El estudio del tema proporcionará oportunidades para modificar y perfeccionar sus propias estrategias y se añaden a la serie de estrategias utilizadas.

De la misma forma que hay obstáculos que los profesores como individuos deben intentar superar, el contexto escolar en sí mismo puede realzar u obstaculizar el potencial que tiene la auto-evaluación del profesorado.

De esta manera, la auto-evaluación depende en gran medida del compromiso del profesor o del director. Una estructura de apoyo basada en el centro debería atender a ciertos asuntos importantes:

- La conciencia de la auto-evaluación y el estímulo para que los profesores lleven a cabo la auto-evaluación. Es importante que la auto-evaluación sea llevada a la atención de los profesores y estimulada como una práctica general en todo el centro. La conciencia y el estímulo pueden conseguirse de muchas maneras, incluyendo el hacer que la información de recursos por escrito esté disponible para el profesorado, discutiendo la auto-evaluación en reuniones y estableciendo expectativas para llevar a cabo la auto-evaluación. De sustancial importancia para generar y mantener este ambiente es interés de la

dirección y el estímulo a las actividades de auto-evaluación del profesorado.

- Apoyo directo a los profesores para que aprendan sobre auto-evaluación. Los profesores pueden obtener la información necesaria para llevar a cabo la auto-evaluación adecuadamente a través de lecturas personales o instrucción en el trabajo ajustadas a sus necesidades. Una vez que un grupo de profesores tiene experiencia en llevar a cabo la auto-evaluación esos profesores pueden ayudar a otros a comenzar el proceso.
- La política del centro que establece formalmente la auto-evaluación como una parte integral de la estructura del centro. Hacer que la auto-evaluación sea una opción dentro de la estructura formal del centro, pone de relieve la importancia relativa de la auto-evaluación y acentúa su viabilidad a largo plazo mediante el establecimiento de expectativas y la seguridad de que la auto-evaluación está allí permanente.
- Orientaciones que ayudan directamente a los profesores en su conducta de auto-evaluación. A nivel de centro pueden asegurar que las actividades de auto-evaluación obtengan los recursos exigidos, que se lleven a cabo como parte de las expectativas normales para el desarrollo profesional del centro, que se lleven a cabo adecuadamente, y que se integren en otros aspectos de la instrucción y la evaluación.

Para los profesores, individualmente, las orientaciones pueden ayudar a asegurar que se utilizan las mejores estrategias y que las auto-evaluaciones resultantes son las más ventajosas para el profesorado.

Por último, las orientaciones servirán para asegurarse que la auto-evaluación cumple “Los estándares de Evaluación del Personal” para su adecuación, utilidad, viabilidad y precisión.

- Recursos para ayudar y estimular los procesos de auto-evaluación del profesorado. Un indicador claro de la importancia de cualquier iniciativa es el deseo del director del colegio de adjudicarle recursos. Tales recursos pueden ser dinero, provisión de instalaciones, tiempo, ayudantes de clase, oportunidades de visitar y aprender de otros y toda una serie de otras posibilidades. La auto-evaluación puede conllevar sus propias recompensas como son los mayores conocimientos y mejores destrezas docentes.
- Salvaguardias para proteger al profesorado. Con el fin de que la auto-evaluación sea útil debe basarse en información imparcial. Dos factores principales contribuyen a tomar buenas decisiones de auto-evaluación: la recogida de información válida sobre la práctica y eliminación o reducción del sesgo personal al interpretar la información.

La auto-evaluación es eminentemente arriesgada, nunca es agradable saber que hay puntos débiles en la tarea de uno o que los principios sobre la enseñanza no se manifiestan en la clase.

Es necesario supervisar el sistema de auto-evaluación para asegurarse que continúa funcionando con integridad a lo largo del tiempo. Muchos programas comienzan bien, pero cambian su forma con el tiempo, de forma inadvertida a deliberadamente se debilitan; para protegerse de tales amenazas, el manual de política del centro debiera proporcionar un control y revisión del sistema de forma regular. (Airasian, Gullickson, 1998)

Fases del proceso de auto-evaluación.

El proceso real de auto-evaluación puede describirse en términos de cuatro pasos o etapas, que pueden darse formalmente o informalmente mientras un profesor lleva a cabo la auto-evaluación.

1. Identificación del problema/delimitación. En esta etapa es cuando surge una sensación de incomodidad, curiosidad o un deseo de cambio. El profesor entonces debe enfocar el tema que se va a tratar, identificar la información adecuada a recoger, y delimitar los criterios que pueden ayudar a identificar el éxito o el progreso hacia el objetivo deseado. La pregunta clave es: *¿Qué se va a evaluar?*
2. Recogida, obtención de información. En esta etapa los datos o la información necesaria para informar al área de la práctica objeto de estudio se recogen y organizan. Esta etapa sirve para proporcionar a los profesores una conciencia de su práctica docente que puede servir de base para la reflexión e interpretación del profesor. La pregunta clave es: *¿Qué información se va a recoger?*
3. Reflexión/toma de decisiones. Después de reflexionar e interpretar la información recogida, el profesor toma una decisión referida a la práctica, principios o consecuencias a examinar. La pregunta clave es: *¿Qué significado tiene esta información para mi práctica docente?*
4. Aplicación/cambio. En esta etapa se hacen planes para llevar a cabo los cambios necesarios en la práctica que se derivan de las etapas anteriores. La pregunta clave es: *¿Qué acción, si cabe, se necesita ahora?*

Así, la auto-evaluación debería (1) tener un enfoque claro; (2) recoger información que proporcionará a los profesores una conciencia objetiva de su práctica docente; (3) dar oportunidades para que el profesor/a reflexione; (4) desembocar en una decisión sobre la práctica docente; y (5) llevar estrategias que mejoren la enseñanza, si fuese necesario.

La auto-evaluación está relacionada, pero no es idéntica a conceptos tales como “el profesor reflexivo”, “reflexión sobre la práctica”, “conocimiento del profesor y crítica”, “estudio del profesor”, “auto-comprensión”, “investigación de la

acción educativa” y “análisis de la práctica”. Todos estos métodos pretenden situar a los profesores en el centro de la evaluación de su propia práctica.

La auto-evaluación del profesorado es la forma más común de todas las de evaluación del profesorado (Airasian, Gullickson, Hahn, & Farland, 1995). El hecho de que normalmente no se nota porque a menudo se lleva a cabo de manera informal y no visible no debería ocultarnos su importancia en la vida profesional de un profesor.

Stufflebeam y Shinkfield (1985) sugieren que las evaluaciones de los profesionales más importantes son aquellas llevadas a cabo por los profesionales mismos. Cuando se anima a los profesores a reflexionar y revisar sus principios y la práctica, se produce la comprensión y el crecimiento. Cuando se dan oportunidades para explorar sus principios, conocimientos, prácticas y resultados se hace que los profesores se cuestionen las expectativas, normas, principios y prácticas que daban por sentado especialmente si esta exploración se lleva a cabo en un ambiente de apoyo, de confianza.

Clandinin y Connelly (1988) ponen énfasis en que el conocimiento y la comprensión de uno mismo, son claves para el crecimiento profesional y que la mejor forma de mejorar éstas es dar al profesorado más control y responsabilidad en la auto-evaluación.

La auto-evaluación del profesorado es un proceso que es importante que utilicen los profesores por las siguientes razones:

1. Hacerlo es una responsabilidad profesional.
2. Enfoca la mejora y el desarrollo profesional a nivel del aula o escuela donde los profesores tienen su habilidad.
3. Reconoce que el cambio organizativo es generalmente el resultado del cambio de los individuos mismos y sus prácticas personales, no unas directrices impuestas desde arriba.

4. Da al profesorado “voz”, es decir, un papel y un control sobre su propia práctica.
5. Conciencia al profesorado sobre los puntos fuertes y débiles de su práctica profesional. Se desarrolla a partir de la inmediatez y complejidad del aula como lo hacen la motivación y los incentivos del profesorado.
6. Estimula el desarrollo profesional continuado del profesorado y desaprueba los principios didácticos, rutinas y métodos inmutables.
7. Considera al profesor como un profesional y puede mejorar la motivación y la moral del profesorado.
8. Estimula la interacción entre colegas y las discusiones sobre la enseñanza. (Airasian, Gullickson,1998)

Técnicas de auto evaluación.

Entre algunas técnicas de auto evaluación que nos posibilita retroalimentar al profesor están las filmaciones y audio grabaciones.

Esta técnica implica la grabación de un episodio pedagógico para el propósito de la auto-evaluación. Es el medio más popular y potencialmente más poderoso de auto evaluación, pues permite al sujeto evaluado verse a sí mismo verse como lo hacen los demás; además la técnica a menudo implica el uso de algún tipo de instrumento de observación dirigida a otras técnicas que ayuden al profesor objeto de evaluación a verse de un modo más objetivo, eliminando parte de la ansiedad y aclarando qué es lo que desea observar, entre otras se mencionan las siguientes:

#### *Hojas de autoclasificación.*

Una hoja de autoclasificación es un instrumento escrito que necesita que el profesor se califique a sí mismo en lo referente a una diversidad de capacidades

pedagógicas citadas en la misma. Principalmente, dichas hojas son listas de comportamientos específicos, de su frecuencia y de su secuencia. Bailey describe los dos tipos básicos de hoja de observación las preparadas por expertos o profesionales del campo de los instrumentos de observación, y aquellos hechos a su medida por el profesor que se está implicando en el proceso de auto-evaluación.

#### *Informes elaborados por el propio profesor.*

Similares a las anteriores, en que son un instrumento escrito preparado por el profesor. Estos informes normalmente utilizan un formato abierto que consiste en respuestas a preguntas relacionadas con la instrucción, Por lo tanto, sirven a los profesores como un mecanismo para revisar periódicamente sus objetivos, logros, deficiencias y así facilitarle la labor de establecer unas prioridades y objetivos a largo plazo. Para que den mejores resultados, las hojas de clasificación deben ser claras, directas breves, y ser utilizadas de forma regular.

#### *Materiales de autoestudio.*

Son programas diseñados de tal manera que el propio profesor pueda valorar y analizar su estilo de enseñanza, así como de investigar técnicas y materiales alternativos. Frecuentemente estos materiales toman la forma de un texto programado, o sea, de comentario sobre un tema seguido de módulos que requieren de una respuesta de la persona objeto de evaluación.

#### *Modelaje.*

Los profesores pueden comparar sus propias técnicas con las utilizadas por el profesor experto. Sus observaciones pueden ser libres y poco estructuradas o pueden estar específicamente dirigidas hacia determinados aspectos del profesor modelo.

### *Observación realizada por una persona ajena.*

Este método hace uso de un observador desinteresado que se limita a registrar sus observaciones. El observador luego entrega los datos al sujeto evaluado para que realice su análisis de los mismos. Este método a veces recibe el nombre de observación sistemática. Si se entregan los datos al sujeto evaluado para que los analice con objeto de aumentar la calidad de su trabajo, el proceso se convierte así en formativo y en una valiosa herramienta de auto-evaluación.

### *Cuestionarios.*

Los cuestionarios normalmente se entregan a los alumnos para su cumplimentación. En la auto-evaluación formativa, es la persona que está siendo evaluada la que analiza los datos obtenidos. Los cuestionarios se consideran, meramente, como una fuente más de información.

### *Entrevistas.*

El sujeto evaluado puede realizar entrevistas con las personas adecuadas como otra forma de obtener datos para una auto-evaluación. Lo habitual es que estas entrevistas las lleven a cabo con alumnos actuales o antiguos. Las entrevistas pueden ser abiertas o tratar sobre temas previamente determinados. Esta actividad se realiza de manera cotidiana ya que los alumnos antes de elegir e inscribirse al nuevo curso con determinado profesor se informan con exalumnos de dichos profesores sobre su enseñanza, metodología y formas de evaluar.

### *Uso de un asesor, un experto o un colega.*

Un profesor que está implicado en el proceso de auto-evaluación pide la ayuda de un asesor o un experto, éste no lleva a cabo la evaluación, sino que simplemente ayuda al profesor objeto de la evaluación, a establecer de que forma se va llevar a cabo el proceso y a ponerlo en práctica; así mismo, se mantiene la confidencialidad.

### *Comparación de estándares.*

La comparación de estándares previamente establecidos está implícita en toda forma de evaluación.

### *Sistemas híbridos.*

En la práctica real, pocas veces se encuentran ejemplos de una técnica de auto-evaluación que se utilice por sí sola. Lo más común es encontrar combinaciones de estrategias de auto-evaluación y de revisión realizadas por colegas. Es decir sistemas híbridos. El propósito básico de esta técnica es que no existe un solo tipo de evaluación que pueda satisfacer las necesidades de todas las personas implicadas en cualquier proceso de evaluación. Los puntos débiles de determinadas técnicas pueden equilibrarse mediante la combinación de estas y otras técnicas. ( Millman, Darling, Hammond. 1997)

**CAPITULO II**  
**CONTEXTO INSTITUCIONAL**

## EVALUACIÓN EN LA UNIVERSIDAD MEXICANA

Es poco lo que decimos en México sobre nuestra propia actividad. Tal vez la historia reciente de los centros de educación superior en nuestro país nos haga reacios a la tarea de evaluarnos, y más aun cuando en ésta se encuentran involucradas instancias e individuos externos a nuestras instituciones.

El tema de la evaluación es novedoso porque a pesar de los antecedentes, nos encontramos creando o, en su caso recreando nuestros sistemas de evaluación.

Los sistemas de evaluación deben considerar las circunstancias nacionales, regionales, y particulares de cada institución y ser lo suficientemente flexibles para tomar en cuenta los avances científicos y tecnológicos.

En México los esfuerzos al respecto han sido aislados, no se les ha dado continuidad y las iniciativas de las cuales surgen la comisión nacional de evaluación de la educación superior y los comités interinstitucionales son tan recientes que están lejos de construir paradigmas.

La sociedad demanda un mejor servicio y reclama mejores egresados, así como un vínculo más estrecho, entre la investigación y la solución de problemas nacionales.

La evaluación es indispensable para planear sobre bases sólidas y para corregir deficiencias. Las siguientes deberían ser las características de un esfuerzo en la evaluación:

- a) Debería partir del reconocimiento de la diversidad.
- b) Debemos hacer esfuerzos para darle continuidad.
- c) La credibilidad en el juicio y en el grupo de expertos que hace el juicio.

- d) Los equipos que evalúan deben ser independientes de las fuentes de asignación de recursos.
- e) Debe evitarse el simulacro, evitar la poca claridad sobre la relación entre la evaluación y la asignación de recursos.
- f) Un proceso como el que se debe trascender a las instancias de dirección de las instituciones o de los centros de investigación. Si en el proceso de evaluación participa el mayor número de integrantes de la comunidad, también las conclusiones que se deriven involucrarán a la mayoría de universitarios.
- g) Para obtener los mejores resultados de la evaluación, el impulso inicial debe partir de la propia institución, no debe ser inducido solo por factores externos.

El esfuerzo de evaluación debe estar vinculado directamente con la toma de decisiones y no quedarse solamente en un espejo o una radiografía mediante la cual se conozca el estado de la institución educativa.

La evaluación es el elemento dinamizador de los procesos de cambio y adaptación a las nuevas condiciones internas y externas que las universidades públicas enfrentan.

En este ejercicio también confluyen múltiples actores, para gobernar los procesos y resultados de su actividad cotidiana. Es un instrumento útil para determinar continuamente la corrección de las pautas seguidas en el trabajo universitario. En este sentido la universidad considera a la evaluación válida, no solo por el contenido cuantitativo, sino por las posibilidades que ofrece para que los sujetos puedan expresar sus opiniones, participar en la toma de decisiones académicas y políticas, también para organizarse debidamente.

La evaluación debe concebirse como un proceso que retroalimente el rumbo y los niveles de desarrollo institucional; y no como acciones puntuales unilaterales.

Como proceso, la evaluación se desarrolla gradualmente, mejorando en interacciones sucesivas, conforme la organización, desarrolla una “cultura” de planeación–evaluación que le permita asumir cada vez en mayor medida el control de su rumbo y proceso de desarrollo.

Entre los propósitos de la evaluación se encuentran los que a continuación se enumeran:

- Proporcionar a la universidad, subsistemas y dependencias que la conforman, elementos que le permitan determinar los avances en la realización de los lineamientos fundamentales establecidos.
- El compromiso con el impacto social de las actividades universitarias.
- La competitividad de los productos y servicios que ofrece a la comunidad como fruto de sus actividades sustantivas.
- Esto lleva a distinguir tres ámbitos de la evaluación:
- El impacto de los bienes y servicios producidos por la universidad en el entorno social, económico, político, etc.
- La calidad de los productos y resultados de las funciones sustantivas.
- Las categorías de los medios y la calidad de los procesos mediante los cuales desempeña sus funciones sustantivas.

Para lograr su cometido, la evaluación debe desempeñar las siguientes funciones.

1. Retroalimentar a los subsistemas y dependencias en cuanto a objetivos y metas fijadas con anterioridad.

2. Contar con elementos que sirvan como base para la asignación y el reordenamiento de recursos a nivel institucional.
3. Fundamentar criterios, propuestas y programas de reforma, recuperando la participación de la comunidad universitaria.
4. Identificar niveles relativos al desarrollo de las áreas académicas en el contexto de las relaciones y criterios de complementación interinstitucional a nivel regional.
5. Establecer bases para la determinación de prioridades en el ejercicio de recursos a nivel institucional, de cada subsistema y dependencia.

Aspectos a considerar para la evaluación.

- a) Los objetivos y directrices de desarrollo de la institución y sus distintas dependencias y subsistemas.
- b) Los grupos sociales usuarios de los productos y servicios que son resultado de las funciones sustantivas de la universidad.
- c) El conjunto de las universidades públicas a nivel regional y nacional, como grupo de referencia de nivel institucional.
- d) Las agrupaciones científicas, académicas y profesionales que sirven de sustento y referencia para las labores sustantivas de la universidad.

Además, existe cierta homogeneidad en el concepto que los directores de dependencias tienen sobre la evaluación. Un proceso permanente que permite conocer el grado de avance o retroceso en el cumplimiento de las metas y objetivos propuestos en sus planes de desarrollo. La evaluación es considerada como una herramienta necesaria y útil para planear el desarrollo de la institución sobre bases sólidas.

La evaluación es considerada como una herramienta necesaria y útil para planear el desarrollo de la institución sobre bases sólidas.

Por otro lado, la participación en el proceso de evaluación ha sido solo parcial. Esto plantea un problema a nivel institucional. Hace falta aún, un gran esfuerzo por desarrollar la cultura de la planeación–evaluación y establecer un vínculo claro y operativo con sus repercusiones en la vida académica de esta casa de estudios. Se ha pretendido que los participantes sean sujetos activos en el proceso. Sin embargo ha sido difícil pernear en nivel operativo del mismo a las instancias ejecutoras. En ello inciden diferentes factores: falta de transformación sistematizada, el factor político que lleva a la retención o distorsión de la información y a la escasa respuesta de los involucrados, etc.

Existe la conciencia de que se trata de un proceso gradual e interactivo. Por esta razón, se rediseñan actualmente todos los mecanismos de capacitación y participación necesarios para mejorar el resultado y el proceso en futuros ejercicios.

La evaluación en la Universidad permitió determinar los progresos alcanzados a fin de retroalimentar el proyecto inicial y corregir rumbos. (La universidad en el Espejo Tercer Ejercicio de Auto-evaluación 1993)

La evaluación de la Universidad es una tarea que se ha venido realizando desde hace varios años y en la medida en la que se demanda mayor calidad en las instituciones educativas se genera la necesidad de evaluar la calidad de todos los elementos que la integran creando para ello diversos organismos comisionados para realizarla, así como criterios y estándares establecidos para acreditar.

En los años 50'. la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) nace de la necesidad de concertar lineamientos y programas de acción entre sus instituciones afiliadas para coadyuvar a la integración de un vigoroso sistema de educación superior que forme profesionales

e investigadores de alto nivel, genere y aplique conocimientos, extienda y preserve la cultura con calidad, pertinencia, equidad y cantidad equiparables con los estándares internacionales, es integrada por los rectores o directores de las instituciones públicas de este nivel educativo, así como de las pertenecientes a la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, A.C. (FIMPES) pero la práctica resalta la necesidad de crear programas específicos con criterios estandarizados y personal asignado para llevar a cabo las evaluaciones, esta situación se analiza asamblea tras asamblea y se realizan propuestas de programas con este fin.

En la Universidad se puede evaluar tanto en su normatividad, ya que hay reglamentos, se pueden evaluar Planes y Programas de estudio y de Post grado, se puede evaluar la actividad docente, a los alumnos a la infraestructura, y para cada aspecto a evaluar hay programas con sus respectivos instrumentos.

El interés por evaluar la calidad académica de la educación superior ha estado presente desde hace varias décadas. En 1971, en la XIII Reunión Ordinaria de la Asamblea de la ANUIES se propuso la creación de un Centro Nacional de Exámenes esto dará a origen posteriormente al CENEVAL.

En cuanto a la acreditación de programas curriculares la evaluación en 1978, inicia con la creación de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP. CIEES 1993)

En lo que a planeación se refiere de las iniciativas surgidas en diferentes asambleas generales, se concretaron acuerdos para la creación del Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES) creado en 1979.

Hasta ese momento la evaluación no estaba estandarizada ni estaba en manos de algún organismo específico por lo que 1989 la evaluación de la educación superior se institucionaliza en México con el Programa para la

Modernización Educativa 1989-1994 del Gobierno Federal. En este programa se estableció como una acción prioritaria, las evaluaciones interna y externa permanentes de las instituciones, para impulsar la mejora de la calidad de los programas educativos y servicios que se ofrecían.

La intención era crear una instancia que integrara y articulara un proceso nacional de evaluación de la educación superior.

Para lograr este objetivo, en el mes de julio de 1990, en la Asamblea de la ANUIES, se propone el establecimiento de un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SNEES). La Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) participa y trabaja colegiadamente con autoridades gubernamentales y universitarias diseñando la estrategia nacional para la creación y operación del SNEES: La Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) se sustenta en tres líneas de acción: la evaluación institucional (auto-evaluación), la evaluación institucional a cargo de Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, y la evaluación interinstitucional de programas académicos y funciones de las instituciones, mediante el mecanismo de evaluación de pares calificados de la comunidad académica, esto es la evaluación global del sistema y subsistemas de educación superior, realizada por la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC), la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica (SEIT), el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (CONSNET) y la ANUIES.

La CONPES creó en 1991 los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), como organismos de carácter no gubernamental e integrados con pares académicos provenientes de distintas instituciones de educación superior del país. Las principales funciones asignadas a los CIEES fueron:

- ❖ la evaluación diagnóstica de programas académicos y funciones institucionales en un área determinada y la acreditación y el

reconocimiento a unidades académicas o a programas específicos, en la medida en que acrediten estándares de calidad, convencionalmente.

- ❖ la dictaminación de proyectos o programas que solicitan apoyos económicos adicionales, a petición de las dependencias de la administración pública que suministran esos recursos.
- ❖ la asesoría, a solicitud de las instituciones, para la formulación de programas y proyectos y para su implantación. ([http://www.ciees.edu.mx/que\\_son\\_ciees/que\\_son\\_los\\_ciees.htm](http://www.ciees.edu.mx/que_son_ciees/que_son_los_ciees.htm))

De 1991 a marzo de 2006 se ha llevado a cabo la evaluación de programas educativos y de funciones institucionales; y en 17 entidades del país ya ha sido evaluado el 100% de casi 3,000 programas académicos y las funciones institucionales, con metodologías y marcos de evaluación que cuentan con un amplio repertorio de categorías y componentes, en que se han retomado criterios y estándares internacionales. Hasta febrero de 2003 los CIEES han entregado 2,609 informes de evaluación y 961 se encuentran en proceso de elaboración. (González, 2004)

A la par, en 1992, el Consejo Nacional de la Enseñanza e Investigación en Psicología CNEIP inició los trabajos para conformar lo que se habría de convertir en la coordinación de acreditación, con el propósito de ser el organismo responsable de los trabajos de evaluación y acreditación de las unidades académicas y de los programas de psicología en México.

En nueve Asambleas Nacionales precedidas por sus respectivas Asambleas Regionales, el CNEIP elaboró los instrumentos para la evaluación y acreditación; y ha manteniendo comunicación tanto con las autoridades en materia de educación superior, como con los organismos gremiales de profesionales de la psicología para enterarlos del grado de avance alcanzado en los trabajos.

En 1993, el secretariado conjunto de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) y el Consejo Nacional de la ANUIES propusieron crear una institución que se responsabilice de esta nueva línea de evaluación: la evaluación de resultados. A principios de 1994, se creó el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (CENEVAL), organismo no gubernamental y autofinanciable, que llevaría a cabo las acciones necesarias para realizar los exámenes (EXANI-II y EGEL), así como el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-I).

Para incidir sobre la problemática de la acreditación de programas académicos, la Asamblea General de la (ANUIES) acordó en 1997 impulsar la creación, por parte de la CONPES, de un organismo no gubernamental cuyo propósito fuera regular los procesos de acreditación, y que diera certeza de la capacidad técnica y operativa de las organizaciones especializadas dedicadas a la acreditación de programas académicos para el mejoramiento de la calidad de la educación superior. Después de realizar un amplio proceso de análisis para definir su estructura, composición y funciones, el 24 de octubre de 2000 fue instituido formalmente el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C. (COPAES) quien está autorizado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para conferir, después de un riguroso proceso de evaluación, el reconocimiento oficial a aquellos organismos acreditadores que hayan demostrado su eficacia, eficiencia y confiabilidad para acreditar programas académicos de nivel de Licenciatura, de Técnico Superior Universitario o de Profesional Asociado, en áreas definidas del conocimiento, en las instituciones públicas y particulares de todo el país.

Cualquier organismo nacional o extranjero puede acreditar programas académicos (carreras y posgrados), pero sólo aquellos de nivel de *licenciatura* y de *técnico superior universitario* o *profesional asociado* que reciban el reconocimiento del COPAES tienen la autorización de la Secretaría de Educación Pública. El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), también evalúa los programas académicos de posgrado, para su incorporación en el

Padrón Nacional de Posgrado (PNP) éste último tiene estándares específicos para evaluar post grados, maestrías, doctorados y especialidades del área de salud pero solo los de 2 años o más de duración. En la actualidad este organismo es el único reconocido por la SEP. (entrevista a la Lic. Irma Susana Pérez García, 4 de Oct. 2006)

En torno a la evaluación tal y como se ha desarrollado hasta este momento en México, es necesario revisar:

- a) Su intencionalidad, la ocasional inconciencia de sus consecuencias y cierta incapacidad técnica de los evaluadores.
- b) Los tipos de evaluación que se promueven.
- c) La información que puede recolectarse con las formas promovidas de evaluación externa.
- d) La utilidad que tienen y el servicio que prestan las evaluaciones desarrolladas en México.
- e) La menor o mayor incidencia de las evaluaciones que actualmente se aplican en relación con el mejoramiento de la calidad de la educación superior.
- f) El fomento de la competitividad entre universidades, programas y sujetos.
- g) La superación de los programas de docencia.
- h) Las mayores o menores posibilidades de incidencia en el mercado de trabajo a partir de las formaciones específicas en las instituciones de educación superior
- i) La virtual existencia de una cultura de evaluación si se atiende a las condiciones históricas, políticas, sociales y filosóficas del país, de la

educación superior nacional y del entorno político de la evaluación (Glazman , 2002).

Por otra parte, en el ámbito universitario las instituciones educativas han sido exigidas a “autoevaluarse”, tal es el caso de los procesos generados en las Instituciones de Educación Superior del país, como requisito indispensable para el otorgamiento de recursos extraordinarios ante el estrechamiento presupuestal. (Rodríguez, 1997)

Sin embargo, la evaluación interna no sólo sirve para rendir cuentas al sistema, no para ejercer un mayor control administrativo, Porter basado en Kells, señala que la inexistencia de la auto-evaluación en las universidades propicia:

- 1) Un control reducido de su vida institucional: las escuelas, facultades, y universidades de un país se ven en riesgo de perder su autonomía y el manejo de sus recursos educativos si las normas, reglas y procedimientos centralizados imponen las jerarquías y criterios de evaluación desde miradas externas a la función de la institución, a los criterios, la cultura propia y al papel histórico y social de los centros de educación superior.
- 2) La carencia de datos acerca de su trabajo, sobre su realidad y producción, lo que dificulta sus decisiones y pone a las universidades a disposición de entidades ajenas capaces de manejar la información que éstas no tienen.
- 3) Escasa claridad y conciencia de sus integrantes sobre sus propósitos (misión, metas, objetivos).
- 4) Reducida capacidad de reflexión acerca de sus fallas y logros en el funcionamiento, puesto que no pueden medirlo ni deciden por su cuenta.
- 5) Escasa cohesión interna y baja capacidad de dirección institucional.
- 6) Poca capacidad para responder a las necesidades sociales y productivas.

- 7) Las universidades pueden optar por la simulación, el juego de las complacencias y por falsear la información frente a una valoración que le es ajena, operada por las evaluaciones externas.
- 8) Mayor vulnerabilidad frente a fuerzas externas.
- 9) Mayor dependencia de las administraciones centrales.
- 10) Frente a todo lo anterior, se impone recuperar a la evaluación como una forma de conocer, ponderar y valorar el funcionamiento de las instituciones de educación superior desde sus propios criterios.

Esto permitiría revisar sus funciones; la definición de concepciones propias sobre la función de la universidad pública, su compromiso de formación (la educación debe ajustarse a las exigencias de la oferta y la demanda los egresados de las universidades públicas deben responder a las demandas de los empleadores. El supuesto implícito de dichos planteamientos es que la educación debe coincidir con las necesidades de la producción), su concepto del hombre, del futuro y del papel del conocimiento; el carácter científico y axiológico de la evaluación, sus límites y posibilidades; el sentido de una propuesta de auto-evaluación y su utilidad para las propias universidades.

### **LA EVALUACIÓN EN MÉXICO A PARTIR DEL ESTADO DEL CONOCIMIENTO DE LOS CONGRESOS DEL CONSEJO MEXICANO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.**

En el presente apartado se da cuenta de estudios anteriores referidos al tema de la presente investigación. La información se obtuvo de la instancia más reconocida en México con relación a la sistematización de la investigación educativa producida en el país que es el Consejo Mexicano de Investigación Educativa y que entre algunos de sus cometidos es el de difundir ampliamente los

productos de la investigación que realiza la comunidad mexicana de investigadores en educación.

Se revisaron las memorias impresas y electrónicas de los congresos realizados.

Se abarca temporalmente desde 1981 al 2006, se retoman las memorias producidas desde el primer congreso Trabajos que refieren evaluación en general y evaluación docente.

**Revisión de memorias impresas y electrónicas de los congresos realizados por el Consejo Mexicano de Investigaciones Educativas de 1981 al 2006.**

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>Congreso I y II<br/>20 ponencias<br/>revisadas</p> |  | <p>Del I y II Congreso Nacional de Investigación Educativa no se encontró ningún trabajo que abordara el tema de evaluación, ni el de evaluación docente.</p>   |
| <p>III Congreso.<br/>75 ponencias<br/>revisadas.</p>  | <p>3 Ponencias que abordan el tema de la evaluación en general.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El análisis de la interactividad como instrumento de evaluación formativa del aprendizaje escolar. Venidle García, Gerardo Hernández, Frida Díaz, Irene Muriá. UNAM</li> <li>2. El impacto de la evaluación externa en las instituciones de educación superior mexicanas. Ernesto Lozano Bolaños. Universidad Autónoma de Nuevo León.</li> <li>3. El uso de las redes semánticas para la evaluación de los conocimientos previos en estudiantes de física de bachillerato. Venidle García, Susana Jiménez. Facultad de Psicología . UNAM.</li> </ol> | <p>75 Ponencias sobre evaluación docente.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Guía para evaluar la docencia universitaria: el punto de vista de los profesores. Mario Rueda, Alejandro Canales. CISE Y COMIE. Universidad Nacional Autónoma de México.</li> <li>2. La evaluación de los profesores, una alternativa para detectar necesidades de formación docente. José Arrona García. Universidad del Bajío-león.</li> <li>3. Sobre la evaluación de la docencia en el bachillerato de la UNAM. Alfonso López, Enrique Navarrete, Lidia Ortega, Carmen Villatoro, Frida Zacula. UNAM</li> </ol> |
| <p>Congreso IV.<br/>265 ponencias<br/>revisadas.</p>  | <p>Evaluación en general.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La evaluación de un sistema de supervisión de tesis en alumnos universitarios. Marco Wilfredo Salas Martínez y Daniel Gómez Fuentes.</li> </ol>  | <p>Evaluación docente.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La evaluación docente en postgrado. Una experiencia en la Universidad Anáhuac. Javier Loredo Enríquez, Julio Valenzuela Silverio.</li> </ol>   |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | <p>2. La evaluación en la educación primaria: un acercamiento etnográfico. Pedro Antonio Estrada Rodríguez.</p> <p>3. Comportamiento de un modelo de evaluación del vínculo investigación- docencia (I-D) para el postgrado de una Universidad Pública Mexicana. Felipe Garduño Madrigal.</p> <p>4. La evaluación cuantitativa en la asignatura de español. Análisis de contenido de instrumentos. Miguel Ángel Vargas García, Yolanda Chiu Velásquez.</p> <p>5. Una aproximación a la evaluación de la enseñanza de la biología en primaria. Vicente Paz Ruiz.</p> <p>6. Impacto de la evaluación del profesor de matemáticas en el desarrollo de las capacidades de los alumnos. Jesús Enrique Pinto Sosa.</p> <p>7. Los medios de evaluación de aprendizaje utilizados por los docentes de introducción a la física y la química en las escuelas secundarias técnicas. Maria de Jesús Jáuregui Ramírez y Elías Rodríguez Ceballos</p> | <p>2. Estudio preliminar sobre la evaluación de los profesores de la carrera de biología de la ENEP-Iztacala. Urbieta Urbilla, García Saldivar, López Trujillo, Nava Monroy.</p>                                  |
| <p>V. Congreso<br/>340 ponencias<br/>presentadas</p> | <p>Evaluación general</p> <p>1. La complejidad de la evaluación educativa. José Luis Cisneros, Hilario Anguiano Luna.</p>  | <p>Evaluación docente.</p> <p>1. El desarrollo de una propuesta de evaluación docente a partir del análisis de la práctica educativa. Venidle García Cabrero, Francis Navarro León, Neptalí Secundio Sánchez.</p> |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>2. La evaluación como estrategia metacognitiva para el aprendizaje. Ana Graciela Fernández Lomelí.</p> <p>3. Evaluación de la práctica educativo a través de la reflexión del pensamiento didáctico del Docente. Miguel Monroy Farías. Universidad Autónoma de México, Iztacala.</p> <p>4. La evaluación formativa: Estrategia para promover el cambio y mejorar la docencia. Isabel Cruz Rodríguez, María Luisa Crispín Bernardo, Héctor Ávila Rosas.</p> <p>5. La investigación sobre la evaluación en la universidad, Mario Rueda Beltrán, Frida Díaz Barriga Arceo.</p> | <p>2. La evaluación de la docencia en un proceso de formación y análisis de la práctica educativa con profesores de bachillerato. Frida Díaz Barriga, Marco Antonio Rigo Lemini.</p> <p>3. Aporte a la evaluación docente desde una perspectiva participativa. María del Carmen Gilio Medina.</p> <p>4. La evaluación docente en la Universidad Anáhuac: desarrollo de una propuesta formativa y humanista. Xochitl Aguirre, Claudia Bataller, Inés Botero, Javier Loredó, Laura Magaña y Marco Rigo.</p>  |
| <p>VI CONGRESO</p> <p>228 ponencias presentadas-</p> | <p>Evaluación en general</p> <p>Ponencias presentadas en relación con este tema.</p>   | <p>Evaluación docente.</p> <p>1. Un diagnóstico de los saberes del maestro y del alumno de primaria sobre biología, eje de los seres vivos. Vicente Paz Ruiz. UPN.</p> <p>2. Evaluación de la docencia a nivel universitario: construcción de un instrumento. Joaquín Hernández González, José Pérez Torres. Universidad Pedagógica Nacional Ajusco.</p> <p>3. Evaluación de la práctica educativa y científica del profesor-investigador en el Instituto Tecnológico agropecuario de Veracruz. Villarruel Fuentes Manuel. SEP – SEIT – DIETA.</p> |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p>VII<br/>CONGRESO</p>                                   | <p>Evaluación en general.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Modelo de evaluación externa de centros educativos. José Iulias Mujika, Carlos Santiago Echeverría. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad del País Vasco.</li> </ol>   | <p>Evaluación docente.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Evaluación del desempeño docente del departamento de biología marina de la UABCS. María Aurora Rebolledo López, Mario Ayala Rodríguez.</li> <li>2. Evaluación de la calidad docente en la escuela normal especialización. Enrique Hernández Rivera.</li> <li>3. Análisis de una evaluación docente. Patricia Montoya Espinosa, María Guadalupe Serrano Soriano. Universidad Autónoma de San Luis Potosí.</li> <li>4. Las representaciones de lo académico y la evaluación docente. Ricardo Rodríguez Morales.</li> </ol>   |
| <p>VIII<br/>CONGRESO</p> <p>1428 Trabajos realizados.</p> | <p>Evaluación en general</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las universidades ante la evaluación de la CIEES. Una política compleja y controversial. Liberio Victorino Ramírez.</li> <li>2. Evaluación de la Calidad en la Educación Superior Mexicana. Su impacto en las Universidades Estatales. María Concepción Barrón Tirado, Frida Díaz Barriga Arceo, Ángel Díaz Barriga Casales.</li> <li>3. Evaluación de la productividad académica universitaria. María Estela Martínez Castro.</li> <li>4. Evaluación académica de Planes de estudio del Ingeniero Agrónomo de la Universidad de Guanajuato. Elva Rosa Jaramillo, Gabriel Córdova</li> </ol> | <p>Evaluación docente.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Evaluación del desempeño docente del área socio-histórica de la licenciatura en Psicología Educativa de la UPN. Rocío Alvarado Medina.</li> <li>2. Evaluación del Desempeño docente del Departamento de Biología Marina de la UABCS, Estudio Cualitativo. María Aurora Rebolledo López.</li> <li>3. ¿ Las concepciones de evaluación de los docentes, están articuladas con las epistemológicas y de aprendizaje?. María Xochitl Bonilla Pedroza, Ángel Daniel López y Mota.</li> <li>4. Modelos de competencia para la evaluación de profesores de escuelas normales en el estado de</li> </ol> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | <p>Duarte, Liberio Victorino Ramírez.</p> <p>5. Una evaluación preliminar de la implementación del plan de estudio de derecho basado en competencias. Martha Frías Armenta, Graciela Jasa Silveria.</p> <p>6. Una evaluación preliminar de la implementación del plan de estudio de derecho basado en competencias. Aldo Bazán Ramírez, María del Pilar Campo y Monroy, Pablo Alejandro Reyes Castro.</p> <p>7. La evaluación de los aprendizajes en la escuela primaria: ¿conceptos, procedimientos y actitudes? Norma Alejandra Cabrera Rubio, José Martín García Ramos, Francisco Nájera Ruiz.</p> <p>8. Evaluación docente con base en las opiniones y percepciones de los estudiantes en la Facultad de Ciencias del Mar de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Gildardo Izaguirre Fierro, María Julia Ochoa Izaguirre, Librada Sánchez Osuna</p> <p>9. Auto-evaluación de programas educativos de licenciatura: caso UAEH. Patricia Bezies Cruz, Adriana Arlette Ibarra Ramírez, Laura Olivia Villareal Hernández.</p> <p>La evaluación del proceso tutorial en la FES – Zaragoza. Yolanda de Lucina Gómez Gutiérrez, Luis Alfredo Mora Guevara, Feliciano Palestino Escoto.</p> | <p>Yucatán. Pedro José Canto Herrera, Edith Juliana Cisneros Cohernour, Edilberto Mena Balán.</p> <p>5. Evaluación del desempeño docente para una institución de educación superior con un enfoque basado en competencias. María Luisa Madueño Serrano, Edilberto Mena Balán, Martha Alejandrina Zabala Guirado.</p> <p>6. Los resultados de la evaluación de la docencia hecha por los estudiantes y su valoración por los profesores de la U.A.A. Leonardo Jiménez Loza, Laura Elena Padilla González.</p> <p>7. La evaluación por pares académicos en la acreditación de la calidad del posgrado: El padrón del posgrado de excelencia del CONACYT y los posgrados en educación. Sergio Martínez Romo, Nena Minoa Reséndiz García.</p> <p>8. Evaluación de profesores por alumnos, estudio ex post–facto para conocer si la época de aplicación de encuestas impacta en las valoraciones otorgadas: caso UAEH. Patricia Bezies Cruz, Leticia Elizalde Lora, Brenda Ivonne Olvera Larios.</p> <p>9. La Evaluación de los profesores: su impacto en la profesión académica. María Cristina Parra Sandoval.</p> |
|--|--|---|

## RESEÑA HISTÓRICA DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

Nuestro Estado: Jalisco.

El territorio Jalisciense, con 80,137 km<sup>2</sup> de superficie, se divide en 124 municipios de la más diversa fisonomía y vocación. La variedad de clima y la riqueza natural de su entorno han convertido a la entidad en el eje integrador de los esfuerzos de hombres y mujeres de todas las latitudes quienes han visto en estas tierras un modelo que bien puede conjugar lo mejor de las tradiciones con el dinamismo y las expectativas del mundo moderno. El estado de Jalisco tiene merecida fama por ser cunas de personas de talento muchas de ellas formadas en las aulas bicentenarias de la Universidad de Guadalajara, sin lugar a dudas forjadora de científicos y venero de artistas, literatos y humanistas, motivo de orgullo de los jaliscienses por su reconocido prestigio mundial.

El desarrollo y la proyección de Jalisco, como los del resto de las entidades del país se encuentran estrechamente ligados a la educación superior. La sociedad jalisciense se ha depositado este compromiso en la Universidad de Guadalajara, máxima Casa de Estudios en Jalisco y primera institución de educación superior en el Occidente de México( Visión Universitaria en el Nuevo Milenio.2006:9)

La Universidad de Guadalajara es un organismo público descentralizado del Gobierno del Estado de Jalisco que goza de autonomía, personalidad jurídica y patrimonio propios, cuyos fines son formar y actualizar los técnicos, bachilleres, técnicos profesionales, profesionistas, graduados y demás recursos humanos que requiere el desarrollo socioeconómico; organizar, realizar, fomentar y difundir la investigación científica, tecnológica y humanística; rescatar, conservar, acrecentar y difundir la cultura, la ciencia y la tecnología.

La educación que se imparte tiende a la formación integral de los alumnos, al desenvolvimiento pleno de sus capacidades y su personalidad; fomenta en ellos la tolerancia, el amor a la patria y a la humanidad, así como la conciencia de la solidaridad en la democracia, en la justicia y en la libertad.

De acuerdo con el Artículo 9° de la Ley Orgánica, en la realización de sus funciones y en el cumplimiento de sus fines la Universidad de Guadalajara, se orienta por un propósito de solidaridad social, anteponiéndolo a cualquier interés individual.

Norma sus actividades, así como la convivencia y participación plural de los universitarios en los asuntos de la Institución, de conformidad con los principios constitucionales de libertad de cátedra, de investigación y de difusión de la cultura.

Examina todas las corrientes de pensamiento y los procesos históricos y sociales sin restricción alguna, con el rigor y objetividad que corresponde a su naturaleza académica.

Garantiza la participación de la comunidad universitaria en la elaboración y determinación colectiva de las políticas, planes y programas orientados al logro de sus fines, el desenvolvimiento de las actividades inherentes a sus funciones académicas y de servicio social y al cumplimiento de sus responsabilidades con la sociedad, procura la vinculación armónica entre las funciones de docencia, investigación y extensión; contribuye, con base en los resultados de su quehacer académico, por sí misma o en coordinación con otras personas físicas o jurídicas, al progreso del pueblo mexicano y jalisciense, al estudio y solución de sus problemas así como a la preservación de la soberanía nacional; y no hace discriminación por razones ideológicas, religiosas, morales, sociales, de raza, sexo, o nacionalidad, ni de ninguna otra naturaleza.

## El modelo departamental

La estructura departamental sustituyó a la antigua organización por escuelas y facultades. Se caracteriza porque los profesores e investigadores se agrupan en departamentos, los cuales giran en torno a un campo especializado del conocimiento o de una profesión y constituyen las unidades académicas básicas en donde se organizan y administran las funciones universitarias. Con ello se pretende que la planta docente realice las funciones de docencia, investigación y extensión a partir de los departamentos y que éstos sirvan a los diferentes programas educativos que lo necesiten.

## La flexibilidad curricular

La flexibilidad curricular significa que los planes de estudio permiten que los estudiantes tengan opciones de elección durante su carrera y que, de alguna manera, puedan ir construyendo su propia trayectoria de estudios. En el antiguo modelo por facultades y escuelas los alumnos no podían elegir entre determinadas materias o áreas de especialización.

En el modelo semiflexible, los planes de estudio te permiten elegir entre algunas de las materias del plan de estudios, de acuerdo con tus intereses o capacidades personales.

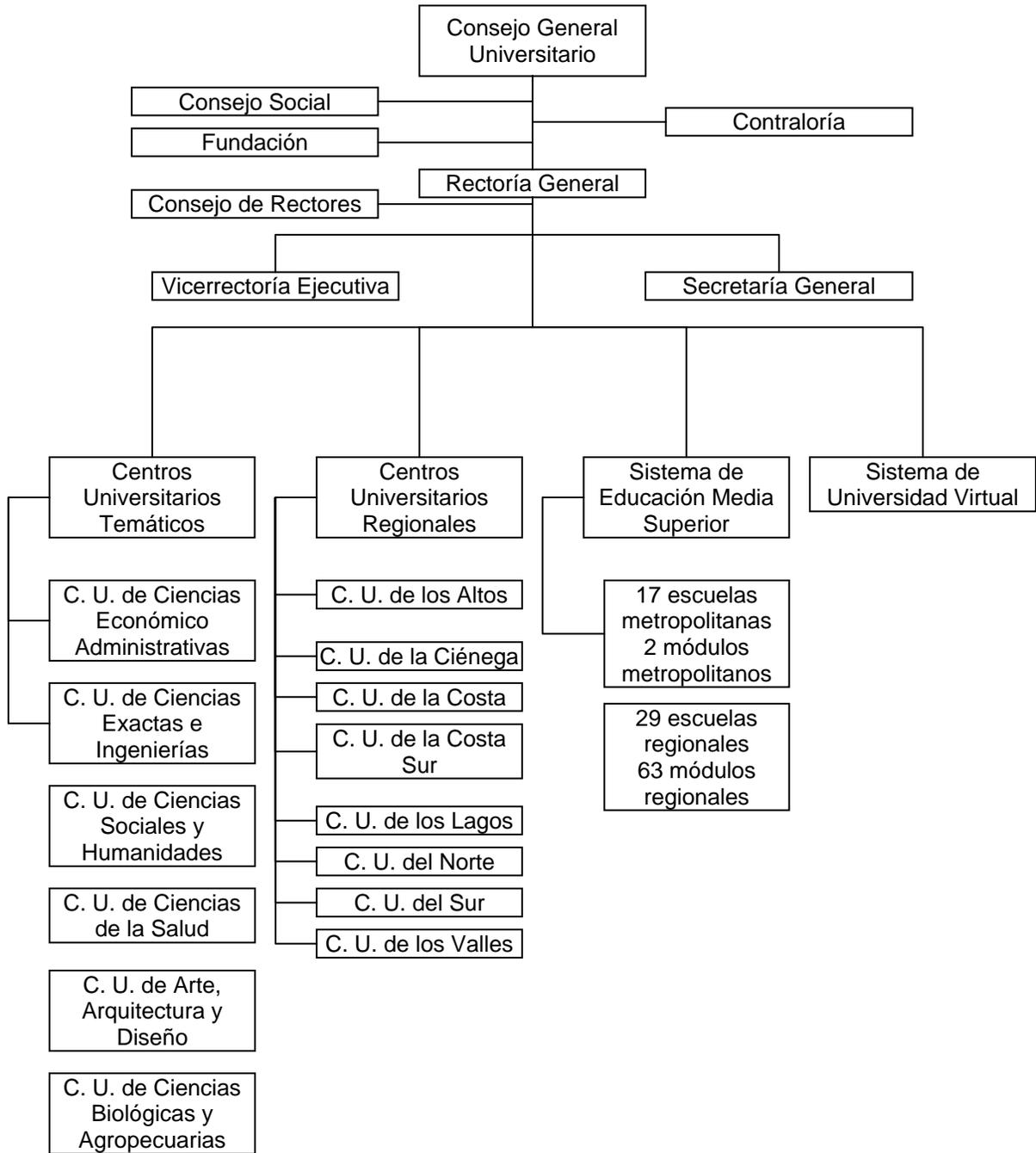
## Sistema de créditos

Para poder hacer efectiva esta posibilidad de elección se requiere de un sistema administrativo para contabilizar y controlar los avances que se van logrando a lo largo de la trayectoria de estudios. Ese es el objetivo del sistema de créditos.

Este sistema tiene varias ventajas. Por una parte, te permite hacer las elecciones sobre algunas materias u orientaciones específicas durante tu trayectoria escolar, esto es, permite una movilidad del estudiante al interior del plan de estudios. Por otra parte, en caso necesario, puede permitir una movilidad externa del estudiante en el contexto de la Red Universitaria. Hay algunos Centros Universitarios que ofrecen la misma carrera (por ejemplo: Medicina en Ciencias de la Salud y en el Centro Universitario del Sur), la cual tiene el mismo formato y los mismos créditos en ambos centros, por lo que, potencialmente, un alumno de la zona metropolitana de Guadalajara- México puede trasladarse a un centro regional que cuente con esa carrera y no interrumpir sus estudios.

El sistema de créditos se administra a través de una base de datos computarizada llamada Sistema Integral de Información y Administración Universitaria (SIIAU), el cual permite a profesores y alumnos realizar la mayor parte de los trámites y procedimientos que se realizan a lo largo de la trayectoria escolar.

**Organigrama de la Universidad de  
Guadalajara. México.**



## **CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS DE LA SALUD**

El 2 de mayo de 1994 se crea el Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUCS) que sustituye la tradicional organización de Escuelas y Facultades por la estructura departamental y el sistema de créditos como ejes fundamentales de una estructura académica-administrativa de tipo matricial con mayor flexibilidad curricular para cursar los estudios universitarios.

Quedó constituida la oferta académica por las Licenciaturas en Psicología, Cirujano Dentista, Médico Cirujano y Partero, Cultura Física y del Deporte, Enfermería y Técnico en Enfermería. Además de los siguientes programas: Maestría en Ciencias Biomédicas, con las orientaciones en Inmunología y Genética Humana; Maestría en Salud Pública; Maestría en Epidemiología; Maestría en Ciencias Médicas; Doctorado en Ciencias de la Salud; Doctorado en Geriatria, Psicogeriatría y Gerontología; Doctorado en Ciencias de la Salud Comunitaria; y Doctorado en Administración de los Servicios de la Salud.

Actualmente el CUCS funciona con el Sistema de Créditos y una estructura académico administrativa de tipo matricial en donde se coordinan y se programan actividades en conjunto con las coordinaciones de Programas Educativos (PE) y los Departamentos que inciden en cada PE lo que fortalece la flexibilidad del curricular y la optimización de los tiempos de los alumnos para cursar sus estudios y del personal docente que permite su participación en más de un PE lo que, conlleva al trabajo colegiado en forma interdisciplinario.

Cuenta con programas estratégicos de fortalecimiento institucional de la DES como: Programa de Desarrollo Curricular, Programa Institucional de Tutorías, Programa Institucional de Formación Docente, Programa Institucional de Desarrollo, Programa Integral de Fortalecimiento Institucional y el Programa Institucional de Seguimiento de Egresados.

Datos históricos de las antiguas escuelas y facultades que conformaban el área de salud:

#### Enfermería

-Escuela de Enfermería nace como parte de la Facultad de Medicina en 1925 y en 1947 obtuvo su autonomía como Escuela de Enfermería y Obstetricia, porque tenía ambas carreras con antecedente de primaria. En 1960 se modifica el plan de estudios y se pide como antecedente la secundaria y desaparece la carrera de obstetricia nominándose únicamente como Escuela de Enfermería. En 1977-78 se modifica al plan de estudios y se propone por semestres con duración de tres años y un año de servicio social. En 1994 se reestructura el plan de estudios con el sistema de créditos. En 1996 inicia como otro programa la Licenciatura en Enfermería con el plan rígido. y en el año 2000 se reestructura el plan de estudios de ambos niveles académicos en función de las competencias profesionales integradas.

#### Cultura Física y del Deporte.

-Escuela Superior de Cultura Física y del Deporte, fue creada en el año de 1982. En el año 2000 se reestructura el plan de estudios en función de las competencias profesionales integradas, nominándose Licenciatura en Cultura Física y Deportes.

#### Medicina

-Facultad de Medicina, como Escuela abre sus puertas el 3 de noviembre de 1792 en el Colegio de San Pedro y San Juan, con duración de cuatro años y en 1839 se amplió a seis años. Posteriormente en 1970 se organiza por departamentos y se duplica el ingreso anual. En 1975 se reestructura nuevamente el plan de estudios, en 1994 se adecua al sistema de créditos y en el año 2000 de

nuevo se reestructura el plan de estudios en función de las competencias profesionales integradas.

## Odontología

-Facultad de Odontología, se fundó el 18 de octubre de 1925 como Escuela de Odontología con duración de tres años y formando parte de la Facultad de Medicina. En 1927 se separó de la Facultad de Medicina. En 1943 se transforma la Escuela en Facultad. En 1944 modifica su plan de estudios con duración de 4 años. En 1953 nueva modificación con duración de 5 años. En 1972 nueva modificación y regresa a la duración de 4 años. 1996 nueva modificación con el sistema de créditos y duración de 5 años. y en el año 2000 se reestructura el plan de estudios en función de las competencias profesionales integradas. A partir de 1944 se exige el servicio social como Parte de la carrera de tres meses, posteriormente en 1953 fue de seis meses y en 1975 a la fecha es de un año.

## Psicología.

-Facultad de Psicología, se funda el 2 de septiembre de 1975 como Escuela de Psicología, en las instalaciones del antiguo Hospital Civil de Guadalajara, posteriormente cambia al complejo del Centro Médico Biológico donde funciona hasta la fecha como parte del CUCS. En 1987 cambia su nominación de escuela a facultad. Actualmente vive el proceso de rediseño curricular por competencias profesionales integradas.

-Ya como Centro Universitario de Ciencias de la Salud se crean tres carreras más:

-Licenciatura en Nutrición en septiembre de 1997 y en el año 2000 se reestructura el plan de estudios en función de las competencias profesionales integradas.

- TSU de Prótesis Dental en el año 2000 con duración de 2 años.
- TSU de Radiología e Imagen en el año 2000 con duración de 2 años.

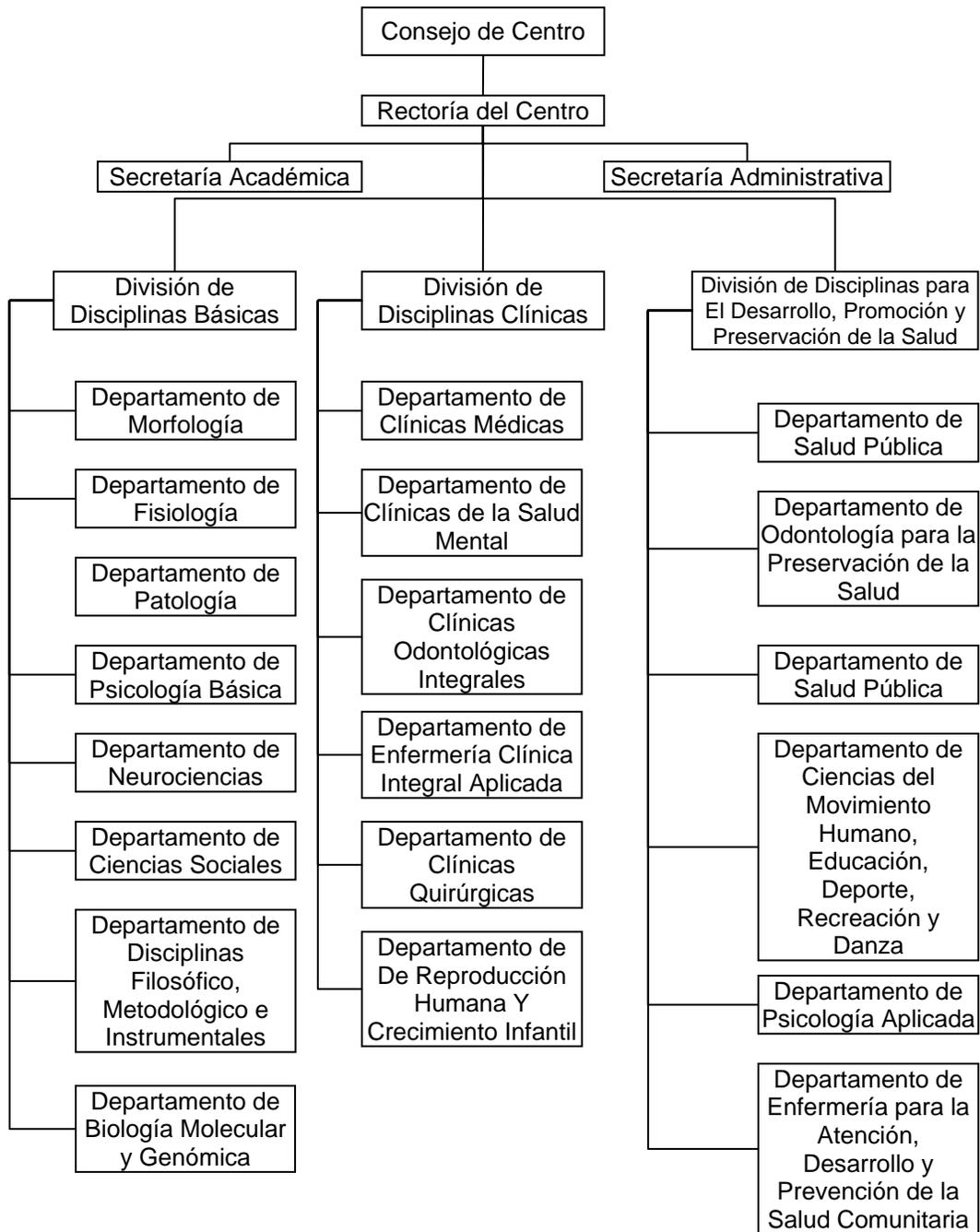
En síntesis el CUCS inicia con 14 programas educativos sin que aparezcan en el dictamen de creación del CUCS las especialidades odontológicas, Especialidades de enfermería y las Especialidades médicas.

En la actualidad se han incrementado a 75 Programas Educativos en sus diferentes niveles académicos: 1 Técnico Medio Superior, 2 Técnico Superior Universitario, 6 Licenciaturas, 6 Especialidades Odontológicas, 5 posbásicos en Enfermería, 45 Especialidades Médicas, 5 Maestrías vigentes y 6 Doctorados.

Modelo académico del CUCS.

La organización interna del CUCS responde a dos criterios fundamentales: las disciplinas y los campos profesionales en el área de la salud. De este modo, la estructura del CUCS se orienta, por una parte, a la producción y reproducción de los conocimientos de las llamadas ciencias o disciplinas de la salud, y por la otra, a la formación de recursos humanos que intervengan en diferentes campos profesionales para satisfacer las necesidades de salud de nuestra población.

**Organigrama del Centro Universitario  
de Ciencias de la Salud**



## **LA EVALUACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA**

La Universidad de Guadalajara hace suya la afirmación “el propósito de la modernización consiste en apoyar las acciones que permitan a dichas instituciones cumplir mejor con sus fines, vinculando sus actividades a los requerimientos del desarrollo nacional impulsar la evaluación de su trabajo para emprender la reordenación interna y la racionalización que correspondan”.

Para la Universidad de Guadalajara, el proceso de planeación–evaluación es el elemento dinamizador de sus recursos y estructuras. La auto-evaluación institucional tiene sus inicios de 1990 1992 durante el cual se realizaron tres ejercicios de auto-evaluación institucional.

El Primer Ejercicio de Auto-evaluación realizado formalmente en la Universidad de Guadalajara se realizó con la intención de fortalecer los esfuerzos de cambio institucional asociados al proyecto de reforma académica universitaria y de los compromisos institucionales establecidos con la Secretaría de Educación Pública.

En ese primer ejercicio se desarrolló en un corto plazo gracias a que el proyecto de reforma y planeación generaron diagnósticos y autocrítica sobre las distintas funciones, además de que todos los subsistemas contaban con documentos al respecto.

El documento de auto-evaluación 1990 representó el compromiso institucional de establecer el proceso de evaluación de manera permanente y sistemática.

A partir de este primer ejercicio la Dirección de Planeación, Evaluación y Desarrollo impulsó la definición la definición de un modelo de evaluación que rescatara las características propias de la Universidad de Guadalajara.

El concepto de evaluación de en la Universidad de Guadalajara, se refiere a la determinación regular y sistemática del grado en el que se han logrado los

objetivos preestablecidos. Es la retroalimentación indispensable que cualquier sistema encaminado a la determinación de objetivos requiere. (La universidad en el espejo. Tercer ejercicio de auto-evaluación 1993).

El perfil deseado de la Universidad de Guadalajara en 1995, se caracterizó por: la participación activa y efectiva en los procesos de desarrollo económico, político y cultural de la población jalisciense; la conformación de un verdadero sistema estatal de educación superior descentralizada y desconcentrado; calidad, excelencia y profesionalización de la actividad académica; un impacto efectivo a nivel regional de la extensión y la difusión universitaria.

Algunos de los problemas más importantes en ese momento fueron presentados a nivel general y se resumían e ilustraban la situación:

- Baja eficiencia terminal, significativos porcentajes de deserción.
- Concentración de matrícula y dependencias en la zona metropolitana de Guadalajara.
- Tendencia de la oferta y la demanda hacia las carreras tradicionales.
- Rezago del aparato productivo y del mercado profesional del trabajo.
- Insuficiente número de profesores de tiempo completo.
- Deficiente capacitación y actualización pedagógica del personal docente.
- Insuficiente e inadecuada oferta de estudios de postgrado.
- Rezago y deficiencias en soporte administrativo.
- Incipiente desarrollo de los sistemas de planeación y evaluación institucional. (La Universidad en el Espejo 1992)

## **EVALUACIÓN EXTERNA EN LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA**

La Universidad de Guadalajara inicia con los procesos de evaluación externa en el año de 1996, para conocer las problemáticas presentes en los procesos educativos, hacer propuestas de solución a través de recomendaciones, y acompañar los procesos de planeación y desarrollo de acciones con el fin de mejorar la calidad de los programas educativos, y dar cumplimiento a los lineamientos Federales en lo que a educación se refiere, es en 1998 cuando se realiza la primera visita de los comités para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), obteniendo recomendaciones las cuales se han ido solventando.

En el 2001 se logró por primera vez acreditar la calidad de un programa educativo, por un organismo reconocido por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) se ha continuado solicitando la visita de los distintos comités para la acreditación de diversos programas hasta alcanzar en este año la acreditación de la calidad de 35 programas educativos, situación que nos coloca en el cuarto Lugar que se ocupa a Nivel Nacional en Número de Programas Educativos Acreditados entre las Universidades del País.

En el mismo año se inicio con la primera propuesta institucional del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) en donde integraron los trabajos que se habían venido realizando en las Dependencias de la Institución. Con el soporte metodológico de la planeación estratégica, la Universidad de Guadalajara actualizó, en junio del 2003, su Plan de Desarrollo Institucional (PDI) en donde replantea su Misión y Visión al 2010 y, con esta imagen de futuro, se establecen los ejes estratégicos y las políticas generales que se considera permitirán alcanzar las metas a 2010 (Innovación Educativa; Investigación; Extensión; Internacionalización; Gestión y Gobierno), a partir de los trabajos realizados en el mes de septiembre de 2005 se llevó a cabo su actualización. Actualmente, catorce Centros Universitarios el Sistema de Educación Media Superior (SEMS), la Universidad virtual y la Administración General, construyen

su propio ejercicio de planeación, a través del Sistema de Planeación, Programación y Presupuestación (P3E).(Alonso:2005)

## **LA EVALUACIÓN EN ALGUNOS CENTROS UNIVERSITARIOS DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA**

La evaluación en los centro universitarios se inició de acuerdo a las iniciativas de quienes en algún momento ocuparon lugares estratégicos y que consideraban ya a la evaluación como un proceso que les permitiría realizar una lectura sobre la realidad y llevar acciones para la mejora de acuerdo al objeto, proceso o sujeto evaluado. Dicha acción evaluadora quizás se desarrolló en mayor o menor medida de acuerdo a las disciplinas y programas educativos con más afinidad o congruencia con sus propios contenidos teóricos.

Podemos mencionar que se evaluaba a los programas de asignatura, el proceso educativo, algunas instancias, el currículum y su materialización aunque parcialmente y no con la concepción actual en la que la evaluación forma parte del curriculum y por ello lo separo.

Es por ello que me parece necesario presentar algunas evidencias entorno a dicha evaluación realizada en centros universitarios y que a través de ellos podemos constatar como poco a poco se ha ido institucionalizando.

**Síntesis de Instrumentos de Evaluación Educativa y Docente en Algunos Centros Universitarios en la  
Universidad de Guadalajara**

| <b>Instancia</b>   | <b>Tipo de evaluación</b> | <b>Qué Evaluar</b>                | <b>Quien Evalúa</b> | <b>Para Qué Evaluar</b>  | <b>Fecha</b>      | <b>Categorías</b>  | <b>Observaciones</b>  |
|--|---------------------------|-----------------------------------|---------------------|--|-------------------|--|---|
| CUCBA<br>Depto de medicina veterinaria                   | Cuestionario              | Evaluación de la práctica docente | Alumnos.            | No explica el objetivo del instrumento   | No registra fecha | Presencia del profesor con 12 ítems, relación maestro alumno con 4 posibilidades de respuesta, realización de prácticas, 4 posibilidades de respuesta, desarrollo de prácticas, con 4 posibilidades de respuesta, evaluación del curso con 3 posibilidades de respuesta. |   |
| CUCS<br>Depto. Salud pública<br>Coordinación de docencia | Cuestionario              | Evaluación docente                | Alumnos             | Evaluar la actividad docente con el fin de retroalimentarlo en el desarrollo de su práctica futura | No registra fecha | Aspectos a considerar en la actuación del docente con 28 ítems, una escala de de malo a excelente y una pregunta abierta de comentarios al profesor.   | En este cuestionario se explica el objetivo, e instrucciones, no separa categorías para la evaluación                   |
| CUCS<br>Depto. De psicología Básica.                     | Cuestionario              | Evaluación del desempeño docente  | Alumnos             | Mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje  | No registra fecha | Docencia con 11 ítems, curso con 11 ítems, auto-evaluación del alumno con 13 ítems, institución con 29 ítems.  | En la categoría referente a institución se encuentran diversos subcategorías por ello se observa mayor número de ítems. |

| <b>Instancia</b>  | <b>Tipo de evaluación</b>           | <b>Qué Evaluar</b>                        | <b>Quien Evalúa</b> | <b>Para Qué Evaluar</b>   | <b>Fecha</b>      | <b>Categorías</b>  | <b>Observaciones</b>  |
|---|-------------------------------------|---|---------------------|---|-------------------|--|---|
| CUCS<br>Departamento de neurociencias                                       | Cuestionario                        | Evaluación Del subsistema                 | Alumnos             | Conocer la opinión de los alumnos en relación al por qué eligen este subsistema | No registra fecha | Evaluación académica con 7 ítems, Conocimientos generales y contenidos de las materias con 6 ítems. Evaluación docente con 9 ítems. Vinculación entre los temas del programa. Relación del curso con el ejercicio profesional. Señalar la importancia de la asignatura en la formación, con 13 ítems |   |
| CUCS<br>Depto. De Psicología Aplicada<br>Academia de psicología y educación | Cuestionario                        | Evaluación del desempeño docente          | Alumnos             | Mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.                                  | No registra fecha | Planeación de curso con 5 ítems, desarrollo de las sesiones con 6 ítems, Comunicación y relaciones humanas con 4 ítems, Sistemas de evaluación con 4 ítems, apreciación global con 10 ítems y una abierta para comentarios y sugerencias al profesor o sobre el curso.                               | Se explica que se pretende lograr con la evaluación.  |
| Escuela de cultura física y del deporte                                     | Concentrado de evaluación           | Evaluación docente                        | alumnos             | No explica.   | No registra fecha | Puntualidad, didáctica, motivación coherencia.   | Aquí sólo se registran algunos resultados con sistematización parcial.                      |
| CUCBA<br>Depto de medicina veterinaria                                      | Cuestionario de preguntas abiertas. | Auto-evaluación docente del ciclo escolar | Profesora do        | No explica el objetivo del instrumento  | No registra fecha | Asistencia, aprobados y reprobados, programa, evaluación y aprendizaje, equipo y apoyo a la docencia y participación en la academia.   | No se señalan categorías específicas en el instrumento. Es un instrumento para el profesor. |

| <b>Instancia</b>   | <b>Tipo de evaluación</b>   | <b>Qué Evaluar</b>  | <b>Quien Evalúa</b> | <b>Para Qué Evaluar</b>   | <b>Fecha</b> | <b>Categorías</b>  | <b>Observaciones</b>  |
|--|---|---|---------------------|---|--------------|--|---|
| CUCS<br>Depto. De<br>Psic.<br>Aplicada.<br>Coordinación de<br>docencia.  | Cuestionario  | Proceso<br>enseñanza<br>aprendizaje en<br>el aula         | Alumnos             | Conocer la opinión<br>de los alumnos<br>sobre los cursos<br>que se imparten en<br>este departamento   | 20/03/1997   | Organización administrativa.<br>Curso programa. Maestro,<br>alumnos, grupo y un apartado<br>para opiniones.  | En este cuestionario se<br>explica el objetivo, los<br>apartados y asegura<br>confidencialidad de la<br>información.  |
| Universidad<br>de<br>Guadalajara<br><br>Coordinación General<br>Académica<br><br>Unidad de<br>Innovación<br>Curricular | Cuestionario<br>autoadministrable   | Evaluación de<br>la Universidad.<br>Auto-<br>evaluación   | Profesora<br>do     | La calidad de<br>participación del<br>académico y<br>aprovechar mejor<br>los espacios del<br>centro universitario   | 15/10/1997   | Centros Universitarios.<br>Departamentos. La docencia.<br>Los objetivos del sistema de<br>créditos del trabajo de los<br>alumnos.  | Es una propuesta que<br>surge a nivel general de<br>la Universidad de<br>Guadalajara en la que se<br>convoca a universitarios<br>para informar sobre la<br>evaluación y únicamente<br>queda en difusión.                |
| CUCS<br>División<br>para la<br>preservación, desarrollo<br>y<br>promoción<br>de la salud..                             | Cuestionario<br>autoadministrable que<br>consta de dos<br>elementos: un<br>formulario con<br>las preguntas<br>y una hoja de<br>respuestas<br>que permite<br>evaluar la<br>totalidad de<br>los docentes. | Propuesta de<br>evaluación de<br>enseñanza<br>aprendizaje | alumnos             | Analizar en qué<br>medida se han<br>cumplido los<br>objetivos de<br>aprendizaje<br>planteados, para<br>detectar posibles<br>fallas u obstáculos<br>en el proceso y<br>superarlos.<br>Detectar la<br>efectividad de la<br>metodología de | 1997         | El formulario consta de una<br>ficha de identificación, objetivos<br>de la aplicación, instrucciones<br>para su llenado, 7 apartados<br>sobre diferentes tópicos. Estos<br>últimos conjuntan los apartados<br>referentes a la institución, el<br>curso, el programa, el maestro,<br>el alumno, el grupo y por último<br>opiniones y sugerencias. | Este instrumento se<br>acompaña de un<br>documento que contiene<br>Introducción-justificación,<br>fundamentación,<br>objetivo, metodología,<br>además de un<br>flujograma. Esta<br>propuesta es a nivel de<br>División. |

| Instancia                           | Tipo de evaluación                  | Qué Evaluar                      | Quien Evalúa | Para Qué Evaluar   | Fecha                    | Categorías   | Observaciones  |
|-------------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|--------------|--|--------------------------|--|--|
|                                     |                                     |                                  |              | trabajo en función del logro de los objetivos de aprendizaje. En caso de detectar fallas, la evaluación servirá para orientar las modificaciones que se hagan a esa metodología de trabajo para mejorarla. |                          |  |  |
| Sistema de Educación Media Superior | Instrumento de evaluación docente   | Evaluación del desempeño docente | alumno       | No explica.  | 2 de octubre de 1999.    | Nivel de Enseñanza, nivel de exigencias, nivel de cumplimiento, capacidad de motivación hacia los alumnos conocimiento de la materia, material didáctico | Este es un instrumento del Sistema de Educación media superior , el cual se acompaña de un oficio que se dirige al director de preparatoria 2 en el se presenta el instrumento y se mencionan requisitos de participación del alumno |
| CUCS Secretaría académica           | Cuestionario de preguntas Cerradas. | Análisis de la práctica docente  | Profesora do | Concentrar la información que permita analizar y determinar modalidades y estilos de la práctica docente de la comunidad del centro  | 11 de Noviembre de 1999. | Consta de 23 apartados y en cada uno ellos de 3 a 6 subtemas y de 3 a 6 posibilidades de respuesta.  | El instrumento se acompaña de un hoja anexa en la que se definen los objetivos de la evaluación, la importancia de su llenado así como la instancia oficial que la propone para todo el  |

| Instancia  | Tipo de evaluación                                | Qué Evaluar  | Quien Evalúa | Para Qué Evaluar | Fecha              | Categorías  | Observaciones   |
|--|---|--|--------------|------------------|--------------------|---|---|
|  |   |  |              |                  |                    |   | centro universitario.   |
| CUCS<br>Depto. De<br>Psic.Aplicad<br>a Academia<br>de<br>psicología y<br>educación   |   | Evaluación de<br>las unidades de<br>aprendizaje, del<br>curso<br>Aprendizaje,<br>Desarrollo y<br>Educación | Alumnos      | No lo explicita  | 15/12/1999         | Evaluación inicial. Con 3 ítems<br>Trabajo en el aula con 7 ítems.<br>Evaluación procesual con 3<br>ítems. Evaluación final con 8<br>ítems. Evaluación de<br>aprendizajes. Evaluación del<br>profesor con 7 ítems | Es un instrumento que<br>recupera detalladamente<br>los elementos del<br>programa del curso ya<br>mencionado. |
| CUAD<br>Departamen<br>to de<br>Teorías e<br>Historia   | Examen<br>Departamenta<br>l.                      | Evaluación<br>docente.   | Alumnos      | No explica.      | Junio de 2000      | Datos generales, curso,<br>interrelación con la materia,<br>grado de dominio de la materia,<br>nombre y firma del profesor.   | Aunque es un examen<br>departamental está<br>orientado hacia el<br>docente.                                   |
| CUCS<br>Departamen<br>to de<br>Enfermería<br>para la<br>atención<br>desarrollo y<br>preservació<br>n de la<br>salud<br>comunitaria | Evaluación<br>docente y del<br>programa.          | Profesores y<br>programa.  | Alumnos      | No lo explicita  | 12/12/2000         | Del programa con 5 ítems. Del<br>profesor con 10 ítems  | No hay mayor<br>explicación Sobre el<br>instrumento .   |
| CUCS<br>Secretaría<br>académica.<br>Depto. De  | Cuestionario<br>de evaluación<br>del<br>desempeño | Evaluación del<br>desempeño<br>docente   | Alumnos      | No explica       | 2 de Abril<br>2003 | Aspectos generales, trabajo<br>colegiado,, función docente,<br>evaluación global del<br>desempeño del maestro,  | * En el año del 2003 en<br>el CUCS aparecen<br>carteles en los que se<br>presenta de manera                   |

| <b>Instancia</b>                       | <b>Tipo de evaluación</b>         | <b>Qué Evaluar</b>               | <b>Quien Evalúa</b> | <b>Para Qué Evaluar</b> | <b>Fecha</b>                 | <b>Categorías</b>  | <b>Observaciones</b>  |
|--|-----------------------------------|----------------------------------|---------------------|-------------------------|------------------------------|--|---|
| Psic.<br>Aplicada.                     | docente                           |                                  |                     |                         |                              | evaluación del desempeño del alumno, sugerencias al docente por parte del alumno.  | general y oficial el Programa de Evaluación del Desempeño Docente y se informa de una dirección en la que habría que conectarse para evaluar sin embargo en un inicio no se podía abrir esa dirección, al mismo tiempo se giraron oficios a los jefes de los departamentos y se proporcionaron 2 instrumentos para que en cada departamento se responsabilizara de imprimir los cuestionarios y realizar la evaluación esta fecha marca formalmente la evaluación en el CUCS. |
| CUCS<br>Depto. De<br>Psic.<br>Aplicada | Instrumento de evaluación docente | Evaluación del desempeño docente | alumno              | No explica.             | 2005 a 2 de octubre del 2006 | El profesor, en el aula, la asignatura en cuanto al programa y apoyo a la docencia | Este instrumento recupera el instrumento del 2003 y fue reelaborado por el Departamento con la intención de recuperar la parte cualitativa de la evaluación y además evaluar al departamento.   |

**CAPÍTULO III**  
**INVESTIGACIÓN**

## ESQUEMA DEL CAPÍTULO

### Primera fase.

- Descripción del problema
- Objetivos de la investigación
- Metodología: la investigación descriptiva
- El video como técnica para la evaluación del profesor
- Diseño de la muestra para filmación de la práctica docente.
- Técnicas de observación
- Sistematización de las observaciones de las filmaciones.
- Instrumento inicial de autoevaluación del profesorado a través del visionado

### SEGUNDA FASE

---

- Cuadro en el que se definen los objetivos a lograr con cada uno de los ítems y se presentan propuestas por autores del cuestionario inicial.
  - Validación empírica del cuestionario de observación
  - Evaluación por jueces.
  - Síntesis final de la validación del instrumento.
  - Cuestionario de auto-evaluación del profesorado.
  - Cuestionario de evaluación del profesorado por la opinión del alumno
- 

### TERCERA FASE

- Aplicación práctica
- Cuadro de desempeño general del departamento
- Primera y segunda evaluación del departamento de psicología aplicada
- Análisis de preguntas abiertas y propuestas los profesores para cada una de las academias del departamento de psicología aplicada.

- Entrevistas diferidas a docentes que fueron evaluados y alumnas que participaron en la evaluación.
- Entrevistas diferidas a docentes que fueron evaluados y alumnas que participaron en la evaluación

## Conclusiones

## DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En nuestro país el interés por analizar y estudiar la práctica docente y a los profesores en general surgió en los noventas asociado a las políticas educativas, en las que se planteaba que a través de dichas acciones se elevaría la calidad en la educación. Surgieron posgrados, los profesores se inscribieron y algunos de ellos estaban orientados a la investigación de la propia práctica docente. Posteriormente y en ese mismo sentido se establecieron programas para evaluar a los profesores; Programa de Carrera Magisterial para los de educación básica y Programa de Estímulos al Desempeño Docente para los universitarios.

Sobre el Programa de Carrera Magisterial más allá de ser un programa de evaluación y de mejoramiento para elevar la calidad de la educación, se considera un mecanismo de discriminación y clasificación de los profesores que no conduce a mejorar la calidad de la educación y se agudizan las desigualdades que prevalecen entre los maestros.

En la práctica se supone que el profesor ingresa de manera voluntaria; la institución convoca y el profesor que desea participar se inscribe y se somete a los criterios de evaluación que le son impuestos por la misma.

Al vincular la evaluación de los profesores al salario ha traído como consecuencia una desviación de los objetivos del programa. Aquellos profesores que ingresaron a carrera magisterial lo han hecho principalmente para la mejora de su salario e incrementar sus ingresos para la jubilación dada la incertidumbre que se vive día con día.

En nuestro país una de las principales acciones principales del programa de Modernización Educativa, 1989/1994 se ha caracterizado por la generalización de prácticas que bajo el cobijo de evaluación de los docentes, se llevan a cabo en las instituciones en todos los niveles educativos y en todo el país, este programa

para evaluar al profesor de educación básica se creó cuando fungía como titular de la secretaría de educación Pública el Dr. Ernesto Zedillo Ponce De León, quien posteriormente queda como presidente de México y coyunturalmente se da continuidad a las políticas educativas y por ende a los programas de evaluación.(Valdez,1997).

Sobre el Programa de Estímulos al Desempeño Docente como actualmente se le denomina en su implementación se manifiestan una serie de situaciones entre las que mencionamos sólo algunas pero que son significativas sobretodo por el impacto en los académicos. El programa de estímulos establece indicadores similares para investigadores y docentes, ambas tareas son totalmente distintas.

Una gran dificultad para evaluar el trabajo docente, en la lógica de estos programas, es que se establecen indicadores para evaluar niveles de productividad. Un primer problema es que en el trabajo docente se realizan múltiples actividades, la mayoría de las cuales difícilmente pueden ser traducidas a elementos cuantificables, como son: preparación de clases, elaboración de material didáctico, asesorías extractase, y elaboración de exámenes o mecanismos de evaluación de aprendizajes. Al mismo tiempo, también resulta complejo que estas actividades puedan ser evaluadas desde un enfoque cualitativo.

Dicho programa no sólo desconoce las particularidades del trabajo docente sino que además establece que los docentes realicen actividades no necesariamente sustanciales a sus tareas, como son publicación en revistas internacionales, presentación de productos de investigación, la obtención de un grado académico en el mismo año que se publica la convocatoria.

Que al docente no se le califiquen en el programa sus actividades sustanciales genera varias cuestiones que afectan su trabajo; finalmente implica realizar nuevas actividades ante las cuales existen carencias, tanto de formación

como de condiciones e infraestructura de trabajo. En estas condiciones el docente vive una serie de frustraciones ante la nula valoración de su actividad, la cual se expresa mediante una serie de molestias, enojos e insatisfacciones, sobre todo porque detrás de ello reconoce que la falta de sensibilidad sobre lo que implica la evaluación del trabajo docente, es de alguna manera, una falta de reconocimiento hacia su tarea de formación.

Por lo anterior, aunque se ha reconocido, en las últimas versiones del programa, la intención de efectuar una evaluación cualitativa, esto no se ha realizado y finalmente las comisiones evaluadoras han traducido todo a indicadores cuantificables y por ello no se ha generado un mecanismo para evaluar las actividades propias de la docencia. (Inclán , 1998)

En la carrera de psicología de la Universidad de Guadalajara–México las practicas educativas se presentan en las aulas de muy diversas maneras y estilos, ello tiene que ver con las tan variadas características de los docentes que van desde la personalidad, formación, profesión, historia educativa y social, asignatura, por mencionar solo algunas. La docencia universitaria, a diferencia de la docencia en la educación básica, está sellada por aspectos de formación antes de iniciar su ejercicio pedagógico. Los segundos están obligados a formarse en las escuelas normales (escuelas de magisterio) mientras los primeros, en su mayoría únicamente cuentan con su carrera universitaria, su formación de origen, la profesión y la disciplina de la que provienen son de entrada las bases con las que se cuenta para ejercer la docencia. Actualmente no existe un programa de formación permanente para aquellos profesores de nuevo ingreso ni para los que ya tienen bastantes años, en el ejercicio, hay instancias que organizan cursos pero no impactan en la acción pedagógica del profesor; se parte de la experiencia vivida como alumno durante su formación y lo que va construyendo durante su practica haciendo lo que le funciona y eliminando aquello que no le resulta positivo para favorecer el aprendizaje de los alumnos.

Podríamos decir que existen tantas practicas como profesores existen, que no hay una que sea la mejor en si misma, sin embargo si podemos dar cuenta de buenos o malos maestros, evaluados de manera informal por los alumnos. Dicho lo anterior por la importancia que tiene la evaluación para la toma de decisiones y las acciones encaminadas a fortalecer la practica del profesor a partir de su evaluación.

Los procesos evaluativos no sólo de la carrera de psicología sino del Centro Universitario de Ciencias de la Salud en algunos casos se han realizado en términos inquisidores, con el fin de contratar o despedir a profesores, las evaluaciones realizadas quedan finalmente como un examen al profesor, se le informa si está bien o si está mal. Obviamente que ha de haber una emisión de un juicio valorativo que finalmente sólo queda como tal, no existe una sistematización de los procesos; ciclo a ciclo se guardan las evaluaciones, los maestros difícilmente tienen un apoyo para hacer un seguimiento en su evaluación y reciban una retroalimentación al respecto; el resultado de su evaluación se ve reflejado en una calificación que va de excelente, muy bueno a regular y con ello se le otorgará una carta de desempeño docente que le permitirá contar con uno de los criterios para participar en el programa de estímulos al desempeño docente y depende de la calificación que obtenga será la ponderación asignada y dependerá exclusivamente de la opinión del alumno. El profesor no tiene derecho a replica, se queda su evaluación tal cual aunque tenga elementos y evidencias para justificar resultados no favorables sobre algunos de los indicadores.

Además el profesor no realiza una revisión de su práctica educativa, una auto-evaluación, proceso importante que le posibilitaría mirar al interior de su acción educativa, repensar y reflexionar, conocer la lógica que estructura cada una de las acciones que realiza en el hecho educativo.

Actualmente en nuestro contexto la evaluación del profesorado ha ido llegando paulatinamente con acciones e intenciones aisladas y poco a poco se va oficializando. Pero cabría preguntarse:

¿Cuál será la mejor forma de evaluar al profesor?

¿Qué le aporta al profesor las evaluaciones realizadas a la fecha?

¿Con qué técnicas se podría obtener información lo más objetiva posible?

¿Quiénes serían los más indicados para realizar la evaluación?

Estas interrogantes se pretenden resolver a partir de esta investigación.

## OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo general.

De la presente investigación se pretende hacer una propuesta de evaluación del profesorado a partir de dos elementos:

- La evaluación del profesor por la opinión del alumno y la auto-evaluación del profesor.

Objetivos Específicos.

- Conocer y caracterizar la práctica docente de los profesores de Psicología Aplicada a través de filmaciones en el aula.
- Construir dos instrumentos de evaluación docente.

## **METODOLOGÍA: LA INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA**

Para el desarrollo de esta investigación y por sus características hemos decidido elegir un marco descriptivo por lo que a continuación algunos autores refieren.

“Se habla a menudo de “investigación descriptiva” como un proceso preparatorio de una evaluación o de una investigación, cuando el sistema es de una complejidad tal que resulta necesario comenzar por describirlo del modo más riguroso posible. Interviene, pues, sobre todo en los procesos de evaluación y de investigación.

No obstante, ciertas investigaciones descriptivas constituyen inicialmente un objetivo en sí mismas. Solo en un segundo tiempo desembocan en otras investigaciones (...) Según sea el objetivo perseguido, la función descriptiva puede ponerse al servicio de personas, de un sistema o del conocimiento. En tal sentido se podría decir que constituye una función central en la recogida de la información” (De Ketele Roegiers 1995:115-139)

Nos interesa realizar esta investigación desde el marco descriptivo ya que ello posibilitará ocuparnos de la situación actual de la evaluación del profesorado, y presentar las cosas como son. Esta investigación no implica el manejo de variables independientes, pero permite obtener datos muy valiosos. (McMillan, Schumacher 2005)

La investigación descriptiva en este caso se considera desde este marco ya que al realizar una evaluación tendrá que dar cuenta y demostrar el desarrollo de esa evaluación por medio de la cual se presentará un estado de cosas en torno al objeto evaluado y que posteriormente será valorada y aplicada.

La evaluación en sí misma es una descripción que una vez realizada será valorada. Por ello al evaluar a los docentes se debe de considerar como punto de comparación con aquel profesor modelo que de acuerdo al campo en el que se

va a desempeñar, en este caso el de la psicología aplicada, no podría ser un modelo de profesor para el área clínica o las ciencias exactas.

Para el Departamento de Psicología Aplicada, al profesor se le requiere lo siguiente: cumplir con el programa de la asignatura, cumplir con los criterios establecidos en la evaluación, cumplir con el horario que marca la institución, cumplir con los contenidos del programa, mostrar dominio de la asignatura, mostrar dominio de estrategias didácticas para facilitar el aprendizaje y la reflexión, alentar a los alumnos a profundizar los temas y actividades de las sesiones; explicar puntualmente las características de los trabajos y tareas solicitadas para evaluar lo aprendido, utilizar ejemplos casos y problemas para entender los contenidos, fomentar la participación de los alumnos, relacionar el contenido teórico con la práctica, revisar y retroalimentar las tareas y productos para su mejora, mantener una actitud abierta a escuchar las opiniones y dudas de los alumnos, propiciar la solución de problemas, promover el trabajo en equipo, generar un ambiente de trabajo agradable, de confianza y respeto.

De lo anterior se resalta principalmente el aspecto que tiene que ver con su formación profesional disciplinar y su desempeño profesional en algunas de las áreas requeridas entre las que podemos mencionar educación especial, psicología educativa, psicología social y psicología de las organizaciones; ya que es muy importante que el profesor demuestre que es apto en la asignatura que se va a desempeña; aunque como quedó definido en el marco teórico no es lo único.

## **EL VIDEO COMO TÉCNICA PARA LA EVALUACIÓN DEL PROFESOR**

Cuando nos referimos a la función evaluativa hablamos del acto comunicativo y lo que importa principalmente es la valoración de conductas, actitudes o destrezas de los sujetos captados por la cámara. A esta actividad se le asocia a conceptos tales como autoscopia, el vídeo-espejo o la microenseñanza.

El significado etimológico de la palabra video proviene del latín. Es la primera persona del singular del presente de indicativo del verbo videre, que significa yo veo.

A través del video se posibilita la contemplación y la reflexión sobre el propio comportamiento.

“Veo. Me veo. Me veo con toda claridad. Es como una especie de espejo. Pero distinto. El espejo le devuelve a uno su imagen invertida. El video no.(...) En el video uno puede contemplarse desde potencialmente infinitos puntos de vista .(...)en el video me veo como yo soy visto, descubro cómo me ven los demás. Me veo para comprenderme. El hecho de verme y oírme me lleva a una toma de conciencia de mi mismo, de mi imagen, del sonido de mi voz, de la calidad y cantidad de mis gestos, de mis actitudes, de mis posturas, de mi manera de actuar y de ser.(...)El video permite autoanalizarse de una manera suficientemente compleja. (...) permite el análisis de muchos códigos expresivos al mismo tiempo: el lenguaje, el paralenguaje, la proxemia, la kinesis “(Ferrés1999:76-77)

Por lo anteriormente expuesto inicialmente elegimos esta técnica con el fin de regresar al profesor su actuación dentro del aula en un video que le permitiera realizar un análisis .

## **DISEÑO DE LA MUESTRA PARA FILMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

Por las condiciones políticas que se vivían en el inicio de esta investigación, no fue posible desarrollar otro tipo de muestra; se hizo necesario hablar personalmente con profesores que estuvieron dispuestos a participar en la investigación, sin embargo, la decisión para elegir a estos profesores fue principalmente aquellos comprometidos con rol de universitarios y que le dedican un poco más de tiempo al desarrollo de diversas actividades sustantivas. Por lo tanto la muestra que se diseñó fue de tipo selectiva, se invitó a cuatro profesores

del Departamento de Psicología Aplicada de La Carrera de Psicología del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara cuyas características son las que se presentan en el cuadro siguiente:

### Características de los Profesores.\*

| <b>No. de Profesor</b>       | <b>P1</b>   | <b>P2</b>                   | <b>P3</b>                      | <b>P4</b>                     |
|------------------------------|---|-----------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| <b>Tipo de Nombramiento</b>  | Tec. Acad. T.B.   | Tiempo completo Tit. "B"    | Tec. Acad. Asoc. A.            | T. Completo Asociado "B"      |
| <b>Edad</b>                  | 38 años   | 37 años                     | 33 años                        | 44 años                       |
| <b>Sexo</b>                  | F   | M                           | F                              | F                             |
| <b>Antigüedad</b>            | 8 años  | 10 años                     | 7años                          | 15 años                       |
| <b>Materia</b>               | Psicodiagnóstico en Educ. Especial.                     | Intervención Organizacional | Introducción Psicología Social | Psicología y Pedagogía        |
| <b>Puesto Administrativo</b> | Directora del Centro de Educ. Especial y Rehabilitación | Coordinador de Carrera      |                                |                               |
| <b>Otro cargo</b>            | Presidencia de Academia                                 | Presidente de Academia.     | Coordinadora de Docencia       | Coordinadora de Investigación |

\*Estos datos son de 1999 actualmente han cambiado con relación a edad y tipos de nombramiento

## TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN

Una vez que se presentó el proyecto de investigación a los docentes con cada uno se estableció un cronograma para la filmación de tres sesiones en tres momentos diferentes del desarrollo del curso, al inicio, en medio y al final , con la intención de captar diversos momentos del acto pedagógico y rescatar la diversidad de estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje.

Se avisó a los profesores con dos días de anticipación a cada filmación.

Las filmaciones fueron realizadas por dos estudiantes del 5° ciclo del curso introducción a la psicología educativa, y dos practicantes de Psicología Educativa

de la carrera de Psicología fueron 12 filmaciones, 3 por cada profesor; de mayo de 1999 a julio de 2000. Este periodo de tiempo fue debido a que en algunos casos hubo suspensión de clases, la videocámara no estuvo disponible o se presentaron fallas técnicas en el momento de la filmación.

Después de cada filmación se realizó la transferencia del casete de 8 mm., a video cinta VHS. Esta actividad también fue apoyada por el Jefe del Departamento de Recursos Audiovisuales de la misma carrera

### **SISTEMATIZACIÓN DE LAS OBSERVACIONES DE LAS FILMACIONES**

- a) Una vez realizadas las 12 filmaciones se visiono \* cada una de ellas por lo menos dos veces antes de pasar a realizar la trascripción.
- b) Se realizaron los primeros 12 borradores manuscritos y posteriormente se tradujo a texto en computadora.
- c) En otro formato se organizó el texto en dos columnas, en la primera se conservó el texto completo y en la segunda se realizó un primer acercamiento a la identificación de acciones tanto de los profesores como de los alumnos.
- d) Posteriormente el texto fue revisado, analizado y organizado en cinco columnas: trascripción de la filmación, acciones, acciones alumnos, acciones profesor, categorización. (Anexo n° 1)
- e) Para la categorización se eligieran aquellas acciones que presentaban un mayor numero de frecuencias, dichas acciones se convirtieron variables del cuestionario posterior. A su vez los visionados de estas filmaciones se convirtieron en una principal actividad de retroalimentación para el profesor

---

Visionar: revisión de filmación

El cuestionario consta de 50 ítems, es autoadministrable y se realiza en dos momentos posteriores a la filmación: en el primer momento el profesor mientras realiza el visionado compara la lista de acciones que se presentan y elige las que considera que hace y las registra en una columna , posteriormente de las que no realiza, marca cuales le gustaría incorporar a su práctica . Para el segundo momento se vuelve a hacer el visionado y se repite elegir las acciones realizadas y se hace una comparación entre el primer resultado, los compromisos establecidos y el segundo resultado, con ello el profesor tiene directamente la información sobre su práctica docente.

A continuación se muestra el primer instrumento:

# UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

## INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN DEL PROFESORADO A TRAVÉS DEL VISIONADO

### Objetivo:

El presente instrumento es un medio para propiciar la autorreflexión y revisión de tu práctica educativa.

### Instrucciones:

Las preguntas contenidas en esta guía, se responderán en dos sesiones posteriores a las filmaciones en clase.

#### 1ª Sesión:

1ª actividad. **Visiono\*** la práctica y anoto una “x” en la primer columna en aquellas acciones que identifico de mi práctica docente.

2ª actividad. Señalo con una “x” en la segunda columna las acciones que me propongo **cambiar\*\*** en mi práctica educativa.

#### 2ª Sesión:

1ª actividad. **Visiono\*** la práctica y anoto una “x” en la primer columna en aquellas acciones que identifico de mi práctica docente.

2ª actividad. Comparo las columnas 2 y 3 y marco con una “x” en la última columna los cambios que realicé de acuerdo a las acciones que me propuse modificar.

\* ***Visionar.*** Mirar la filmación

\*\* ***Cambiar.*** Modificar las acciones ya existentes o  
incorporar otras.

## REVISIÓN DE LA PRÁCTICA

| 1ª Sesión             | 2ª Sesión                       |                       |                    |
|-----------------------|---------------------------------|-----------------------|--------------------|
| Acciones del profesor | Acciones que se propone cambiar | Acciones del profesor | Cambios realizados |
|                       |                                 |                       |                    |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| 1-¿Presento el programa al inicio del curso?                    |  |  |  |  |
| 2-¿Presento los objetivos al inicio del curso?                  |  |  |  |  |
| 3-¿Asisto regularmente a clases?                                |  |  |  |  |
| 4-¿Inicio puntualmente las sesiones asignadas al curso?         |  |  |  |  |
| 5-¿Empleo el tiempo asignado a cada sesión del curso?           |  |  |  |  |
| 6-¿Elaboro un plan de clase para cada sesión del curso?         |  |  |  |  |
| 7-¿Expongo temas?   |  |  |  |  |
| 8-¿Pregunto durante la clase?                                   |  |  |  |  |
| 9-¿Realizo actividades que articulen la teoría con la práctica? |  |  |  |  |

*Cómo lo hago: (menciona 3 ejemplos)*

---



---



---

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| 10-¿Leo una cita o artículo durante la clase? |  |  |  |  |
| 11-¿Concluyo los temas?                       |  |  |  |  |
| 12-¿Propicio la participación en clase?       |  |  |  |  |
| 13-¿Cuestiono para invitar a la reflexión?    |  |  |  |  |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| 14-¿Explico claramente las actividades a realizar en el aula?   |  |  |  |  |
| 15-¿Incluyo en mi programación la coordinación de temas por los alumnos?                                    |  |  |  |  |
| 16-¿Pido a los alumnos usen sus fichas de lectura o anotaciones para profundizar en un tema?                |  |  |  |  |
| 17-¿Verifico que hayan quedado claras las respuestas que doy a las respuestas realizadas por los alumnos?   |  |  |  |  |
| 18-¿Amplío los temas presentados en clase?  |  |  |  |  |
| 19-¿Actualizo la información sobre el contexto sociohistórico actual?                                       |  |  |  |  |
| 20-¿Vinculo los contenidos del curso y las actividades del mismo con el contexto histórico y social actual? |  |  |  |  |
| 21-¿Estimulo el razonamiento crítico y la creatividad para resolver problemas en clase?                     |  |  |  |  |
| 22-¿Retomo las experiencias de los alumnos expuestas en clase?  |  |  |  |  |
| 23-¿Retomo aspectos de la historia académica del alumno para explicar nuevos conceptos?                     |  |  |  |  |
| 24-¿Incluyo mi experiencia profesional a la teoría explicada?   |  |  |  |  |
| 25-¿Relaciono contenidos de temas anteriores con los nuevos?  |  |  |  |  |
| 26-¿Utilizo analogías para ejemplificar un tema?  |  |  |  |  |
| 27-¿Utilizo material didáctico adecuado para cada tema?   |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
| 28-¿Utilizo materiales audiovisuales para la exposición de mi clase?                               |  |  |  |  |
| Cuáles: Menciona 3 ejemplos<br>_____<br>_____<br>_____   |  |  |  |  |
| 29-¿Explico un contenido mediante el uso de mapas conceptuales?                                    |  |  |  |  |
| 30-¿Utilizo adecuadamente el pizarrón?   |  |  |  |  |
| 31-¿Invito a los alumnos a expresar sus ideas?   |  |  |  |  |
| 32-¿Permito que se relaje el orden?  |  |  |  |  |
| 33-¿Interrumpo al alumno para continuar con la exposición?   |  |  |  |  |
| 34-¿Proporciono información sobre actividades académicas extracurriculares?                        |  |  |  |  |
| 35-¿Implemento en mi práctica nuevas teorías educativas constantemente?                            |  |  |  |  |
| 36-¿Desarrollo dinámicas que faciliten la comprensión de un tema?                                  |  |  |  |  |
| Cuáles: (menciona 3 ejemplos)<br>_____<br>_____<br>_____   |  |  |  |  |
| 37-¿Acuerdo con los alumnos las formas de evaluación y los criterios para otorgar la calificación? |  |  |  |  |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| 38-¿Pido fichas de lectura?   |  |  |  |  |
| 39-¿Evalúo durante el desarrollo del curso?   |  |  |  |  |
| 40-¿Invito a especialistas para profundizar en un tema?   |  |  |  |  |
| 41-¿Aclaro conceptos?   |  |  |  |  |
| 42-¿Utilizo ejemplos para facilitar la comprensión de un contenido?   |  |  |  |  |
| 43-¿Me distraigo con situaciones ajenas a la clase?   |  |  |  |  |
| 44-¿Tengo dominio y conocimiento suficiente para la materia?  |  |  |  |  |
| 45-¿Cambio de un tema a otro sin existir relación entre ambos?  |  |  |  |  |
| 46-¿Saludo a los alumnos cuando llego?  |  |  |  |  |
| 47-¿Me despido al final de la sesión?   |  |  |  |  |
| 48-¿Delego alguna de mis responsabilidades a los alumnos?   |  |  |  |  |
| Cuáles: (menciona 3 ejemplos)   |  |  |  |  |
| _____   |  |  |  |  |
| _____   |  |  |  |  |
| _____   |  |  |  |  |
| 48-¿Establezco una relación cordial con los alumnos?  |  |  |  |  |
| 50-¿Promuevo en la clase la apertura al diálogo reflexivo con un clima de confianza y respeto a la diversidad de valores e ideas? |  |  |  |  |

En el siguiente cuadro se definen los objetivos a lograr con cada uno de los ítems y se presentan propuestas por autores del cuestionario inicial.

| <b>OBJETIVO DEL ÍTEM</b>   | <b>ÍTEM DEL INSTRUMENTO</b>                           | <b>PROPUESTA</b>  | <b>AUTOR</b>   |
|--|---|---|--|
| <p><i>Impulsar el perfeccionamiento de criterios, estándares y procedimientos de evaluación con el fin de contar con información útil para la planeación, actualización e innovación académica. Apoyar los esfuerzos institucionales tendientes a desarrollar programas académicos, estructuras de organización y procedimientos de acreditación, basados en la adquisición comprobable de conocimientos, habilidades y valores esenciales para el ejercicio profesional</i></p> | ¿Presento el programa al inicio del curso?            | <p>✚ Poseer estrategias para obtener información y organizarla sistemáticamente sobre la base de sus aprendizajes.</p> <p>✚ Que realice una adecuada planeación didáctica desarrollando su programa operativo a partir de los programas institucionales</p>   | <p>VALDIVIESO Mendoza, Alejandra. 1999</p> <p>PROFORED* - UNAM. 2003</p> |
|  | ¿Presentó los objetivos al inicio del curso?          |   |  |
|  | ¿Asisto regularmente a clases?                        |   |  |
|  | ¿Inicio puntualmente las sesiones asignadas al curso? | <p>✚ Que sea puntual y responsable en su labor cotidiana</p>  | <p>PROFORED-UNAM. 2003</p>   |
|  | ¿Empleo el tiempo asignado a cada sesión del curso?   |   |  |
|  | ¿Elaboro un plan de clase para cada sesión del curso? | <p>✚ Poseer funciones de dirección y planeamiento estratégico de su actividad, colocándose en la condición de líder del proceso, capaz de prever lo que sucederá y tomar decisiones en condiciones de conflictos e incertidumbre, frente al tipo de estudiante que se ha descrito y a los avances del conocimiento.</p> | <p>SORIANO Roque, Marlene M. 2003</p>                                    |
| <p><i>Ejercer la tarea docente para mejorar la acción educativa en general y el rendimiento académico en particular.</i></p>   | ¿Expongo temas?                                       | <p>✚ Poseer cierto conocimiento de los enfoques educativos y disciplinas auxiliares pertinentes para el tratamiento integral del fenómeno educativo.</p>  | <p>SORIANO Roque, Marlene M. 2003</p>                                    |

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| <i>Cuestionar para desarrollar la capacidad crítica y poner a disposición de los alumnos estrategias para el estudio, análisis y resolución de problemas</i>                                  | ¿Pregunto durante la clase?                                   | ✚ Procurar la mejora cualitativa de su concepción y práctica de evaluación a través de una reflexión autocrítica.  | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999                          |
| <i>Ofrecer las herramientas básicas para hacerle frente a la vida moderna dando la oportunidad al alumnado de poner en práctica nuevas y mejores formas de desenvolverse profesionalmente</i> | ¿Realizo actividades que articulen la teoría con la práctica? | ✚ Poner en práctica los elementos científicos y psicodidácticos propios de su especialidad que le permiten fundamentar y ejercer su acción educativa.  | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999                          |
| <i>Fundamentar la información</i>   | ¿Leo una cita o artículo durante la clase?                    | ✚ Que sepa localizar, seleccionar y utilizar información de modalidades y fuentes diversas   | PROFORED-<br>UNAM. 2003  |
|   | ¿Concluyo los temas?  |  |  |
| <i>Propiciar la polémica, a partir de la confrontación de diferentes puntos de vista en la búsqueda de soluciones a los problemas.</i>  | ¿Propicio la participación en clase?                          | ✚ Procurar la mejora cualitativa de su concepción y práctica de evaluación a través de una reflexión autocrítica.  | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999                          |
| <i>Desarrollar una orientación activa y transformadora en los educandos.</i>  | ¿Cuestiono para invitar a la reflexión?                       | ✚ Que sea propositivo en su tarea educativa<br>✚ Que sepa plantear y resolver problemas.<br><br>✚ La escuela en nuestro tiempo necesita formar productores, más que consumidores pasivos de información; necesita enseñar a pensar, más que llenar de pensamientos intrascendentes a nuestros jóvenes. | PROFORED-<br>UNAM. 2003<br><br>RAMOS<br>Carmona,<br>Mario.<br>2000 |
| <i>Orientar con un lenguaje claro y preciso la actividad concreta por ejecutar. Precisar qué tipo de acciones incluye la actividad en cuestión.</i>   | ¿Explico claramente las actividades a realizar en el aula?    | ✚ Reconocer sus habilidades y estilos para el aprendizaje.   | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999                          |
| <i>Estimular la aparición y el desarrollo de diferentes cualidades profesionales de la</i>  | ¿Incluyo en mi programación la coordinación de temas          | ✚ Planificar la acción educativa sobre la base del conocimiento  | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999                          |

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| <i>personalidad en los alumnos en sus relaciones y condicionamiento mutuos.</i>  | por los alumnos?   | psicológico, social y cultural de los educandos.  |   |
| <i>Planificar y ejecutar actividades educativas que propicien la comunicación interpersonal entre los alumnos y los profesores.</i>  | ¿Pido a los alumnos usen sus fichas de lectura o anotaciones para profundizar en un tema?                | ✚ Utilizar apropiadamente la información recogida y sistematizada del entorno en la práctica pedagógica cotidiana.  | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999   |
| <i>Garantizar que los alumnos y profesores ocupen siempre la doble posición de emisores y receptores de la comunicación.</i>   | ¿Verifico que hayan quedado claras las respuestas que doy a las preguntas realizadas por los alumnos?    | ✚ Ser capaz de articular lo concreto y lo abstracto, la práctica y la teoría en su discurso y proceso de pensamiento.   | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999   |
| <i>Lograr una comunicación ininterrumpida con los estudiantes dentro y fuera del aula en temas de conversación diversos.</i>   | ¿Amplío los temas presentados en clase?  | ✚ Propiciar el conocimiento del contexto histórico - cultural en el que se desarrolla la acción educativa.  | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999   |
| <i>Relacionar la evolución y características de la función docente con las necesidades sociales, condiciones económicas y sociales, y en general con todo aquello que resume las condiciones y prioridades del entorno</i>                           | ¿Actualizo la información sobre el contexto sociohistórico actual?                                       | ✚ Reconocer la función social del conocimiento con relación a los procesos y proyectos históricos.<br>✚ Reconocer y valorar los referentes culturales propios.<br>✚ Desarrollar un conocimiento interdisciplinario y crítico de la realidad latinoamericana y mundial en sus diversas dimensiones.<br><br>✚ Contar con una actualización sistemática en los contenidos de su asignatura | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999<br><br>PROFORED-<br>UNAM. 2003<br><br>RAMOS<br>Carmona,<br>Mario.<br>2000 |
| <i>Promover un sistema de orientación educativa, profesional y de comunicación social, que proporcione información adecuada, actualizada y oportuna sobre las diversas opciones educativas, así como sus perspectivas académicas y ocupacionales</i> | ¿Vinculo los contenidos del curso y las actividades del mismo con el contexto histórico y social actual? | ✚ Contrastar los conocimientos teóricos con su experiencia personal y la realidad del entorno en el que interactúa.<br>✚ Contar con una sólida cultura general, que le permita contextualizar su  | PROFORED-<br>UNAM. 2003<br><br>RAMOS<br>Carmona,<br>Mario.<br>2000<br><br>SORIANO<br>Roque, Marlene                 |

|  |   |  |   |
|--|---|--|---|
|  |   | <p>asignatura en el entorno general</p> <p>✚ Integración de la universidad con la vida de la comunidad. Crece la importancia de la extensión universitaria.</p>  | M. 2003   |
| <p><i>Proponer como fin fundamental el estímulo al desarrollo social del alumnado, con el propósito de elevar el nivel cultural, moral, intelectual, científico y técnico de su entorno, mediante el ejercicio de la crítica y la formulación de alternativas y soluciones concretas que respondan a los problemas de interés general.</i></p> | <p>¿Estimulo el razonamiento crítico y la creatividad para resolver problemas en clase?</p> | <p>✚ Estimular el pensamiento lógico, crítico, reflexivo y creador en los alumnos.</p> <p>✚ Conocer y poner en práctica estrategias de resolución de problemas con miras al establecimiento de relaciones humanas constructivas y eficaces para el trabajo educativo.</p>                          | <p>VALDIVIESO Mendoza, Alejandra. 1999</p> <p>PROFORED-UNAM. 2003</p> |
| <p><i>Analizar con los alumnos las actividades desarrolladas, destacando los éxitos y dificultades individuales y grupales.</i></p>  | <p>¿Retomo las experiencias de los alumnos expuestas en clase?</p>                          | <p>Reconstruir creativamente la información y experiencia adquiridas en los diversos procesos de aprendizaje.</p>  |   |
| <p><i>Analizar los factores dominantes en las actividades y hábitos de estudio personales y grupales, para encauzarlos o apoyarlos convenientemente.</i></p>   | <p>¿Retomo aspectos de la historia académica del alumno para explicar nuevos conceptos?</p> | <p>✚ Una concepción centrada, única y exclusivamente, en el sujeto que enseña, que no tiene en cuenta ni a los sujetos que aprenden, ni al resto de colegas que enseñan, se define en su práctica docente como enteramente individualizada. Éxito y fracaso son factores puramente personales.</p> | <p>SORIANO Roque, Marlene M. 2003</p>                                 |
| <p><i>Vincular las funciones de docencia, investigación y difusión, con la finalidad de propiciar aprendizajes basados en la creatividad, la innovación y el desarrollo de la capacidad del estudiante para aprender por si mismo</i></p>  | <p>¿Incluyo mi experiencia profesional a la teoría explicada?</p>                           | <p>✚ Ser capaz de articular lo concreto y lo abstracto, la práctica y la teoría en su discurso y proceso de pensamiento.</p> <p>✚ Investigar desde la práctica y la reflexión.</p>   | <p>VALDIVIESO Mendoza, Alejandra. 1999</p> <p>PROFORED-UNAM. 2003</p> |
|  | <p>¿Relaciono contenidos de temas anteriores con los nuevos?</p>                            | <p>✚ Poseer un conocimiento actualizado de los contenidos referentes a su campo</p>  | <p>VALDIVIESO Mendoza, Alejandra. 1999</p>                            |

|  |   |   |                                     |
|--|---|---|-------------------------------------|
|  |   | particular de trabajo profesional.  |                                     |
|  | ¿Utilizo analogías para ejemplificar un tema?   |   |                                     |
| <p><i>Revisar sus referentes actuales y promover experiencias innovadoras en el campo de los procesos de enseñanza-aprendizaje apoyados en las Tecnologías de la Información y Comunicación; haciendo énfasis en la docencia, en los cambios de estrategias didácticas de los profesores, en los sistemas de comunicación y distribución de los materiales de aprendizaje, y no en la disponibilidad y las potencialidades de las tecnologías.</i></p> <p><i>Utilizar adecuadamente las nuevas tecnologías, evitando la huida hacia delante que supone el empleo de éstas como falso sustituto de la formación pedagógica y su diseño y utilización con criterios pedagógicos obsoletos.</i></p> | ¿Utilizo material didáctico adecuado para cada tema?  | <p>✚ Que cuente con los conocimientos para el manejo de diferentes recursos didácticos y aprenda a usarlos con creatividad y flexibilidad</p> <p>✚ Que tenga capacidades para el manejo de las nuevas tecnologías, redes de comunicación y acceso a bancos de información</p> | PROFORED-UNAM. 2003                 |
|  | ¿Utilizo materiales audiovisuales para la exposición de mi clase?                               | <p>✚ Usar eficiente y creativamente los diversos recursos tecnológicos a su alcance en la programación de las actividades de enseñanza - aprendizaje.</p>   | SORIANO Roque, Marlene M. 2003      |
|  | ¿Explico un contenido mediante el uso de mapas conceptuales?                                    | <p>✚ Que sepa diseñar, organizar y poner en práctica estrategias sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje</p>  | PROFORED-UNAM. 2003                 |
|  | ¿Utilizo adecuadamente el pizarrón?   |   |                                     |
| <p><i>Utilizar de forma flexible diferentes técnicas y estrategias docentes, dominando situaciones de aprendizaje variadas y adecuadas al tipo de aprendizaje que se pretende construir.</i></p>   | ¿Desarrollo dinámicas que faciliten la comprensión de un tema?                                  | <p>✚ Impulsar en los alumnos los procesos, principios, estructuras y formas de construcción, creación y recreación del conocimiento.</p>  | VALDIVIESO Mendoza, Alejandra. 1999 |
| <p><i>Concientizar sobre la importancia que tiene la evaluación, pues a través de ella se ponderan los resultados obtenidos en la actividad que conjunta a profesores y</i></p>  | ¿Acuerdo con los alumnos las formas de evaluación y los criterios para otorgar la calificación? | <p>✚ Demostrar flexibilidad para acoger y procesar ideas, opiniones y propuestas de los demás para mejorar su desempeño y trabajar en</p>   | VALDIVIESO Mendoza, Alejandra. 1999 |

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| <i>alumnos en cuanto al logro de los objetivos de la educación</i>  |  | equipo con espíritu de cooperación.   |  |
| <i>Mejorar la capacidad creativa e imaginativa del alumnado, favorecer la identificación de sus potencialidades y calidades, estimular la confrontación y favorecer la maduración de una metodología organizada de trabajo.</i>   | ¿Pido fichas de lectura?                             |  Los profesores necesitan de un enriquecimiento metodológico, de tal manera que cuenten con más herramientas de mediación didáctica que les permitan realizar una práctica innovadora e interesante.   | RAMOS Carmona, Mario. 2000                                     |
| <i>Diseñar herramientas de evaluación formativa o de certificación ante la sociedad, fiables y adecuadas a lo que se pretende evaluar</i>   | ¿Evalúo durante el desarrollo del curso?             |  Promover la auto-evaluación en el estudiante como forma de valoración de su propio proceso de aprendizaje.<br> Que sepa evaluar el aprendizaje de los alumnos, para conocer efectivamente los conocimientos adquiridos<br> Que sepa evaluar su docencia para retroalimentar y modificar sus procedimientos didácticos | VALDIVIESO Mendoza, Alejandra. 1999<br><br>PROFORED-UNAM. 2003 |
| <i>Crear las condiciones para que exista interrelación entre las distintas aportaciones de los docentes implicados en un proyecto formativo, favoreciendo momentos de confrontación conjunta entre éstos y los alumnos.</i><br><br><i>Diversificar los tipos de estudio, a fin de sacar el mayor provecho de las capacidades del alumnado. Habiendo "lugares comunes de encuentro" (interdisciplinariedad) que garanticen una formación sólida, y "puentes" que puedan corregir errores de orientación.</i> | ¿Invito a especialistas para profundizar en un tema? |  Es necesario que el docente se coordine con otros profesionales (profesores de apoyo, Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, Departamentos de Orientación y otros), para modificar y / o adaptar contenidos, actividades, metodología, recurso a los diferentes ritmos y posibilidades de aprendizaje  | CASTILLO Melara, Roxana. 2001                                  |
| <i>Desarrollar un amplio conocimiento de la materia que</i>   | ¿Aclaro conceptos?                                   |  Que desarrolle un conocimiento articulado   | PROFORED-UNAM. 2003  |

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
| <i>imparte en la comunidad estudiantil y en una sociedad dinámica.</i>  |  | del Plan de Estudios, del área de conocimientos y de la asignatura que imparta   |  |
| <i>Promover una enseñanza formativa, centrada en la solución de problemas reales de las profesiones y apoyada por los recursos didácticos y tecnológicos más modernos.</i>                        | ¿Utilizo ejemplos para facilitar la comprensión de un contenido? | <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Utilizar apropiadamente la información recogida y sistematizada del entorno en la práctica pedagógica cotidiana.</li> <li>✚ Participar como un facilitador, guía del alumno en el proceso de aprendizaje, colocándose en la condición de un comunicador con todas las relaciones cognitivas, afectivas y valorativas que la comunicación educativa comporta, y no un simple transmisor de conocimientos.</li> </ul> | <p>VALDIVIESO<br/>Mendoza,<br/>Alejandra. 1999</p> <p>RAMOS<br/>Carmona,<br/>Mario.<br/>2000</p> |
| <i>Alimentar constantemente la curiosidad de los alumnos y estimular para que maduren una actitud crítica sobre lo que estudian y motivaciones para actualizar las competencias en el tiempo.</i> | ¿Me distraigo con situaciones ajenas a la clase?                 |  |  |
| <i>Propiciar una educación continua que permita la superación del ser humano en el dominio de los conocimientos, habilidades, actitudes en función de la calidad de vida de la población</i>      | ¿Tengo dominio y conocimiento suficiente para la materia?        | <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Contar con el dominio de los fundamentos y temas de la asignatura y comprensión del enfoque de los programas vigentes.</li> <li>✚ Asumir el desafío de una actualización profesional en una actitud permanente de aprendizaje a lo largo de la vida.</li> </ul>   | <p>VALDIVIESO<br/>Mendoza,<br/>Alejandra. 1999</p> <p>RAMOS<br/>Carmona,<br/>Mario.<br/>2000</p> |

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
|   | ¿Cambio de un tema a otro sin existir relación entre ambos?  | La formación docente revela vacíos, rezagos e incapacidades; de ahí que el docente realice su labor como cree que debe de ser, sin reflexionar mucho en los procesos y cómo los genera, ni en lo que producen en términos educativos sus acciones. Así, un programa de actualización y capacitación fundamentado a partir de los vacíos, rezagos e incapacidades docentes es fundamental. | RAMOS<br>Carmona,<br>Mario.<br>2000  |
| <i>Explotar, de forma integrada, las funciones informativa, reguladora y afectiva de la comunicación.</i>   | ¿Saludo a los alumnos cuando llego?  | ✚ Demostrar una sensibilidad afectiva apropiada para la labor educativa con los alumnos.  | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999                                  |
| <i>Mantener la sinceridad y la cortesía con los educandos.</i>  | ¿Me despido al final de la sesión?   | ✚ Demostrar cordialidad y alegría en el trato con los alumnos.  | SORIANO<br>Roque, Marlene<br>M. 2003                                       |
| <i>Ser capaz de trabajar en grupo en las diferentes etapas del proceso enseñanza aprendizaje.<br/>Ser consciente que es un socializador, un generador de actitudes un modelo profesional y humano a imitar.</i> | ¿Delego alguna de mis responsabilidades a los alumnos?   | ✚ Poseer una conciencia política que lo estimule a asumir sus responsabilidades y ejercer su profesión con lealtad a su comunidad.<br>✚ Que ejerza un comportamiento profesional y de buen trato a sus alumnos  | SORIANO<br>Roque, Marlene<br>M. 2003<br><br>PROFORED-<br>UNAM. 2003        |
| <i>Promover con los alumnos una estrecha relación e interdependencia durante el proceso enseñanza-aprendizaje y la investigación.</i>   | ¿Establezco una relación cordial con los alumnos?  | ✚ Posibilitar el establecimiento de relaciones interpersonales maduras basadas en la tolerancia.<br>✚ Que sea justo, tolerante y solidario en su quehacer como docente  | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999<br><br>PROFORED-<br>UNAM. 2003   |
| <i>Promover en los estudiantes la creatividad, la excelencia académica, la objetividad, la honestidad intelectual, el juicio crítico y la libertad responsable</i><br><br><i>Considerar y valorar la</i>        | ¿Promuevo en la clase la apertura al diálogo reflexivo con un clima de confianza y respeto a la diversidad de valores e ideas? | ✚ Trabajar por aquellos valores que posibiliten una transformación más justa y humana de la sociedad en una opción preferencial de solidaridad con los  | VALDIVIESO<br>Mendoza,<br>Alejandra. 1999<br><br>SORIANO<br>Roque, Marlene |

|  |  |  |                                     |
|--|--|--|-------------------------------------|
| <i>multiculturalidad y la universalidad como principios fundamentales que han de regir su formación y el trabajo profesional.</i>  |  | sectores más vulnerables.<br> Asumir una actitud abierta y tolerante ante las opiniones de los demás, respetando a las personas aunque sus puntos de vista difieran de los propios. | M. 2003                             |
| <i>Respetar la personalidad de los alumnos.</i>  | ¿Invito a los alumnos a expresar sus ideas?                              |  Reconocer y valorar la diversidad social y cultural, y trabajar para potenciar la interculturalidad como rasgo fundamental de una sociedad democrática.                            | SORIANO Roque, Marlene M. 2003      |
| <i>Conducir a favorecer la aparición de la libertad en las personas por medio de una autonomía consciente y una capacidad de juicio que favorezca un pensamiento crítico.</i>                          | ¿Permito que se relaje el orden?   |  Poseer amplia apertura al cambio manteniendo su convicción frente a los valores trascendentes.   | VALDIVIESO Mendoza, Alejandra. 1999 |
| <i>Detectar las posibles barreras de la comunicación que pueden estar limitando el proceso educativo y superarlas.</i>   | ¿Interrumpo al alumno para continuar con la exposición?                  |  |                                     |
| <i>Cultivar las virtudes de una educación comprometida (analítico-reflexiva) y creativa, fundamentada en unos estudios bien estructurados y sistemáticos.</i>  | ¿Proporciono información sobre actividades académicas extracurriculares? |  Proporcionar información acerca de los niveles de logro del educando a través de interacciones que afirmen su autoestima y contribuyan a su desarrollo personal.                 | VALDIVIESO Mendoza, Alejandra. 1999 |
| <i>Brindar y mantener una actitud dinámica, en continua evolución y actualización dentro de su campo profesional, comprometiéndose con la formación de los mejores profesionales en su disciplina.</i> | ¿Implemento en mi práctica nuevas teorías educativas constantemente?     |  |                                     |

## **VALIDACIÓN EMPÍRICA DEL CUESTIONARIO DE OBSERVACIÓN**

Una vez elaborado el cuestionario de observación se eligieron cuatro universidades particulares de la zona metropolitana de Guadalajara México, como son: Instituto Vocacional Enrique Díaz de León (IVEDL), Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA), Guadalajara LAMAR y Universidad Tecnológica de Guadalajara (UTEG). En cada una de las universidades se estableció contacto con los responsables de docencia y a cada uno de ellos se les presentó el proyecto y ellos señalaron la agenda a desarrollar para facilitar el proceso y no entorpecer o complicar sus tiempos establecidos. En total para su validación se eligieron al azar a 6 profesores por universidad a los cuales también fue necesario presentar el proyecto, una vez que los profesores dieron su aprobación se realizaron las siguientes actividades con el propósito de lograr una descripción de la práctica educativa en el aula (el mismo cuestionario inicial se aplicaría a los alumnos para evaluar al profesor), las cuales fueron divididas en dos momentos:

Se realizó la primera filmación a 24 profesores. Posteriormente se aplicó el cuestionario de evaluación por la opinión del alumno en cada uno de los grupos de los profesores filmados.

Después de lo anterior, se realizó el visionado y se le pidió al profesor que procediera a contestar el instrumento de auto-evaluación, indicándole que señalara las acciones que realiza ante el grupo en la primera columna del cuestionario inicial, que está señalada como “Acciones del Profesor”, todo ello en la primera sesión. En caso de no haber realizado dichas actividades, no se marca nada; si se ha propuesto cambiarlas, debió marcar con una X en la segunda columna, señalada como “Acciones que se propone cambiar”.

Para esta fase, aunque el instrumento no es el definitivo, se propuso hacer una segunda filmación y un segundo procedimiento. Se realizó la segunda filmación a los 24 profesores con la intención de mostrarle al profesor nuevamente su práctica

educativa, pensando que con el primer ejercicio de autoevaluación habría realizado una reflexión en torno a su práctica docente.

Posteriormente se aplicó nuevamente el cuestionario de evaluación al profesor por la opinión del alumno en cada uno de los grupos de los profesores filmados.

La indicación al profesor fue realizar el segundo visionado, acompañado del cuestionario inicial en donde había establecido un compromiso de cambio, entonces había que comparar entre la primera y la segunda y en base a ello se tomarían las decisiones pertinentes para apoyar al profesor.

Este procedimiento se realizó en cada una de las universidades antes mencionadas y con cada uno de los profesores.

Se retroalimentó a cada uno de los profesores y se les obsequió su video ya editado con las dos filmaciones.

En esta validación empírica se aplicaron los instrumentos a 24 grupos conformados por diversos números de alumnos.

Se elaboró un programa en la computadora para la captura de la información, o sea de cada una de las respuestas de los instrumentos considerando aquellas que no se registraron por los alumnos y aquellas preguntas que no fueron claras y en el que así lo expresaron los alumnos y los profesores. Como se muestra en el anexo 2.

Después de analizar los resultados, el tiempo que se invirtió en este proceso, las expresiones por parte de los profesores en relación a lo difícil que les parecía la filmación, lo que les representaba al ser filmados, lo complicado por las dificultades técnicas, administrativas y por el tiempo que se le tenía que dedicar al visionado de la filmación; se optó por eliminar del instrumento la parte del visionado.

## **EVALUACIÓN POR JUECES**

Los profesores representantes de las academias de psicología y educación, psicología del trabajo, psicología social y educación especial propusieron dos ítems que se incluyen al inicio del instrumento Las cuales se evaluarán marcando con una “X” en una escala del 1 al 10, en la que 1 es la calificación mas baja y 10 la mas alta.

También propusieron un nuevo ítem para la evaluación: ¿El profesor hace referencias bibliográficas sobre el tema a tratar?, y este se incluye en el instrumento.

Otras propuestas son aportadas para agregar al instrumento, ¿Apoya teóricamente sus comentarios? Y ¿Revisa mapas conceptuales?

Se propone que se incorpore la evaluación del docente a los alumnos, ¿Cómo definiría usted a su grupo?, pero este ítem no fue agregado al instrumento



## SÍNTESIS FINAL DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

|   | Ítem Original   | Validación empírica   | Validación por jueces | Variaciones de algunos ítems |
|---|---|---|-----------------------|------------------------------|
| 1 | ¿Presento el programa al inicio del curso?            | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |                       |                              |
| 1 | Presenta el programa al inicio del curso              |   |                       |                              |
| 2 | ¿Presento los objetivos al inicio del curso?          | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |                       |                              |
| 2 | Presenta los objetivos al inicio del curso            |   |                       |                              |
| 3 | ¿Asisto regularmente a clases?                        | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |                       |                              |
| 3 | Asiste a clases.                                      |   |                       |                              |
| 4 | ¿Inicio puntualmente las sesiones asignadas al curso? | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |                       |                              |
| 4 | Llega puntualmente a clases                           |   |                       |                              |
| 5 | ¿Empleo el tiempo asignado a cada sesión del curso?   | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |                       |                              |
| 5 | Emplea en cada sesión el tiempo asignado              |   |                       |                              |
| 6 | ¿Elaboro un plan de clase para cada sesión del curso? | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |                       |                              |

|    |  |   |  |                |
|----|--|---|--|----------------|
| 6  | Elabora un plan de clase para cada sesión del curso                      |   |  |                |
| 7  | ¿Expongo temas?  | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |  |                |
| 7  | Expone temas   |   |  |                |
| 8  | ¿Pregunto durante la clase?  |   |  |                |
| 8  | Pregunta durante la clase  |   |  |                |
| 9  | ¿Realizo actividades que articulen la teoría con la práctica?            | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |  |                |
| 9  | Articula la teoría con la práctica<br>Cómo lo hace (menciona 3 ejemplos) |   |  |                |
| 10 | ¿Leo una cita o artículo durante la clase?                               | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |  |                |
| 10 | El profesor hace referencias bibliográficas sobre el tema a tratar.      |   |  |                |
| 11 | Realiza referencias bibliográficas sobre el tema a tratar.               | Este ítem no fue contestado por profesores y alumnos                |  | Ítem eliminado |
| 11 | ¿Concluyo los temas?   | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |  |                |
| 11 | Cierra y concluye temas.   |   |  |                |
| 12 | ¿Propicio la participación en clase?                                     | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |  |                |
| 12 | Propicia la participación en   |   |  |                |

|    |   |   |  |  |
|----|---|---|--|--|
|    | clase   |   |  |  |
| 13 | ¿Cuestiono para invitar a la reflexión?   |   |  |  |
| 13 | Fomenta la reflexión en clase   | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |  |  |
| 14 | ¿Explico claramente las actividades a realizar en el aula?  | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |  |  |
| 14 | Explica claramente las actividades a realizar en el aula  |   |  |  |
| 15 | ¿Incluyo en mi programación la coordinación de temas por los alumnos?                                 | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |  |  |
| 15 | Incluye en su programación tu participación con la exposición de temas                                |   |  |  |
| 16 | ¿Pido a los alumnos usen sus fichas de lectura o anotaciones para profundizar en un tema?             | Este ítem no fue contestado por profesores y alumnos                |  |  |
| 16 | Pide evidencias de lectura  |   |  |  |
| 17 | ¿Verifico que hayan quedado claras las respuestas que doy a las preguntas realizadas por los alumnos? | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |  |  |
| 17 | Verifica la claridad de las respuestas  |   |  |  |
| 18 | ¿Amplió los temas presentados en clase?   | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |  |  |
| 18 | Profundiza en los temas presentados en clase  |   |  |  |

|    |   |   |   |  |
|----|---|---|---|--|
| 19 | ¿Actualizo la información sobre el contexto histórico y social actual?                                  | Este ítem no fue contestado por profesores y alumnos                | Aunque este es un ítem propuesto por un experto los profesores les cuesta de inicio la comprensión del mismo y como lo llevarían a la práctica. |  |
| 19 | Vincula los contenidos del curso y las actividades del mismo con el contexto histórico y social actual. |   |   |  |
| 20 | ¿Estimulo el razonamiento crítico y la creatividad para resolver problemas en clase?                    | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |   |  |
| 20 | Estimula el razonamiento crítico  |   |   |  |
| 21 | ¿Retomo las experiencias de los alumnos expuestas en clase?   | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |   |  |
| 21 | Retoma tus experiencias personales expuestas en clase   |   |   |  |
| 22 | ¿Retomo aspectos de la historia académica del alumno para explicar nuevos conceptos?                    | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |   |  |
| 22 | Retoma aspectos de tu historia académica para explicar nuevos conceptos                                 |   |   |  |
| 23 | Retoma su experiencia profesional a la teoría aplicada.   | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |   |  |
| 23 | Incluye su experiencia profesional a la teoría explicada  |   |   |  |

|    |   |   |   |   |
|----|---|---|---|---|
| 24 | ¿Relaciono contenidos de temas anteriores con los nuevos?   | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |   |   |
| 24 | Relaciona contenidos de temas anteriores con los nuevos   |   |   |   |
| 25 | ¿Utilizo analogías para ejemplificar un tema?   | Este ítem no fue contestado por profesores y alumnos                |   |   |
| 25 | Utiliza analogías para ejemplificar aspectos de un tema<br>¿qué tipo de material didáctico utilizo para el desarrollo de los temas? |   |   |   |
| 26 | ¿Utilizo material didáctico adecuado para cada tema?  | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Los comentarios de los docentes de las diversa academias del departamento comentaron que en éste ítem a qué se refiere con adecuado.  | Ítem eliminado, sin embargo fue modificado. |
| 27 | ¿Utilizo materiales audiovisuales para la exposición de mi clase?   | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Los comentarios de los docentes de las diversa academias del departamento comentaron que en éste ítem no sólo depende del profesor sino de que en las asignaturas de 7 a.m. y 7p.m los materiales se puedan prestar al profesor | Ítem eliminado sin embargo fue modificado.  |
| 29 | ¿Explico un contenido mediante el uso de mapas conceptuales?  | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |   | Ítem eliminado y reconstruido en el ítem 26 |
| 30 | ¿Utilizo adecuadamente el pizarrón?   | Este ítem no fue contestado por profesores y alumnos                | Aquí los expertos comentaron que no queda   |   |

|    |  |  |  |                  |
|----|--|--|--|------------------|
|    |  |  | claro que es utilizar el pizarrón adecuadamente.   | Ítem eliminado   |
| 26 | Explica un contenido mediante el uso de estrategias de aprendizaje tales como: ilustraciones, preguntas intercaladas, pistas tipográficas,, resúmenes, organizadores previos, analogías, estructuras textuales, mapas conceptuales y redes semánticas. |  | Este ítem se construye a partir de una discusión argumentada en la academia de psicología y educación, sobre la pertinencia de incluir varias estrategias de aprendizaje significativo y sólo las del 29 del ítem original | Ítem nuevo       |
| 27 | ¿Desarrollo dinámicas que faciliten la comprensión de un tema?   |  |  | Ítem original 36 |
| 27 | Desarrolla dinámicas que faciliten la comprensión de un tema.<br>Menciona las dinámicas más utilizadas por el profesor (tres ejemplos)   |  |  |                  |
| 28 | ¿Acuerdo con los alumnos las formas de evaluación y los criterios para otorgar la calificación?  |  |  | Ítem original 37 |
| 28 | Acordó contigo y tus compañeros las formas de evaluación y los criterios para obtener la calificación  |  |  |                  |

|    |   |   |   |                  |
|----|---|---|---|------------------|
| 29 | Evaluó durante el desarrollo del curso                          |   |   | Ítem original 39 |
| 29 | Evalúa durante el desarrollo del curso                          |   |   |                  |
| 31 | ¿Invito a los alumnos a expresar sus ideas?                     | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |   |                  |
| 30 | Cumplió con los objetivos del curso                             |   | Ítem construido a partir de propuesta de profesores | Ítem nuevo       |
| 31 | ¿Invito a especialistas para profundizar en un tema?            |   |   | Ítem original 40 |
| 31 | ¿Invito a especialistas para profundizar en un tema?            |   |   |                  |
| 32 | Aclaro conceptos  |   |   | Ítem original 41 |
| 32 | Aclara conceptos  |   |   |                  |
| 32 | ¿Permito que se relaje el orden?                                | Este ítem no fue contestado por profesores y alumnos                |   | Ítem eliminado   |
| 33 | ¿Utilizo ejemplos par facilitar la comprensión de un contenido? |   |   |                  |
| 33 | Utilizo ejemplos para facilitar la comprensión de un contenido  |   |   | Ítem original 42 |
| 34 | ¿Tengo dominio y conocimiento suficiente para la materia?       |   |   | Ítem original 44 |
| 34 | Tiene dominio suficiente sobre la materia                       |   |   |                  |

|    |  |  |  |                     |
|----|--|--|--|---------------------|
| 35 | ¿Delego alguna de mis responsabilidades a los alumnos?   |  |  | Ítem original<br>47 |
| 35 | Te delega algunas responsabilidades. Menciona algunas (3 ejemplos)   |  |  |                     |
| 36 | ¿Establezco una relación cordial con los alumnos?  |  |  | Ítem original<br>48 |
| 36 | Establece una relación cordial con los alumnos   |  |  |                     |
| 37 | Promueve en la clase la apertura al dialogo reflexivo con un clima de confianza y respeto a la diversidad de |  |  | Ítem original<br>49 |
| 37 | Promueve en clase la apertura al diálogo reflexivo con un clima de confianza y respeto                       |  |  |                     |
| 38 | Invita a que expreses tus ideas  |  |  | Ítem nuevo          |
| 39 | Interrumpo al alumno para continuar con la explicación?  |  |  | Ítem original<br>33 |
| 39 | Te interrumpes para continuar con la exposición  |  |  |                     |
| 40 | Proporciono información sobre actividades académicas extracurriculares?                                      |  |  | Ítem original<br>34 |
| 40 | Proporciona información sobre las actividades académicas curriculares  |  |  |                     |

|    |   |   |  |  |
|----|---|---|--|--|
| 41 | Cual sería tu apreciación global de este profesor   | Pregunta abierta  |  | Ítem nuevo   |
| 42 | Que sugieres al profesor para mejorar el trabajo en el aula y favorecer tu aprendizaje          | Pregunta abierta  |  | Ítem nuevo   |
| 33 | ¿Interrumpo al alumno para continuar con la explicación?  | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores sugieren cambio de lugar, bien para no inducir la respuesta o por una mejor lógica de construcción  | Ítem cambiado de lugar al 39   |
| 34 | ¿Proporciono información sobre actividades académicas extracurriculares?                        | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores sugieren cambio de lugar, bien para no inducir la respuesta o por una mejor lógica de construcción  | Ítem cambiado de lugar al 40   |
| 35 | ¿Implemento en mi práctica nuevas teorías educativas constantemente?                            | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |  | Ítem eliminado   |
| 36 | ¿Desarrollo dinámicas que faciliten la comprensión de un tema?                                  | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores sugieren cambio de lugar , bien para no inducir la respuesta o por una mejor lógica de construcción | Ítem cambiado de lugar al 27   |
| 37 | ¿Acuerdo con los alumnos las formas de evaluación y los criterios para otorgar la calificación? | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores sugieren cambio de lugar, bien para no inducir la respuesta o por una mejor lógica de construcción  | Ítem cambiado de lugar al 28   |
| 38 | ¿Pido fichas de lectura?  | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores discuten en torno a construir un ítem más abarcativo. (incluyente o inclusivo)                      | Ítem eliminado Sin embargo se reconstruye considerando para su respuesta la posibilidad de incluir no sólo las fichas como evidencias. |
| 39 | ¿Evaluó durante el desarrollo del curso?  | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores sugieren cambio de lugar, bien para no inducir la respuesta o por una mejor                         | Ítem cambiado de lugar al 29   |

|    |   |   |   |                              |
|----|---|---|---|------------------------------|
|    |   |   | lógica de construcción  |                              |
| 40 | ¿Invito a especialistas para profundizar en un tema?            | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores sugieren cambio de lugar, bien para no inducir la respuesta o por una mejor lógica de construcción   | Ítem cambiado de lugar al 31 |
| 41 | ¿Aclaro conceptos?  | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores sugieren cambio de lugar, bien para no inducir la respuesta o por una mejor lógica de construcción   | Ítem cambiado de lugar al 32 |
| 42 | ¿Utilizo ejemplos par facilitar la comprensión de un contenido? | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores sugieren cambio de lugar, bien para no inducir la respuesta o por una mejor lógica de construcción   | Ítem cambiado de lugar al 33 |
| 43 | ¿Me distraigo con situaciones ajenas a la clase?                | Este ítem no fue contestado por profesores y alumnos                | Los comentarios de profesores en academia no hay claridad en este ítem.   | Ítem eliminado               |
| 44 | ¿Tengo dominio y conocimiento suficiente para la materia?       | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores sugieren cambio de lugar , bien para no inducir la respuesta o por una mejor lógica de construcción. | Ítem cambiado de lugar al 34 |
| 45 | ¿Cambio de un tema a otro sin existir relación entre ambos?     | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |   | Ítem eliminado               |
| 46 | ¿Me despido al final de la sesión?                              | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron |   | Ítem eliminado               |
| 47 | ¿Delego alguna de mis responsabilidades a los alumnos?          | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores sugieren cambio de lugar , bien para no inducir la respuesta o por una mejor lógica de construcción. | Ítem cambiado de lugar al 35 |
| 48 | ¿Establezco una relación cordial con los alumnos?               | Se demostró su validez porque los alumnos y                         | Profesores sugieren cambio de lugar , bien para no  | Ítem cambiado de lugar al 36 |

|    |  |   |   |                              |
|----|--|---|---|------------------------------|
|    |  | profesores respondieron   | inducir la respuesta o por una mejor lógica de construcción.  |                              |
| 49 | ¿Promuevo en la clase la apertura al dialogo reflexivo con un clima de confianza y respeto a la diversidad de valores e ideas? | Se demostró su validez porque los alumnos y profesores respondieron | Profesores sugieren cambio de lugar , bien para no inducir la respuesta o por una mejor lógica de construcción. | Ítem cambiado de lugar al 37 |

12 ítems marcados con color azul fueron cambiados de lugar.

11 ítems marcados con color verde fueron eliminados.

Los ítems marcados con color rosa son los que finalmente quedaron en el instrumento

A continuación presentaremos los dos instrumentos definitivos. Estos instrumentos se han retroalimentado por académicos, practicantes de psicología educativa y social, por las academias, el colegio departamental del mismo departamento. Se realizaron adecuaciones y finalmente se aplicó en la Universidad de Guadalajara en el Departamento de Psicología Aplicada del Centro Universitario de Ciencias de la Salud en el ciclo escolar 2004”A”.

**UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA**  
**CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS DE LA SALUD**  
**DIVISIÓN DE DISCIPLINAS PARA EL DESARROLLO, PROMOCIÓN Y PRESERVACIÓN DE**  
**LA SALUD**  
**CUESTIONARIO DE AUTO-EVALUACIÓN DEL PROFESORADO**

**Profesor:** \_\_\_\_\_ **Ciclo:** \_\_\_\_\_  
**Materia:** \_\_\_\_\_ **Clave:** \_\_\_\_\_  
**Opción:** \_\_\_\_\_ **Calendario:** \_\_\_\_\_  
**Aplicador:** \_\_\_\_\_ **Fecha de aplicación:** \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Evaluar al profesorado del Departamento de Psicología Aplicada con el fin de retroalimentarlo en el desarrollo de su práctica futura.

Las categorías a evaluar son: evaluación global del desempeño del maestro, aspectos formales de la institución, preparación y desarrollo de la asignatura, aprendizaje significativo, medios y recursos didácticos, evaluación e innovaciones didácticas y relación con los alumnos durante el curso.

Marca con una X en una escala del 1 al 10 en la que el 1 es la calificación más baja y 10 es la más alta.

|  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Evaluación global del desempeño del maestro(a)             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Evaluación de mi desempeño como estudiante de esta materia | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

**Instrucciones:** Responde al siguiente cuestionario. Marca si o no en las preguntas 1, 2, 29, 31 y enseguida selecciona sólo una de las cuatro opciones de la escala que se presenta para cada aspecto, y contesta objetivamente las preguntas abiertas sobre la línea, de acuerdo a lo que consideres más apegado a la realidad y tu experiencia durante las clases:

**Escala:**    **1. Nunca**    **2. Casi nunca**    **3. Algunas veces**    **4. Siempre**

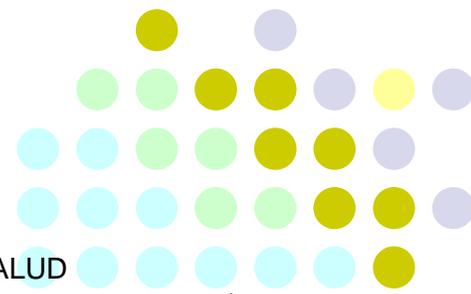
Aspectos a considerar en la actuación docente

|    |   |                   |
|----|---|-------------------|
| 1  | ¿Presento el programa al inicio del curso?                          | SI _____ NO _____ |
| 2  | ¿Presento los objetivos al inicio del curso?                        | SI _____ NO _____ |
| 3  | Asiste a clases.  | (1) (2) (3) (4)   |
| 4  | Llega puntualmente a clases.  | (1) (2) (3) (4)   |
| 5  | Emplea en cada sesión el tiempo asignado.                           | (1) (2) (3) (4)   |
| 6  | Elabora un plan de clase para cada sesión del curso.                | (1) (2) (3) (4)   |
| 7  | Expone temas.   | (1) (2) (3) (4)   |
| 8  | Pregunta durante la clase.  | (1) (2) (3) (4)   |
| 9  | Articula la teoría con la práctica.                                 | (1) (2) (3) (4)   |
|    | Menciona 3 ejemplos de cómo lo hace.                                |                   |
| 10 | El profesor hace referencias bibliográficas sobre el tema a tratar. | (1) (2) (3) (4)   |
| 11 | Cierra y concluye temas.  | (1) (2) (3) (4)   |
| 12 | Propicia la participación en la clase.                              | (1) (2) (3) (4)   |

|    |   |                 |
|----|---|-----------------|
| 13 | Fomenta la reflexión durante la clase.  | (1) (2) (3) (4) |
| 14 | Explica claramente las actividades a realizarse en el aula.   | (1) (2) (3) (4) |
| 15 | Incluye en su programación tu participación con la exposición de temas.   | (1) (2) (3) (4) |
| 16 | Pide evidencias de lectura.   | (1) (2) (3) (4) |
| 17 | Verifica la claridad de sus respuestas.   | (1) (2) (3) (4) |
| 18 | Profundiza en los temas presentados en clase.   | (1) (2) (3) (4) |
| 19 | Vincula los contenidos del curso y las actividades del mismo con el contexto histórico y social actual.   | (1) (2) (3) (4) |
| 20 | Estimula el razonamiento crítico.   | (1) (2) (3) (4) |
| 21 | Retoma tus experiencias personales expuestas en clase.  | (1) (2) (3) (4) |
| 22 | Retoma aspectos de tu historia académica para explicar nuevos conceptos.  | (1) (2) (3) (4) |
| 23 | Incluye su experiencia profesional a la teoría explicada.   |                 |
| 24 | Relaciona contenidos de temas anteriores con los nuevos.  | (1) (2) (3) (4) |
| 25 | Utiliza analogías para ejemplificar aspectos de un tema.  | (1) (2) (3) (4) |
|    | ¿Qué tipo de material didáctico utilizo para el desarrollo de los temas?  |                 |
| 26 | Explica un contenido mediante el uso de estrategias de aprendizaje tales como: ilustraciones, preguntas intercaladas, pistas tipográficas, resúmenes, organizadores previos, analogías, estructuras textuales, mapas conceptuales y redes semánticas. | (1) (2) (3) (4) |
| 27 | Desarrolla dinámicas que faciliten la comprensión de un tema.   | (1) (2) (3) (4) |
|    | Menciona las dinámicas utilizadas por el profesor (3 ejemplos).   |                 |
| 28 | ¿Acordó contigo y tus compañeros las formas de evaluación y los criterios para obtener la calificación?   | SI ___ NO ___   |
| 29 | Evalúa durante el desarrollo del curso.   | (1) (2) (3) (4) |
| 30 | ¿Cumplió con los objetivos del curso?   | SI ___ NO ___   |
| 31 | Invita a especialistas para profundizar en un tema.   | (1) (2) (3) (4) |
| 32 | Aclara conceptos.   | (1) (2) (3) (4) |
| 33 | Utiliza ejemplos para facilitar la comprensión de un contenido.   | (1) (2) (3) (4) |
| 34 | Tiene dominio suficiente sobre la materia.  | (1) (2) (3) (4) |
| 35 | Te delega algunas responsabilidades.  | (1) (2) (3) (4) |
|    | Menciona algunas (3 ejemplos).  |                 |
|    |   |                 |
| 36 | Establece una relación cordial con los alumnos.   | (1) (2) (3) (4) |
| 37 | Promueve en clase la apertura al diálogo reflexivo con un clima de confianza y respeto.   | (1) (2) (3) (4) |
| 38 | Invita a que expreses tus ideas.  | (1) (2) (3) (4) |
| 39 | Te interrumpe para continuar con la exposición.   | (1) (2) (3) (4) |
| 40 | Proporciona información sobre las actividades académicas extracurriculares.   | (1) (2) (3) (4) |

|    |  |
|----|--|
| 41 | ¿Cuál sería tu apreciación global de este profesor?                                      |
| 42 | ¿Qué sugieres al profesor para mejorar el trabajo en el aula y favorecer tu aprendizaje? |

¡¡Gracias por participar!!



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS DE LA SALUD  
 DIVISIÓN DE DISCIPLINAS PARA EL DESARROLLO, PROMOCIÓN Y PRESERVACIÓN

DE LA SALUD

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL PROFESORADO POR LA OPINIÓN DEL  
 ALUMNO

|                   |  |  |                             |  |
|-------------------|--|--|-----------------------------|--|
| <b>Profesor:</b>  |  |  | <b>Ciclo:</b>               |  |
| <b>Materia:</b>   |  |  | <b>Clave:</b>               |  |
| <b>Opción:</b>    |  |  | <b>Calendario:</b>          |  |
| <b>Aplicador:</b> |  |  | <b>Fecha de aplicación:</b> |  |

**Objetivo:** Evaluar al profesorado del Departamento de Psicología Aplicada con el fin de retroalimentarlo en el desarrollo de su práctica futura.

Las categorías a evaluar son: aspectos formales de la institución, preparación y desarrollo de la asignatura, aprendizaje significativo, medios y recursos didácticos, evaluación e innovaciones didácticas y relación con los alumnos durante el curso.

Marca con una X en una escala del 1 al 10 en la que el 1 es la calificación más baja y 10 es la más alta.

|  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Evaluación global del desempeño del maestro(a)             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Evaluación de mi desempeño como estudiante de esta materia | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

**Instrucciones:** Responde al siguiente formato y selecciona sólo una de las cuatro opciones de la escala que se presenta para cada aspecto, marcando si o no, y contesta objetivamente las preguntas abiertas sobre la línea, de acuerdo a lo que consideres más apegado a la realidad y tu experiencia durante las clases.

**Escala:**    **1. Nunca**    **2. Casi nunca**    **3. Algunas veces**    **4. Siempre**

|          |   |                 |
|----------|---|-----------------|
|          | Aspectos a considerar en la<br><b>actuación del docente</b> |                 |
|          | El Profesor:  |                 |
| <b>1</b> | ¿Presentó el programa al inicio del curso?                  | SI ___ NO ___   |
| <b>2</b> | ¿Presentó los objetivos al inicio del curso?                | SI ___ NO ___   |
| <b>3</b> | Asiste a clases   | (1) (2) (3) (4) |

|    |   |   |
|----|---|---|
| 4  | Llega puntualmente a clases   | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 5  | Emplea en cada sesión el tiempo asignado  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 6  | Elabora un plan de clase para cada sesión del curso   | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 7  | Expone temas  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 8  | Pregunta durante la clase   | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 9  | Articula la teoría con la práctica  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
|    | Menciona como lo hace: (Menciona 3 ejemplos)  |   |
|    | _____   |   |
|    | _____   |   |
|    | _____   |   |
| 10 | Lee una cita o artículo durante la clase  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 11 | Cierra y concluye temas   | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 12 | Propicia la participación en la clase   | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 13 | Fomenta la reflexión en clase   | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 14 | Explica claramente las actividades a realizarse en el aula  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 15 | Incluye en su programación tu participación con la exposición de temas                                  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 16 | Pide evidencias de lectura  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 17 | Verifica la claridad de sus respuestas  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 18 | Profundiza en los temas presentados en clase  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 19 | Vincula los contenidos del curso y las actividades del mismo con el contexto histórico y social actual  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 20 | Estimula el razonamiento crítico  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 21 | Retoma tus experiencias personales expuestas en clase   | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 22 | Retoma aspectos de tu historia académica para explicar nuevos conceptos                                 | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 23 | Incluye su experiencia profesional a la teoría explicada  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 24 | Relaciona contenidos de temas anteriores con los nuevos   | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 25 | Utiliza analogías para ejemplificar aspectos de un tema   | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 26 | ¿Qué tipo de material didáctico utilizó para el desarrollo de los temas?                                |   |
|    | _____   |   |
|    | _____   |   |
|    | _____   |   |
| 27 | Explica un contenido mediante el uso de mapas conceptuales  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 28 | Desarrolla dinámicas que faciliten la comprensión de un tema  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
|    | Menciona las dinámicas utilizadas por el profesor (3 ejemplos)  |   |
|    | _____   |   |
|    | _____   |   |
|    | _____   |   |
| 29 | ¿Acordó contigo y tus compañeros las formas de evaluación y los criterios para obtener la calificación? | SI___ NO___   |
| 30 | Evalúa durante el desarrollo del curso  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 31 | ¿Cumplió con los objetivos del curso?   | SI___ NO___   |
| 32 | Invita a especialistas para profundizar en un tema  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 33 | Aclara conceptos  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 34 | Utiliza ejemplos para facilitar la comprensión de un contenido  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 35 | Se distrae con situaciones ajenas a la clase  | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |
| 36 | Tiene dominio suficiente sobre la materia   | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 |

|           |  |                 |
|-----------|--|-----------------|
| <b>37</b> | Cambia de un tema a otro sin existir relación entre ambos                                | (1) (2) (3) (4) |
| <b>38</b> | Saluda y se despide de los alumnos   | (1) (2) (3) (4) |
| <b>39</b> | Te delega algunas responsabilidades  | (1) (2) (3) (4) |
|           | Menciona algunas (3 ejemplos)  |                 |
|           | _____  |                 |
|           | _____  |                 |
|           | _____  |                 |
| <b>40</b> | Establece una relación cordial con los alumnos   | (1) (2) (3) (4) |
| <b>41</b> | Promueve en clase la apertura al diálogo reflexivo con un clima de confianza y respeto   | (1) (2) (3) (4) |
| <b>42</b> | Invita a que expreses tus ideas  | (1) (2) (3) (4) |
| <b>43</b> | Te interrumpe para continuar con la exposición   | (1) (2) (3) (4) |
| <b>44</b> | Proporciona información sobre las actividades académicas extracurriculares               | (1) (2) (3) (4) |
| <b>45</b> | ¿Cuál sería tu apreciación global de este profesor?                                      |                 |
|           | _____  |                 |
| <b>46</b> | ¿Qué sugieres al profesor para mejorar el trabajo en el aula y favorecer tu aprendizaje? |                 |
|           | _____  |                 |

Actualizado por: equipo de evaluación docente.

**¡¡Gracias por tu participación!!**

## APLICACIÓN PRÁCTICA

Desarrollo de la evaluación en el Departamento de Psicología aplicada.

Una vez desarrollada la parte anterior se procedió a evaluar por primera vez en el departamento a partir de un programa de evaluación docente en el que los objetivos principales serían: 1.Evaluar al profesorado para la mejora de la práctica educativa y 2. Otorgar al profesor su carta de desempeño docente; Como lo designó la jefa del departamento.

La evaluación se realizó durante dos ciclos escolares, para la primera evaluación el ciclo 2004"A" y para la segunda evaluación el ciclo 2004"B".

Se evaluó a un total de 42 profesores y se aplicaron 820 cuestionarios.

Una vez realizada la aplicación se procedió a crear la base de datos para la captura de la información dando como resultado los cuadros siguientes en los que se muestra en el primero el desempeño global del departamento y en el segundo se muestra la primera y segunda evaluación.

**Desempeño General de Todo el Departamento**

| <b>Departamento de Psicología Aplicada</b>                              | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |     |  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |        |
|---|-------|------------|---------------|---------|-----|--|-------|------------|---------------|---------|--------|
| 1.- Presentó el programa al inicio del curso                            | 20    | 0          | 0             | 800     | 820 |  | 2.4%  | 0.0%       | 0.0%          | 97.6%   | 100.0% |
| 2.- Presentó los objetivos al inicio del curso                          | 30    | 0          | 1             | 789     | 820 |  | 3.7%  | 0.0%       | 0.1%          | 96.2%   | 100.0% |
| 3.- Asiste a clases   | 14    | 21         | 125           | 660     | 820 |  | 1.7%  | 2.6%       | 15.2%         | 80.5%   | 100.0% |
| 4.- Llega puntualmente a clases   | 17    | 57         | 291           | 455     | 820 |  | 2.1%  | 7.0%       | 35.5%         | 55.5%   | 100.0% |
| 5.- Emplea en cada sesión el tiempo asignado                            | 16    | 31         | 212           | 561     | 820 |  | 2.0%  | 3.8%       | 25.9%         | 68.4%   | 100.0% |
| 6.- Elabora un plan de clase para cada sesión del curso                 | 44    | 72         | 201           | 503     | 820 |  | 5.4%  | 8.8%       | 24.5%         | 61.3%   | 100.0% |
| 7.- Expone temas  | 79    | 111        | 317           | 313     | 820 |  | 9.6%  | 13.5%      | 38.7%         | 38.2%   | 100.0% |
| 8.- Pregunta durante la clase   | 26    | 62         | 253           | 479     | 820 |  | 3.2%  | 7.6%       | 30.9%         | 58.4%   | 100.0% |
| 9.- Articula la teoría con la práctica                                  | 30    | 42         | 185           | 563     | 820 |  | 3.7%  | 5.1%       | 22.6%         | 68.7%   | 100.0% |
| 10.- El profesor hace referencias bibliográficas sobre el tema a tratar | 43    | 114        | 321           | 342     | 820 |  | 5.2%  | 13.9%      | 39.1%         | 41.7%   | 100.0% |
| 11.- Cierra y concluye temas  | 24    | 52         | 210           | 534     | 820 |  | 2.9%  | 6.3%       | 25.6%         | 65.1%   | 100.0% |
| 12.- Propicia la participación en la clase                              | 19    | 47         | 217           | 537     | 820 |  | 2.3%  | 5.7%       | 26.5%         | 65.5%   | 100.0% |
| 13.- Fomenta la reflexión en clase                                      | 15    | 58         | 229           | 518     | 820 |  | 1.8%  | 7.1%       | 27.9%         | 63.2%   | 100.0% |

**Desempeño General de Todo el Departamento**

| <b>Departamento de Psicología Aplicada</b>  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |     | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |        |
|---|-------|------------|---------------|---------|-----|-------|------------|---------------|---------|--------|
| 14.- Explica claramente las actividades a realizarse en el aula   | 20    | 49         | 207           | 544     | 820 | 2.4%  | 6.0%       | 25.2%         | 66.3%   | 100.0% |
| 15.- Incluye en su programación tu participación con la exposición de temas                                 | 56    | 37         | 122           | 605     | 820 | 6.8%  | 4.5%       | 14.9%         | 73.8%   | 100.0% |
| 16.- Pide evidencias de lectura   | 71    | 79         | 177           | 493     | 820 | 8.7%  | 9.6%       | 21.6%         | 60.1%   | 100.0% |
| 17.- Verifica la claridad de sus respuestas   | 38    | 59         | 285           | 438     | 820 | 4.6%  | 7.2%       | 34.8%         | 53.4%   | 100.0% |
| 18.- Profundiza en los temas presentados en clase   | 37    | 59         | 256           | 468     | 820 | 4.5%  | 7.2%       | 31.2%         | 57.1%   | 100.0% |
| 19.- Vincula los contenidos del curso y las actividades del mismo con el contexto histórico y social actual | 23    | 40         | 214           | 543     | 820 | 2.8%  | 4.9%       | 26.1%         | 66.2%   | 100.0% |
| 20.- Estimula el razonamiento crítico   | 18    | 64         | 237           | 501     | 820 | 2.2%  | 7.8%       | 28.9%         | 61.1%   | 100.0% |
| 21.- Retoma tus experiencias personales expuestas en clase  | 36    | 68         | 277           | 439     | 820 | 4.4%  | 8.3%       | 33.8%         | 53.5%   | 100.0% |
| 22.- Retoma aspectos de tu historia académica para explicar nuevos conceptos                                | 52    | 111        | 349           | 308     | 820 | 6.3%  | 13.5%      | 42.6%         | 37.6%   | 100.0% |
| 23.- Incluye su experiencia profesional a la teoría explicada   | 18    | 58         | 204           | 540     | 820 | 2.2%  | 7.1%       | 24.9%         | 65.9%   | 100.0% |
| 24.- Relaciona contenidos de temas anteriores con los nuevos  | 21    | 50         | 251           | 498     | 820 | 2.6%  | 6.1%       | 30.6%         | 60.7%   | 100.0% |

**Desempeño General de Todo el Departamento**

| <b>Departamento de Psicología Aplicada</b>   | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |     |  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |               |
|--|-------|------------|---------------|---------|-----|--|-------|------------|---------------|---------|---------------|
|  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |     |  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |               |
| <i>25 .- Utiliza analogías para ejemplificar aspectos de un tema</i>   | 52    | 84         | 319           | 365     | 820 |  | 6.3%  | 10.2%      | 38.9%         | 44.5%   | <b>100.0%</b> |
| <i>27 .- Explica un contenido mediante el uso de estrategias de aprendizaje</i>                                    | 97    | 156        | 281           | 286     | 820 |  | 11.8% | 19.0%      | 34.3%         | 34.9%   | <b>100.0%</b> |
| <i>28 .- Desarrolla dinámicas que faciliten la comprensión de un tema</i>  | 110   | 152        | 262           | 296     | 820 |  | 13.4% | 18.5%      | 32.0%         | 36.1%   | <b>100.0%</b> |
| <i>29 .- Acordó contigo y tus compañeros las formas de evaluación y los criterios para obtener la calificación</i> | 70    | 0          | 2             | 748     | 820 |  | 8.5%  | 0.0%       | 0.2%          | 91.2%   | <b>100.0%</b> |
| <i>30 .- Evalúa durante el desarrollo del curso</i>  | 80    | 112        | 268           | 360     | 820 |  | 9.8%  | 13.7%      | 32.7%         | 43.9%   | <b>100.0%</b> |
| <i>31 .- Cumplió con los objetivos del curso</i>   | 75    | 3          | 9             | 733     | 820 |  | 9.1%  | 0.4%       | 1.1%          | 89.4%   | <b>100.0%</b> |
| <i>32 .- Invita a especialistas para profundizar en un tema</i>  | 445   | 123        | 106           | 146     | 820 |  | 54.3% | 15.0%      | 12.9%         | 17.8%   | <b>100.0%</b> |
| <i>33 .- Aclara conceptos</i>  | 22    | 37         | 242           | 519     | 820 |  | 2.7%  | 4.5%       | 29.5%         | 63.3%   | <b>100.0%</b> |
| <i>34 .- Utiliza ejemplos para facilitar la comprensión de un contenido</i>  | 14    | 38         | 203           | 565     | 820 |  | 1.7%  | 4.6%       | 24.8%         | 68.9%   | <b>100.0%</b> |
| <i>35 .- Tiene dominio suficiente sobre la materia</i>   | 19    | 31         | 132           | 638     | 820 |  | 2.3%  | 3.8%       | 16.1%         | 77.8%   | <b>100.0%</b> |
| <i>36 .- Te delega algunas responsabilidades</i>   | 89    | 84         | 285           | 362     | 820 |  | 10.9% | 10.2%      | 34.8%         | 44.1%   | <b>100.0%</b> |

**Desempeño General de Todo el Departamento**

| <b>Departamento de Psicología Aplicada</b>  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |     |  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |               |
|---|-------|------------|---------------|---------|-----|--|-------|------------|---------------|---------|---------------|
|   | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |     |  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |               |
| <i>37 .- Establece una relación cordial con los alumnos</i>   | 16    | 40         | 148           | 616     | 820 |  | 2.0%  | 4.9%       | 18.0%         | 75.1%   | <b>100.0%</b> |
|   | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |     |  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |               |
| <i>38 .- Promueve en clase la apertura al diálogo reflexivo con un clima de confianza y respeto</i> | 27    | 35         | 171           | 587     | 820 |  | 3.3%  | 4.3%       | 20.9%         | 71.6%   | <b>100.0%</b> |
|   | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |     |  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |               |
| <i>39 .- Invita a que expresas tus ideas</i>  | 15    | 42         | 155           | 608     | 820 |  | 1.8%  | 5.1%       | 18.9%         | 74.1%   | <b>100.0%</b> |
|   | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |     |  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |               |
| <i>40 .- Te interrumpe para continuar con la exposición</i>   | 262   | 195        | 242           | 121     | 820 |  | 32.0% | 23.8%      | 29.5%         | 14.8%   | <b>100.0%</b> |
|   | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |     |  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |               |
| <i>41 .- Proporciona información sobre las actividades académicas extracurriculares</i>             | 104   | 140        | 280           | 296     | 820 |  | 12.7% | 17.1%      | 34.1%         | 36.1%   | <b>100.0%</b> |
|   | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |     |  | NUNCA | CASI NUNCA | ALGUNAS VECES | SIEMPRE |               |
| <b>TOTAL DE CUESTIONARIOS = 776</b>   | 2264  | 2613       | 8246          | 19677   |     |  |       |            |               |         |               |

## PRIMERA Y SEGUNDA EVALUACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA APLICADA

A continuación se presenta la primera y la segunda evaluación así como una interpretación de los movimientos surgidos en cada uno de los ítems.

### CON TODOS LOS PROFESORES

1.- Presentó el programa al inicio del curso

|       |      |      |       |   |
|-------|------|------|-------|---|
| 0.8%  | 0.0% | 0.0% | 99.2% | 0 |
| 19.0% | 0.0% | 0.0% | 81.0% |   |

*Existe una baja en la segunda evaluación aunque es una responsabilidad institucional el profesor vemos que ha bajado.*

2.- Presentó los objetivos al inicio del curso

|       |      |      |       |   |
|-------|------|------|-------|---|
| 5.0%  | 0.0% | 0.0% | 95.0% | 0 |
| 22.0% | 0.0% | 0.0% | 78.0% |   |

*Existe la misma observación anterior hay una diferencia del 2.% que nos hace dudar ya que si el profesor no presenta programa difícilmente presentará objetivos porque vienen definidos ahí.*

3.- Asiste a clases

|      |      |       |       |   |
|------|------|-------|-------|---|
| 0.0% | 0.8% | 9.2%  | 89.9% | 0 |
| 0.8% | 7.6% | 28.8% | 62.7% |   |

*Esta baja del 27.2% me parece significativa pudiera interpretarse que en la primera evaluación hay un aumento por haberse implementado el programa de evaluación.*

4.- Llega puntualmente a clases

|      |       |       |       |   |
|------|-------|-------|-------|---|
| 0.0% | 5.9%  | 39.5% | 54.6% | 0 |
| 4.3% | 11.2% | 37.1% | 47.4% |   |

*Se observa en la primera casi a la mitad sin embargo en la segunda hay una baja del 7.2% y consideramos que es importante que el profesor llegara temprano para usar el tiempo asignado y poder distribuir mejor las actividades de enseñanza y aprendizaje.*

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 2.5%  | 1.7%  | 24.4% | 71.4% | 0 |
| 12.8% | 12.0% | 18.8% | 56.4% |   |

*Aunque casi s mantiene sobre la media en la segunda evaluación, para los estudiantes es importante que el profesor de acuerdo a su profesión pueda relacionar lo que se revisa teóricamente con lo que el hace como profesionista.*

10.- El profesor hace referencias bibliográficas sobre el tema a tratar

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 3.4%  | 13.4% | 40.3% | 42.9% | 0 |
| 23.9% | 21.2% | 26.5% | 28.3% |   |

*Parece no muy usual que el profesor argumente sus*

**CON TODOS LOS PROFESORES**

comentarios.

11.- Cierra y concluye temas

|       |       |       |       |
|-------|-------|-------|-------|
| 1.7%  | 1.7%  | 27.7% | 68.9% |
| 13.6% | 16.1% | 19.5% | 50.8% |

En esta pregunta hay una relación muy directa con el 7, también a la baja con un 18.1 %.

12.- Propicia la participación en la clase

|      |       |       |       |
|------|-------|-------|-------|
| 1.7% | 4.2%  | 29.4% | 64.7% |
| 5.1% | 18.6% | 23.7% | 52.5% |

Este ítem va muy relacionado con el 8 y sería el mismo tenor de la observación.

13.- Fomenta la reflexión en clase

|       |       |       |       |
|-------|-------|-------|-------|
| 0.8%  | 5.0%  | 33.6% | 60.5% |
| 15.6% | 10.9% | 28.9% | 44.5% |

Esta respuesta va a la baja, para el estudiante es importante porque en el perfil del psicólogo como parte de él se define que será crítico

14.- Explica claramente las actividades a realizarse en el aula

|       |       |       |       |
|-------|-------|-------|-------|
| 0.8%  | 5.9%  | 24.4% | 68.9% |
| 12.1% | 16.4% | 27.6% | 44.0% |

Aquí también se observa una baja ligada a los procesos de planeación

15.- Incluye en su programación tu participación con la exposición de temas

|      |      |       |       |
|------|------|-------|-------|
| 4.2% | 1.7% | 7.6%  | 86.6% |
| 3.5% | 9.6% | 10.4% | 76.5% |

En este ítem se observa una baja del 10.1 % en la segunda aplicación sin embargo para esta pregunta se sugiere por parte de los alumnos al profesor mayor participación ya que se ha abusado por parte de él y por ello resulta positivo este cambio.

16.- Pide evidencias de lectura

|      |       |       |       |
|------|-------|-------|-------|
| 7.6% | 11.8% | 39.5% | 41.2% |
| 2.7% | 11.7% | 30.6% | 55.0% |

En este resultado se observa un cambio sustancial del que va al aumento con una diferencia del 13.8 %, también se ha convertido en una petición hacia el docente , además que el insumo principal para el trabajo en clase es la lectura y esta sería una evidencia.

17.- Verifica la claridad de sus respuestas.

|       |       |       |       |
|-------|-------|-------|-------|
| 2.5%  | 8.4%  | 35.3% | 53.8% |
| 11.7% | 15.3% | 36.0% | 36.9% |

Hay una disminución del 16.9%, aspecto importante ya que tiene que ver con que el alumno no le queden dudas.

18.- Profundiza en los temas presentados en clase.

|      |      |       |       |
|------|------|-------|-------|
| 1.7% | 3.4% | 31.9% | 63.0% |
|------|------|-------|-------|

**CON TODOS LOS PROFESORES**

|       |      |       |       |   |
|-------|------|-------|-------|---|
| 15.0% | 8.0% | 35.4% | 41.6% | 0 |
|-------|------|-------|-------|---|

*En este ítem al igual que el anterior va a la baja, es importante que el profesor profundice en el tema.*

19.- Vincula los contenidos del curso y las actividades del mismo con el contexto histórico y social actual.

|      |       |       |       |   |
|------|-------|-------|-------|---|
| 0.8% | 3.4%  | 21.0% | 74.8% | 0 |
| 8.8% | 14.9% | 22.8% | 53.5% | 0 |

*Aunque también va a la baja para algunos profesores incluso alumnos hubo que explicarles el significado del mismo.*

20.- Estimula el razonamiento crítico.

|      |       |       |       |   |
|------|-------|-------|-------|---|
| 1.7% | 5.0%  | 34.5% | 58.8% | 0 |
| 6.1% | 16.5% | 33.0% | 44.3% | 0 |

*Este ítem va muy ligado al 13 por lo expuesto en él.*

21.- Retoma tus experiencias personales expuestas en clase.

|      |       |       |       |   |
|------|-------|-------|-------|---|
| 2.5% | 5.9%  | 35.3% | 56.3% | 0 |
| 9.9% | 17.1% | 32.4% | 40.5% | 0 |

*Con este ítem que también disminuye el profesor ayudaría a que el alumno valorara más su aportación*

22.- Retoma aspectos de tu historia académica para explicar nuevos conceptos.

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 6.7%  | 9.2%  | 48.7% | 35.3% | 0 |
| 14.2% | 24.8% | 28.3% | 32.7% | 0 |

*Aquí hay una media más o menos con relación a que el profesor lo hace, sin embargo en cada uno de los porcentajes de acuerdo a las respuestas pudiera notarse que se hace en un 25% en general, con ello el profesor podría percatarse que tanto ha recuperado el estudiante de su tránsito por la licenciatura.*

23.- Incluye su experiencia profesional a la teoría explicada

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 1.7%  | 4.2%  | 16.8% | 77.3% | 0 |
| 11.6% | 17.9% | 22.3% | 48.2% | 0 |

*Aquí le sugieren al docente comparta más su experiencia y no se la guarde*

24.- Relaciona contenidos de temas anteriores con los nuevos

|      |       |       |       |   |
|------|-------|-------|-------|---|
| 0.8% | 0.8%  | 34.5% | 63.9% | 0 |
| 8.8% | 14.0% | 29.8% | 47.4% | 0 |

*En esta baja del 16.5 % se observa que no trata de hacer la relación horizontal y vertical de los contenidos curriculares.*

25.- Utiliza analogías para ejemplificar aspectos de un tema

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 4.2%  | 4.2%  | 42.0% | 49.6% | 0 |
| 13.6% | 20.4% | 26.2% | 39.8% | 0 |

**CON TODOS LOS PROFESORES**

27.- Explica un contenido mediante el uso de estrategias de aprendizaje

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 9.2%  | 21.8% | 40.3% | 28.6% |   |
| 25.0% | 26.9% | 19.4% | 28.7% | 1 |

28.- Desarrolla dinámicas que faciliten la comprensión de un tema

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 8.4%  | 16.8% | 38.7% | 36.1% |   |
| 33.0% | 23.4% | 17.0% | 26.6% | 0 |

Estos tres ítems anteriores tienen que ver con el uso de estrategias del aprendizaje significativo y que quizás habría que trabajar con el profesor en términos de formación docente.

29.- Acordó contigo y tus compañeros las formas de evaluación y los criterios para obtener la calificación

|       |      |      |       |   |
|-------|------|------|-------|---|
| 3.4%  | 0.0% | 0.0% | 96.6% |   |
| 25.4% | 0.9% | 3.5% | 70.2% | 0 |

Se ve una baja del 22.4 % y que es importante que se mantuviera arriba dado que hay inconformidad porque en algunos casos el profesor impone o cambia criterios

30.- Evalúa durante el desarrollo del curso

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 9.2%  | 16.0% | 23.5% | 51.3% |   |
| 25.9% | 12.0% | 21.3% | 40.7% | 0 |

En este cambio del 9.4 % en relación con la primera evaluación, sería importante asegurar evaluar durante el curso ya que ello permitiría por un lado dar una orientación diferente a la evaluación y por otro lado vincularlo con el ítem 29.

31.- Cumplió con los objetivos del curso

|       |      |      |       |   |
|-------|------|------|-------|---|
| 4.2%  | 0.0% | 0.0% | 95.8% |   |
| 29.8% | 0.0% | 0.0% | 70.2% | 0 |

Es un cambio significativo de manera negativa, del 25.6% que se verá reflejado en los aprendizajes y en el perfil de egreso del subsistema, habría que hacer una revisión más detallada para documentar la baja.

32.- Invita a especialistas para profundizar en un tema

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 68.1% | 13.4% | 7.6%  | 10.9% |   |
| 58.3% | 10.2% | 14.8% | 16.7% | 1 |

Este ítem fue al alza y era una de las propuestas de los alumnos sobre todo por tener la cercanía con personas expertas en la temática a revisar.

33.- Aclara conceptos

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 0.8%  | 1.7%  | 29.4% | 68.1% |   |
| 17.7% | 10.6% | 19.5% | 52.2% | 0 |

En este punto llama la atención que fue a la baja en la segunda evaluación y ello afectaría la comprensión y aprendizaje de nuevos temas

**CON TODOS LOS PROFESORES**

34.- Utiliza ejemplos para facilitar la comprensión de un contenido

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 0.0%  | 0.8%  | 23.5% | 75.6% |   |
| 13.5% | 13.5% | 29.7% | 43.2% | 0 |

Una de las propuestas para el docente fue que ejemplificara dependiendo del tema.

35.- Tiene dominio suficiente sobre la materia

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 0.8%  | 0.8%  | 16.0% | 82.4% |   |
| 17.4% | 10.4% | 14.8% | 57.4% | 0 |

Hay también una baja y es importante aunque no lo único que el profesor domine la temática.

36.- Te delega algunas responsabilidades

|      |      |       |       |   |
|------|------|-------|-------|---|
| 5.0% | 8.4% | 40.3% | 46.2% |   |
| 2.8% | 5.5% | 28.4% | 63.3% | 1 |

En este ítem se ve un incremento pero también es desfavorable para el estudiante, ya que también le sugieren al profesor sea más responsable con su curso y no deje todo en manos del estudiante.

37.- Establece una relación cordial con los alumnos

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 1.7%  | 5.9%  | 16.8% | 75.6% |   |
| 13.2% | 12.3% | 15.8% | 58.8% | 0 |

La cordialidad le brindará seguridad al alumno y facilitará el trabajo en el aula.

38.- Promueve en clase la apertura al diálogo reflexivo con un clima de confianza y respeto

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 1.7%  | 1.7%  | 28.6% | 68.1% |   |
| 17.5% | 10.5% | 20.2% | 51.8% | 0 |

Es importante crear un ambiente que le permita al alumno expresar sus opiniones con argumentaciones, también hay una baja.

39.- Invita a que expreses tus ideas

|      |       |       |       |   |
|------|-------|-------|-------|---|
| 0.8% | 3.4%  | 22.7% | 73.1% |   |
| 7.0% | 17.4% | 18.3% | 57.4% | 0 |

En los ítems anteriores se percibe que en la primera evaluación la mayoría tiene una relación favorable con el alumnado, pero en la segunda evaluación bajó

40.- Te interrumpe para continuar con la exposición

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 25.2% | 22.7% | 30.3% | 21.8% |   |
| 22.2% | 15.7% | 28.7% | 33.3% | 1 |

Este ítem aumento con ello se invita al alumno centrarse en el tema.

41.- Proporciona información sobre las actividades académicas extracurriculares

|       |       |       |       |   |
|-------|-------|-------|-------|---|
| 17.6% | 22.7% | 27.7% | 31.9% |   |
| 25.5% | 17.3% | 20.9% | 36.4% | 1 |

Existe un porcentaje de profesores que comparten información sobre eventos académicos fuera de la institución que forman al estudiante y otra que no lo

*hace, entre las sugerencias al docente le piden que se abra un poco más y comparta.*

En general se aprecia una baja en la segunda evaluación y pudiera interpretarse que los cuestionarios, que finalmente son lo que construimos para evaluar al profesorado como parte de una propuesta, no cumplen su función para la que fueron creados, sin embargo de acuerdo a la teoría revisada y presentada en el cuerpo del documento podríamos mencionar que todo proceso evaluativo se debe plantear como tal y que los instrumentos sólo serán una parte de dicho proceso. Además los objetivos definidos en un programa de evaluación tendrán que ser muy claros y definir hacia donde irá la evaluación, que decisiones emanarán de sus resultados y que por lo menos deberán participar todos los implicados y de esa manera de, inicio, se sentirán participes y creadores de dicho programa.

Cabe resaltar que los ítems siguientes fueron al alza, lo que se podría interpretar como cambios favorables en la práctica educativa, sin embargo valdría la pena hacer algunas acotaciones de la interpretación ya realizada anteriormente.

*15.- Incluye en su programación tu participación con la exposición de temas.*

*Este ítem da cuenta que su abuso no favorece el desarrollo de habilidades para el manejo de grupo; razón por la cual se incluye en la instrumentación didáctica*

16.- Pide evidencias de lectura.

27.- Explica un contenido mediante estrategias de aprendizaje.

32.- Invita a especialistas para profundizar en un tema

40.- *Te interrumpe para continuar con la exposición.*

41.- *Proporciona información sobre las actividades académicas extracurriculares*

Estos 5 ítems aunque ya se explicó cada uno, diríamos que conviene mantenerlos a la alta aunque no son los únicos.

**ANÁLISIS DE PREGUNTAS ABIERTAS Y PROPUESTAS A LOS  
PROFESORES PARA CADA UNA DE LAS ACADEMIAS DEL  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA APLICADA**

En el siguiente apartado presentamos los resultados obtenidos en los cuestionarios en las preguntas abiertas. 45. ¿Cuál sería tu apreciación global de este profesor? 46. ¿Qué sugieres al profesor para mejorar el trabajo en el aula y favorecer tu aprendizaje?

Academia de psicología social.

- Que él también expusiera algunos temas.
- Que el ambiente sea un poco más dinámico.
- Entregar fichas de lectura, esto para que se avale que se leyó sobre el tema.
- Mejorar o trabajar su tono de voz.
- Que profundice más sobre los temas y proponga dinámicas relacionadas a éstos y fomente más la participación del grupo.

- Que se muestre un poco más dinámico en cuanto a la metodología y dinámica de la clase.
- Entre las sugerencias sobre ser flexible o rígido existe contradicción sin embargo al revisar el nivel de frecuencias se propone al docente ser más flexible.
- Más dinámico y ecléctico o flexible.
- Que identifique las participaciones buenas y malas y no se pierda la esencia del tema.
- Que exija un poco más de profundidad y calidad en los expositores, con mayor contextualización.
- Actualizar los materiales a revisar.
- Que invite más expertos.
- Incluir temas de interés actual, de política, economía, etc.
- Un lenguaje más claro y específico respecto a lo que se busca.
- Que se abra más, que cambie su actitud, que hable más de lo que conoce, que sea más interactivo para poder aprender de los que sabe.
- Que sea más cordial y establezca más comunicación con el grupo.
- Sugiero que no sea tan cortante cuando los alumnos exponen su punto de vista y dudas para que se propicie un ambiente de confianza y respeto.
- Cambiar su actitud ser un poco flexible de manera que parezca que se interesa en nuestro aprendizaje.

### Academia de educación especial

- Explicar la intervención del psicólogo en la educación especial.
  - Implementar técnicas para que los alumnos sean más participativos.
  - Que pusiera más ejemplos de casos.
  - Un poco más estratégica, trabajos en equipo y más amena su clase.
  - Que nos habla un poco más sobre su experiencia en el campo laboral de Psic. Esp.
  - Trabajo apoyado con mayores materiales didácticos.
  - Más actividades.
  - Solo un poco de material como videos (algo ilustrativo) y no cambiar su trato.
  - Proporcionar alguna antología con todos los temas.
  - Que se centre en materia de educación especial y no en DSM-IV.
- Que use más los recursos didácticos y tecnológicos

### Academia de psicología y trabajo

- Invitar a gente externa para compartir experiencias y así enriquecer el aprendizaje.
- Ser más estricto con la puntualidad para aprovechar el tiempo de la clase.
- Que apoye un poco más al equipo expositor interviniendo con algunos comentarios que aclaren un poco mas los temas.
- Aumentar su participación en las exposiciones y profundizar mas en los temas desarrollados.

- Utilizar más recursos tecnológicos dentro del aula.
- Que incluya invitados en el ramo de la materia para hacer una apreciación de la práctica laboral.
- Más dirección en las exposiciones.
- Actualizar el manual para que este más centrado en los aspectos humanos que en lo administrativo.
- Que la clase sea más dinámica.
- Que se lleven a cabo además de exposiciones grupales, foros conferencias e invitados especialistas.
- Que participe más en la clase y no deje todo a los alumnos.
- Mejor utilización de las técnicas pedagógicas.
- Que pida evidencias de lecturas y más participación en clase.
- Que no deje que casi todo el curso lo expongan los alumnos y que aterrice bien las ideas y la información que se expone, porque la mayoría de las veces queda en el aire es muy monótono que la clase la esponga el grupo.
- Que no fume en el aula.
- Proponer más actividades prácticas.
- Visitas a empresas por parte de todo el grupo, acompañadas de la maestra para poder ejemplificar mejor la teoría y la realidad de la psicología laboral.
- Asistir puntualmente a clases y buscar maneras de motivación al alumno para que se interese más en los temas.
- Que sea mas atenta en cuanto a los tiempos para la aplicación y revisión de las pruebas.

- Mayor dinamismo en clase, más práctica externa, más ejemplificación a lo actual.
- Que no falte tanto.
- Más profundización en temas y organización en los mismos así como un dominio de los temas.
- Que explique las pruebas desde sus fundamentos teóricos y no solo la aplicación y la calificación de las mismas.
- Sólo apertura respecto al trato, evaluación y comunicación con los alumnos.
- Que sea más accesible, comprensiva y flexible.
- Que existan más dinámicas para una mejor retroalimentación.
- Se requiere de material de mejor calidad.
- Que organice las clases para que se de tiempo al estudio de las pruebas.
- Tener la bibliografía a la mano.
- Que vaya a cada plaza a ver el trabajo del alumno.

#### Academia de psicología y educación

- Sugeriría ayudar a algunos alumnos a participar más en sus prácticas, pero creo que no le hace falta nada o muy poco al curso.
- Llegar puntualmente a clases.
- Pedir evidencias de lectura previa, tales como fichas, resúmenes, haga preguntas, ya que esto impide que se avance fácilmente en los temas.
- Que los temas no sean repetitivos y que sean más concretos.

- Que demuestre más confianza a los alumnos.
- Que respete el horario establecido para su clase.
- Hacer el curso más práctico.
- Que aporte experiencias personales.
- Planificación de todo el curso por clase, desde el primer día.
- Renovar su forma de evaluación.
- Que participe más activamente en las clases y no delegue todo el contenido temático a los alumnos.
- Puntualidad y asistencia a las sesiones.
- Que invite a algunos especialistas de la materia, cuando el calendario escolar no sea tan reducido y lo permita.
- Que sea más dinámico con sus intervenciones.
- Bibliografía complementaria (sólo nos quedamos con la básica) exposición completa de algún tema por parte de él. Ejemplos más claros y de la vida cotidiana, es decir comprensibles, saliendo un poco del tema.

## ENTREVISTAS DIFERIDAS A DOCENTES QUE FUERON EVALUADOS Y

### ALUMNAS QUE PARTICIPARON EN LA EVALUACIÓN

Las siguientes entrevistas diferidas realizadas tanto a docentes como a alumnos se realizaron con la intención de recuperar información sobre la evaluación realizada en el Departamento de Psicología Aplicada.

¿Cómo te sentiste al volver a contestar el instrumento en tu evaluación?

Profesor 1 .Pues muy bien, yo creo que conforme se va uno familiarizando con el instrumento pues le va encontrando mayor utilidad para la autorreflexión y de esta manera pues utilizarla como retroalimentación para futuros cursos.

Profesor 2. Al contestar el instrumento no me causo ninguna situación nueva ni ningún problema, yo creo que es un ejercicio que ya se ha venido realizando de alguna manera un poco mas continua en el departamento entonces me quedaría con eso nada mas.

Profesor 3. Me sentí con un mayor grado de certidumbre puesto que ya conocía los reactivos que nos habían dado, este, fue diferente porque la primera vez aunque uno sabe lo importante que es la evaluación, esta si la incertidumbre sobre que se me va a evaluar que es lo importante para la institución de mi práctica docente, una vez que ya conocía yo los reactivos pues ya sabia sobre que iban entonces puede ser que me sentía con certidumbre y tranquila.

¿Consideras que este cuestionario te fue útil para tu práctica docente?

Profesor 1. Desde la primera apreciación me ayudó bastante a poder echar una mirada a mi práctica docente inclusive había unas preguntas que yo no me las había planteado sobre el cómo estaba yo actuando con mis alumnos, como yo ejercía mi docencia, que tan preparada, que tanto me faltará

Profesor 2. El que mis alumnos me volvieran a evaluar creo que me significa sobretodo la apreciación, la valoración que ellos hacen siempre me

parece importante saber que piensan mis estudiantes sobre la manera de llevar a cabo la clase entonces cualquier cosa que ellos sugieren aunque era una actividad que ya realizamos de alguna manera no con este... a través de un instrumento pero regularmente por las materias de psicología educativa el profesor hacia una evaluación al terminar el curso.

Profesor 3. Sí, en lo personal si hay algunas preguntas que por el contenido que manejo dentro de mis cursos a lo mejor no, no van muy de acuerdo como por ejemplo alguna pregunta que se refería, si eh... acuerdo con mis alumnos las formas de evaluación los criterios para otorgar la calificación como eso ya viene en el programa bueno yo solamente se los expongo en el inicio del curso pero ahí no acordamos nada ni realizamos ninguna negociación, por ejemplo tampoco relaciono muchos contenidos anteriores porque todo esta secuenciado pues de acuerdo al programa, en lo general si.

Profesor 4. El cuestionario me parece útil porque de alguna manera lo considero como un medio a través del cual el profesor tiene que centrar su atención y este medio le permite hacer una revisión de lo que hace, como lo hace, que tipo de actividades son las que deja fuera, cuales son las que mas... las mas recurrentes, que tipo de estrategia se utiliza por mencionar solo algunas.

¿Consideras que hicieron falta algunos criterios?

Profesor 1. En cuanto a criterios no, creo que estos son suficientes para nuestra labor.

Profesor 2. En cuanto si le hizo falta algunos criterios considero que no, mas bien ya una vez estándolo contestando como que había unas preguntas que es difícil percatarse en ese momento si se llevan a cabo o no se llevan a cabo o como poder constatar tratando de ser lo mas objetivo posible.

Profesor 3. No considero que le hagan falta, creo que algunos aspectos que me parecen muy importantes en el cuestionario son las preguntas abiertas porque de alguna manera pueden arrojar información en relación a lo que el

profesor dice que hace y con los ejemplos que escribe puede hacer una comparación..

Profesor 4. Pues no sé si algunos criterios pero si, este, siento que faltan algunas preguntas más de carácter cualitativo que permitan como una mayor reflexión hacia lo que son los aspectos no tan cuantitativos de la practica docente que serviría a la vez como una reflexión una retroalimentación.

¿Harías algunas propuestas para evaluaciones futuras?

Profesor1. Que ojalá la institución tomara en cuenta este tipo de instrumentos porque hemos estado siendo evaluados con otros y para mí es más completo este, y eso es en cuanto a la institución, en cuanto a la encargada de este proyecto pues se nos dieras más libertad al contestar las respuestas, que no fueran bajo esta escala que fueran un poco más abiertas por lo menos algunas.

Profesor 2. No, pero por ejemplo tendrían que ver cuestiones de no se por decir algo, mejoras o que aspectos de la evaluación te sirvió para modificar en este curso algunos aspectos o que aspectos modificaste de acuerdo a la evaluación anterior, algo que sirviera como enlace de una evaluación anterior a la evaluación posterior.

Profesor 3. En cuanto a las propuestas que haría considero que un, que un programa de evaluación docente no debería estar únicamente contemplado por el mero, la mera aplicación del instrumento creo que un programa de evaluación debería tener varios aspectos sobretodo aquella retroalimentación hacia el profesor, otra es saber para que va a hacer usada la información y algo muy importante de que manera se va a apoyar el profesor sobretodo con aquellas acciones que el ha identificado que debe modificar, aquellas que no realiza y bueno cuando hablamos de acciones nos estamos refiriendo al proceso educativo al trabajo en el aula y que el apoyo sobre todo en formación debería estar muy relacionado con lo que arrojará el resultado de los instrumentos.

Profesor 4. Si acaso que las evaluaciones fueran no en el último día de clase si no en la semana anterior al final de clase, para que no... Esto sobre todo para los alumnos, como hacen las dos evaluaciones para alumnos y maestros, entonces a veces los alumnos están más preocupados por el examen que van a presentar esta materia o con otro maestro y la evaluación yo siento que la contestan mas que nada por cumplir y así de manera muy a la carrera ¿no?, en cambio si se hace en una semana anterior pues no están presionados por los trabajos o los exámenes que están entregando para terminar el curso maestro.

Alumnas que participaron en la evaluación

¿Cómo te sentiste al realizar la evaluación al profesor?

Alumna 1. Bien, ¿cómo me sentí? Como muy tedioso, como enfadada.

Alumna 2. Bien, de hecho bueno yo ya he tenido pues varias veces este... evaluándolos y no se me hace tedioso de hecho se me hace parte importante para bueno retroalimentar al maestro.

¿Por qué?

Por qué ese día me hicieron muchos, hice varias este... evaluaciones y ya era muy cansado pues.

¿A cuántos profesores evaluaste ese día?

A tres.

¿Hubo alguno que lo evaluaste dos veces?

No

¿Consideras que este cuestionario te fue útil para valorar la práctica del profesor?

Alumna 1. Sí

Alumna 2. Si, me hace darme cuenta que bueno también tenemos que poner de nuestra parte para ayudar o apoyar a los profesores en cuanto a... retroalimentarlos también.

¿Por qué?

Porque venía... bueno el cuestionario es como, muy... es... abarca varias áreas y aunque no venía ahí en el cuestionario para poner comentarios, eso es lo que faltó, la anterior si tenía para poner comentarios o sugerencias, pero si, si se me hizo cansado.

¿Qué propuestas harías en general para ese proceso de evaluación, considerando lo que mencionabas al principio?

Alumna 1. Que fuera uno por día y que no nada mas se evaluara la psicología aplicada, si no mas departamentos pues, porque si se me hace muy útil y yo por ejemplo me quedo con muchas ganas de decir cosas de otros.

Alumna 2. Si, a este instrumento le faltó la opción para dar sugerencias al maestro, pues también son importantes.

De las respuestas a preguntas abiertas de los instrumentos podemos decir que cumplen perfectamente el propósito de reflexión y retroalimentación al proceso evaluativo. Destacan las propuestas de los alumnos de que el profesor sea más participativo en cuanto a la exposición de los temas, que apoye un poco más al equipo expositor interviniendo con algunos comentarios para aclarar los temas; que hable más de lo que conoce, de sus experiencias personales ya que son muy enriquecedoras y utilice más recursos tecnológicos dentro del aula, Incluyendo temas de interés actual, de política, de economía, etc.

Sugieren que, además de la clase, se lleven a cabo foros, conferencias o talleres donde invite a gente externa cuando el calendario escolar no sea tan reducido, para compartir experiencias y así enriquecer el aprendizaje. Además, que se actualice el manual de lectura a revisar, proporcionando más bibliografía, complementándolo con otros materiales como videos y se realicen visitas de campo a empresas o instituciones según el tema revisado e

implemente técnicas para que los alumnos logren ser participativos y muestren mayor apertura a la diversidad de opiniones.

Dadas las características en cuanto a la metodología utilizada en el aula en la que los alumnos coordinan sesiones de clase como parte de su formación y para el desarrollo de habilidades en grupos de aprendizaje y trabajo en equipo, llama la atención en este punto que se vuelve recurrente en las sugerencias al profesor; le demandan una mayor participación y compromiso aún cuando los estudiantes expongan y que participe activamente en las clases, con ejercicios, ejemplos de casos, que haga el curso más práctico, con una actitud personal activa; que motive y utilice diversos recursos didácticos, que interrumpa inclusive a los expositores para que dé su punto de vista, y no delegue toda la responsabilidad sobre la temática abordada a los alumnos.

Se señala la importancia de que el maestro pida evidencias de lectura previa a la clase, tales como fichas, resúmenes o preguntas, ya que esta carencia impide que se avance fácilmente en los temas. Que utilice la evaluación para que tenga mejores resultados en el curso y el grupo sea más participativo.

Aunque en la apreciación global de los alumnos, los docentes cumplen con los objetivos, los criterios de evaluación, la preparación y el desarrollo de la asignatura, y mantienen una buena relación con los alumnos; también insisten en la necesidad de que el profesor comparta su experiencia laboral, incremente la interacción con el grupo, les proporcione bibliografía actualizada y de mejor calidad. Recomiendan también poner un cuidado especial en la puntualidad para cubrir los tiempos establecidos en el calendario escolar y tener una mejor utilización del tiempo en la dinámica de la clase.

De las entrevistas realizadas a algunos profesores para el proceso de la evaluación docente, se les hizo la siguiente pregunta para complementar nuestro análisis hecho con el cuestionario:

¿Consideras que le hicieron falta algunos criterios que te pudieran aportar elementos para tu práctica docente en este instrumento? Se destacan algunas respuestas encaminadas a fomentar el pensamiento crítico en el

alumno resaltando lo difícil y problemático que resulta a veces ser evaluados, ya que es amenazante para los maestros asimilar con exactitud que el alumno le diga que está mal en algo, aunque mientras no aparezca la ineptitud o la deshonestidad, lo demás pueden ser fallas de lo cotidiano que se pueden corregir.

La parte emotiva es algo intrínseco a la práctica docente y con respecto a recibir los comentarios de los alumnos, sobre lo que ellos perciben como criticable, lo mejor es tomarlo con madurez.

En base a la comparación entre estas dos evaluaciones no se observa avance significativo consideramos y no precisamente por los cuestionarios utilizados ya que actualmente los procesos en torno a la evaluación han cambiado, hoy se ha generalizado la evaluación en el centro universitario de ciencias de la salud y por ende en el departamento de psicología aplicada, y la aplicación no reúne los mismos criterios de aplicación ni de elección de la muestra. En el primer caso sólo a algunos grupos de cierto profesores son evaluados por los responsables de la evaluación en otros casos son los propios profesores quienes entregan los instrumentos a sus alumnos incluso palabra de los mismos alumnos el profesor cuestiona a los alumnos directamente sobre las respuestas emitidas.

Sobre la muestra se toman sólo 5 alumnos por grupo, independientemente del número de estudiantes inscritos siendo esto en algunos casos un problema para el profesor que influirá de manera negativa y por lo tanto tendrá una baja calificación que económicamente se verá reflejado.

## CONCLUSIONES

De los resultados analizados podemos concluir que la labor desempeñada por los profesores es compleja, pero esencial en el desempeño de los procesos educativos. Esto implica que los juicios emitidos después de una evaluación no sean totalmente objetivos y fundamentados como se quisiera, sobre los agentes y factores que intervienen en los procesos educativos, como son: personales, sociales, culturales, económicos y pedagógicos; articulándose en sentidos diversos originando una gran variedad de características docentes.

Los alumnos manifiestan una apreciación positiva en general en lo referente a la práctica docente, de lo cual no se puede asegurar con certeza si se deba a que pudiera estar influyendo el hecho de que estas evaluaciones se realizan en la última semana del curso, combinándose con la participación de los alumnos en actividades de preparación de exámenes, elaboración de trabajos terminales, presentación de proyectos de investigación, etc.

Esta evaluación se complementó con la auto-evaluación formativa del profesor, como reflexión acerca de los diferentes ámbitos de su práctica docente, en donde se formulan opiniones valorativas sobre su actuación en el aula, con el fin de detectar y tomar decisiones sobre los puntos fuertes y débiles de su práctica con la intención de mejorarla.

Esta auto-evaluación tiene la gran ventaja de contar con la motivación del propio profesor. Para que cumpla esta función de retroalimentación, el profesor debe estar convencido de que necesita mejorar su práctica docente, conocer los puntos o aspectos de su enseñanza a mejorar, de la gestión de la clase, y de que es posible establecer un programa de ensayo o entrenamiento que produzca los hábitos, rutinas, competencias que debe integrar en su repertorio conductual.

Otras técnicas de auto-evaluación que nos posibilita retro-alimentar al profesor son las filmaciones, audio grabaciones, las entrevistas a alumnos o exalumnos, la intervención de un asesor o experto.

Es de gran importancia para el docente en la formación de futuros profesionistas, justificar plenamente la necesidad de analizar la génesis, estructura, condiciones y diferencias del comportamiento docente con el objeto de poder identificar y describir las variables que participan; así como evaluar de manera continua y permanente el desempeño docente, si es que queremos mejorar la calidad de la educación y por consecuencia de los futuros profesionistas.

Con base a lo anterior, podemos afirmar que los resultados de todo proceso evaluativo, debe servir para sustentar de manera objetiva y formal, las decisiones curriculares sobre los procesos de formación, promoción y actualización de los docentes; por sus implicaciones y trascendencia, como tema de gran impacto y polémica en las instituciones universitarias.

Así mismo resulta importante rescatar los aspectos cualitativos inherentes en toda evaluación, misma que sirva como retroalimentación al interior de las academias para una autorreflexión crítica y transformadora.

Lo relevante del estudio con respecto a la auto-evaluación del profesor, *es que es él mismo quien* recoge, interpreta y valora la información relacionada con su práctica. Además, es motivante para el profesor identificar su desarrollo profesional ante sus deseos de mejorar a partir que tiene claridad sobre que aspectos relacionados con su enseñanza necesita mejorar, de tal manera que es formativa hacia sus propias funciones y obligaciones docentes que marca la institución

En el proceso de la auto-evaluación en la medida que el profesor tiene claro lo que se hará con la información y si ésta le será de utilidad para él, responderá honestamente; pero si la información la utilizarán en su contra entonces mentirá sobre la veracidad de su evaluación.

Aunado a lo anterior agregaríamos que una vez que los profesores han incrementado ciertas acciones favorables para favorecer el aprendizaje en los estudiantes, dependerá de la congruencia que se tenga entre los objetivos planteados en el programa de evaluación y la toma de decisiones posteriores a la evaluación.

## BIBLIOGRAFIA

Airasian, P. W. Gullickson, A. R. (1998). *Herramientas de auto-evaluación del profesorado*. España. Ediciones Mensajero.

Alonso, C.(2005). *Evaluación de Programas Educativos en la Universidad de Guadalajara y el Impacto en la Calidad*. en Foro Nacional sobre Educación Superior. Financiamiento y Gestión Académico – Administrativo. Guadalajara, Jal.

Arredondo, V. (1990). SEP. *Comisión Nacional de la Evaluación de la Educación Superior*. México

Banister, M. Burman , E. Parker, I. Taylor , M. y Tindall , C.( 2004). *Métodos Cualitativos en Psicología*. México. Ed. Universidad de Guadalajara.

Blanco Felip, L. A.(1996). *La evaluación educativa, más proceso que producto*. Lleida España. Editorial Educació i Món Actual.

Blázquez Entonado, F. (1997). Problemas, métodos y sentido de la evaluación de la docencia universitaria. Campo abierto. Revista de la *Escuela Universitaria de la Facultad del Profesorado. No. 7 de la E.G.B.* de Badajoz Universidad de Extremadura. España.

Benedito, V. (1997). *Evaluación aplicada a la enseñanza*. España: Ediciones CEAC.

Caballero, R. P. ( 1992). *La evaluación docente*. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

Cárdenas, A. (2001). *Plan Estatal de Desarrollo Jalisco*. Jalisco, México.

Casanova, M. (1997). *Manual de la evaluación educativa*. España: Editorial La Muralla

Casanova, M. (2004). *Evaluación y calidad de centros educativos*. España: Editorial La Muralla.

Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa*. Escuela básica. España: Editorial. Cooperación Española.

Chadwick, C.B. Rivera, N. (1991). *Evaluación formativa para el docente*. España: Editorial Paidós.

Cruz, I. Crispín, M. Ávila, Héctor. Caraveo, V. (1999). *Un instrumento de evaluación formativa para profesores de Ciencias de la Nutrición y de los Alimentos* en *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* México: Editorial CESU.

De Camilloni, A. (1998). *La Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Argentina: Editorial Paidós.

De ketele J. M. Roegiers, X. (1995). *Metodología para la recogida de información* España: Editorial La Muralla.

De La Orden, A.(1987). *El profesor Universitario* en *Rev. Bordon. Madrid* : *Editorial Revista de orientación pedagógica*. No.166.Tomo XXXIX

Díaz, B. A. (1999). *Carrera magisterial y evaluación de profesores. Entre lo administrativo y lo pedagógico*. en *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos?* México: Editorial CESU.

Díaz, A. Pacheco, M. T. (1997) *Universitarios: Institucionalización académica y evaluación* en *Pensamiento Universitario*. Tercera Época. México: Editorial CESU.

Doyle, K. O. (1976). *Evaluación de la práctica docente en educación superior*. México: Editorial Porrúa.

Durand, P. Victor. M.(1997). *La evaluación en la UNAM. Organización Institucional y planes de estudio*. México: Editorial Porrúa.

*Ferrés, Joan. Vídeo y educación. 1999 Barcelona Editorial Paidós.*

Gago, H. A. (1995). *Evaluación de la Educación Superior Mexicana en Revista de Educación Superior*, vol. XXIV (4) Núm. 96, oct-dic. México: Editorial ANUIES.

Gimeno, S. J. Pérez, G. A. I. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Editorial Morata.

Glazman, N. R. (2002). *Evaluación y Exclusión en la enseñanza universitaria*. México: Editorial Paidós.

Groos, R. E. (1983) *Ciencias sociales*. México. Editorial Limusa

House, R. E. (2000). *Evaluación, ética y poder*. España: Editorial Morata.

House, R. E. Howe, K. R. (2001). *Valores en evaluación e investigación social*. Madrid España: Editorial Morata.

Inclán, E. C. (1998) *Una versión a las distintas versiones de los programas de estímulos de la UNAM en Universitarios: institucionalización académica y evaluación*. México. Editorial CESU.

Jacobo, M. E. (1992) *Planeación y evaluación de la universidad pública en México*. México: Editorial Universidad autónoma metropolitana (Unidad Xochimilco).

Jasón, M. L. Millman, J. y Darling, L. – Hammond (1997). *Manual para la evaluación del profesorado*. España: Editorial La Muralla.

La universidad en el espejo. (1992). *Segundo ejercicio de auto-evaluación*. Guadalajara Jalisco México: Editorial Universidad de Guadalajara.

Loredo, E. J. (Coordinador) (2000). *Evaluación de la práctica docente en educación superior*. México: Editorial Porrúa.

McMillan H. James, Schumacher Rally Investigación educativa. Madrid Editorial: Pearson. 2005.

Mc Kenna, B. Nevo, D. Stufflebeam D. Thomas, R. (1998) *Guía profesional para la mejora de los sistemas de evaluación del profesorado*.

*Recursos e instrumentos psicopedagógicos, Bilbao: Editorial Ediciones Mensajero.*

Mayor, R. C.(1998) *La evaluación como estrategia de mejora. Evaluación de programas, Centros y Profesores.* España: Editorial Kronos.

Mayor, R. C. (2000) *La evaluación de las instituciones educativas.* España, Editorial Kronos.

Martínez, G. M. E.(2002). *Validación de un instrumento para la evaluación del desempeño docente.* Jalisco, México: Editorial. Universidad Autónoma de Guadalajara.

Murillo, T. F. J. González, de A. V. Rizo, M. H.( 2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa.* Chile. Editorial: OREALC / UNESCO. Andros.

Nieto, G.I. Jesús, M.( 2001). *La auto-evaluación del profesor. Cómo evaluar y mejorar su práctica docente.* . Barcelona, España. Editorial: Monografías Escuela Española.

Ordorika, I.(2004). (Coordinador). *La academia en Jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México.* México: Editorial. PORRUA.

Rueda, B. M. Díaz Arceo F.(2002). *Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales.* México: Editorial Paidós.

Rueda, B. M. Alejandro C.( 1997). *Una guía para evaluar la docencia universitaria: el punto de vista de los profesores” en Investigación educativa 1993 -1995. Tomo I, evaluación y planeación educativa.* México: Editorial COMIE.

Rueda, B. M. Landesmann, M. (coordinadores) (1999). *¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos? En Pensamiento universitario. Tercera época. 88México: Editorial CESU*

Rosales, C. L. (1998). *Criterios para una evaluación formativa.* Madrid : Editorial Nancea.

Ruiz, O. J. I. Ispizua, M. A.(1997). *La descodificación de la vida cotidiana*. Bilbao: Editorial Universidad de Deusto.

Santos, G. M. A.( 1995). *La evaluación: un proceso de diálogo comprensión y mejora*. Málaga España: Editorial Aljibe

Santos, G. M. A.(1996). *Evaluación educativa 2. Un enfoque práctico de la evaluación de alumnos, profesores, centros educativos y material didáctico*. Argentina. Editorial Magisterio del Río De La Plata.

Santos, G. M. A.(1998). *Evaluar es comprender*. Argentina. Editorial Magisterio del Río De La Plata.

Santos, G. M. A.(2000). *Evaluación educativa 1. Un proceso de dialogo y mejora*. Argentina. Editorial Magisterio del Río De La Plata.

Santoyo, S. R.(1998). *Notas acerca de una valoración educativa y evaluación el trabajo académico.*, en Revista de la Educación Superior, Vol., 2 núm.66, México

Sarramona, L. Jaume. (2004). *Factores e indicadores de calidad en educación*. Barcelona: Editorial Octaedro

Sobrado, L. M. (1991). *Evaluación de la docencia universitaria en Revista Ciencias de la Educación*. Madrid:Editorial. Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación. Año XXXVII- abril – junio No.146.

Stufflebeam, D. L. Anthony, J. S. (1987). *Evaluación sistemática*. Barcelona. España:Editorial. Paidós M.E.C.

Taborga, T. H. Hanel, V. J.( 1995). *Elementos analíticos de la evaluación del sistema de educación superior en México*. México: Editorial AUNIES.

Tejedor, F. J.(1985). *Problemática de la Enseñanza Universitaria*. España en *Revista de Investigación Educativa*. Vol. 3. No. 6.

Una Visión al futuro. (1990). *Plan de desarrollo institucional*. Guadalajara Jalisco México: Editorial Universidad de Guadalajara.

*Universidad de Guadalajara. Fundamentos del video.1991. Guadalajara México Editorial Universidad de Guadalajara.*

*Valdez S.A. Carrera magisterial una mirada desde los docentes en Universitarios: institucionalización académica y evaluación. México Editorial CESU.*

Yániz, C. (1998). *Un sistema de auto-evaluación y mejora del profesorado de educación primaria.* España: Editorial. Ediciones Mensajero.

[www.uv.mx/iie/Colección/N\\_32\\_33/La\\_evaluacion.html](http://www.uv.mx/iie/Colección/N_32_33/La_evaluacion.html) evaluación de la docencia. Azucena outlet.

[http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/res049/txt3b.htm#3](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res049/txt3b.htm#3) evaluación institucional.

<http://www.campus-oei.org/quipu/#pres>, Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente Ponencia presentada por Cuba Héctor Valdés Velo. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo de 2000

# **ANEXO 1**

| Transcripción video  | Acciones   | Acciones Alumno     | Acciones Maestro   | Categorización  |
|--|--|---------------------|--|---|
| <p>Maestro: P.2<br/> Tema: Capacitación y Desarrollo del Personal.<br/> Fecha: 30 de septiembre de 1999.<br/> Tiempo de duración: 90 minutos.</p> <p>M: Ustedes ya saben como está el rollo, pero los que están evaluando no saben como está el rollo de la ¿ _____? , entonces una pequeña introducción de cómo está la situación, estos son los parámetros los temas a exponer para que tengan justificación para ellos ¿si?</p> <p>M: Y enseguida va a pasar ¿ qué? ¿ _____? (el profesor dice algunas otras palabras que no son entendidas porque las dice muy rápido y en voz baja)</p> <p>M: ¿ Ya está?</p> <p>La persona que está grabando: « Ya, ya está»</p> <p>M: ¿ Ya está? bueno.</p> <p>M: Bueno, este, la información que voy a dar a continuación es para los, el equipo de la cámara como parte, como sumo para la investigación e... el tema que estamos llevando a cabo es el tema de Capacitación y Desarrollo de Personas, en donde una primera instancia fue una pre-evaluación con una compañera, ¿ _____? donde tuvimos una sesión de microenseñanza que consistía en una exposición ¿ _____? con tema, objetivo, justificación, introducción, desarrollo, síntesis y evaluación.<br/> Todo el grupo retroalimentó a la primera compañera, la fase siguiente fue una, fueron, eh, varias exposiciones por parte de un servidor, en lo que es el proceso enseñanza-aprendizaje y todos los elementos que conllevan para obtener un mejor aprendizaje.<br/> Donde vimos los medios, los medios los, las técnicas eh, el objetivo de participante, los objetivos, la carta descriptiva, como se elabora un programa de capacitación, como se evalúa un programa de capacitación, como se evalúa un programa de capacitación, todo lo práctico que muchas</p> | <p>Maestro menciona hacer necesario una introducción para los evaluadores</p> <p>Maestro pregunta si todo está listo</p> <p>Maestro pregunta a quien filma si ya está lista la cámara</p> <p>Persona que filma contesta afirmativamente</p> <p>Maestro vuelve a preguntar sobre lo mismo</p> <p>Alumnos ríen</p> <p>Maestro ríe</p> <p>Maestro menciona el tema que se está dando en clase a las personas que están filmando</p> <p>Maestro explica lo que han estado viendo y haciendo en clases anteriores</p> | <p>Alumnos ríen</p> | <p>Maestro menciona hacer necesario una introducción para los evaluadores</p> <p>Maestro pregunta si todo está listo</p> <p>Maestro pregunta a quien filma si ya está lista la cámara</p> <p>Maestro vuelve a preguntar sobre lo mismo</p> <p>Maestro ríe</p> <p>Maestro menciona el tema que se está dando en clase a las personas que están filmando</p> <p>Maestro explica lo que han estado viendo y haciendo en clases anteriores</p> | <p>Filmación</p> <p>Filmación</p> <p>Filmación</p> <p>Filmación</p> <p>Filmación</p> <p>Evocación (reuerda)</p> |

| Transcripción video   | Acciones  | Acciones Alumno | Acciones Maestro  | Categorización              |
|---|---|-----------------|---|-----------------------------|
| <p>veces no viene en los libros.</p> <p>La fase siguiente después de lo teórico, sigue la fase práctica pero ya con todo el grupo. Y han estado exponiendo por dos clases por pareja, sobre la forma individual siguiente la misma técnica, la misma metodología, eh, y con temáticas diferentes, donde... donde después de que expone cada persona o por parejas eh hay una hoja de parámetros de evaluación donde... voy a leer a continuación los parámetros de la, de la evaluación.</p> <p>Mi: Hablamos de que, en la exposición debe de haber una inducción, mención de objetivos, voz, volumen, tono, énfasis. La terminología se es sencilla o es clara, vicios, titubeo, muletillas, número de palabras, comunicación no verbal y vemos la mirada o la postura. La variación de los estímulos maestro-grupo, maestro-alumno, eh, alumno-grupo, y alumno-alumno.</p> <p>El esfuerzo si es positivo o negativo o extinción. Hacer las preguntas si son abiertas, si son cerradas.</p> <p>Los cambios de estímulos, la movilidad para transitar durante el proceso de la exposición, los gestos, el enfoque, el cambio ¿.....? y las pausas que hacemos durante la misma. Las ¿.....? las no verbales facial, y aquí hablamos de cuestiones faciales, corporales, movimientos de cabeza y gestos indicativos.</p> <p>La integración es inicial, media y final, así como un cierre cognoscitivo o la síntesis de lo expuesto, hay un cierre de clase, eh, se evalúa también lo que es el desarrollo... eh, la secuencia de los temas, el manejo de la técnica didáctica, el manejo del material didáctico, y debemos evaluar, para ver si, para verificar si con la evaluación estamos obteniendo el objetivo que nos planteamos previa la instrucción. Y al final hay una, hay unas líneas para observaciones, cada una de estas hojas las tienen los participantes, y en base a estos parámetros estamos retroalimentando la sesión de microenseñanza a cada persona...</p> <p>Mi: Entonces, después de esta pequeña introducción que, repito, sirve de apoyo para las personas que nos están videograbando. Ustedes ya tenían previa esta información. Entonces ahora vamos a continuar con la siguiente pareja... con la siguiente persona, donde hay una persona en la parte de atrás donde está chequeando un cronómetro y que a los</p> | <p>Maestro lee una hoja de parámetros que se han estado llevando a cabo durante las clases anteriores</p> |                 | <p>Maestro lee una hoja de parámetros que se han estado llevando a cabo durante las clases anteriores</p> | <p>Evocación (recuerda)</p> |
|   | <p>Maestro alude a la filmación</p>   |                 | <p>Maestro alude a la filmación</p>   |                             |

| Transcripción video   | Acciones  | Acciones Alumno   | Acciones Maestro  | Categorización  |
|---|---|---|---|---|
| <p>tres minutos hace una seña, hace una seña donde le dice al expositor que le faltan dos minutos para finalizar su, su exposición.</p> <p>Entonces, recuerden que a los tres minutos tiene que ser rápido, terminar su desarrollo del tema, hacer la síntesis... evaluar... y terminar y regresar la ¿_____?</p> <p>del curso. ¿Alguna pregunta?</p> <p>A: No, no.</p> <p>M: ¿ Todo bien?</p> <p>M: Eh, Alejandra, ¿vas a exponer?. Adelante.</p> <p>M: Entonces, Daniel, nos haces un favor ¿_____?</p> | <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumnos responden negativamente</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro pide a alumna uno pase a exponer</p>                        | <p>Alumnos responden negativamente</p>  | <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro pide a alumna uno pase a exponer</p> | <p>Control (pregunta)</p> <p>Control (pregunta)</p> <p>Legitimación (pide a alumna exponer)</p> |
| <p>A1: Bien, hola, buenos días, mi nombre es Alejandra ¿_____? y ella es...</p> <p>A2: Renata Martínez.</p>   | <p>Alumna uno se presenta</p> <p>Alumna dos dice su nombre</p>  | <p>Alumna uno se presenta</p> <p>Alumna dos dice su nombre</p>  |   |   |
| <p>A1: Venimos de Centros de Estudios de Opinión de la Universidad de Guadalajara. Somos cooperadoras, y en esta ocasión venimos a hacerles una atenta invitación a que participen con nosotros, en un estudio, a queeee, que se va a llevar a cabo en el estado de Cancún Quintana Roo, van a participar, o sea, va a ser ahí una encuesta de tipo pre-electoral.</p> <p>Este, primero antes que nada, me gustaría saber si alguien de ustedes a oído hablar de lo que es el CEO?...</p>                 | <p>Alumna uno comienza su exposición</p> <p>Alumna pregunta</p> <p>Alumnas tres contesta</p> <p>Alumna uno pregunta</p> <p>Alumna cuatro contesta y opina</p> | <p>Alumna comienza su exposición</p> <p>Alumna pregunta</p> <p>Alumnas tres contesta</p> <p>Alumna uno pregunta</p> <p>Alumna cuatro contesta y opina</p> |   |   |
| <p>A3: Si</p> <p>A1: ¿Si?, levante alguien la mano por favor que me pueda decir que es lo que ha oído del CEO?</p> <p>A4: Bueno, que es, este, un centro donde se realizan una serie de encuestas orientadas hacia diversos temas eh, de, de, de la sociedad pues, y que ellos en cierta forma lo que hacen son estudios, este, que reflejan de alguna manera estadísticas la, lo que la sociedad piensa de determinado tema.</p>   |   |   |   |   |

| Transcripción video   | Acciones                              | Acciones Alumno                       | Acciones Maestro                      | Categorización |
|---|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|----------------|
| <p>A1: Pues decía, el Centro de Estudios de Opinión es una ¿ _____ ? que es la Universidad de Guadalajara y que se encuentra en la avenida México y Francisco López González y está ubicada, este, es el edificio, se los traje para que vean, o sea todo es serio y bueno, lo que se pretende es que ustedes se integren en un, en un, este, eam... en un... no, en un estudio de campo, para que ustedes vean la, la experiencia tan enriquecedora que es, el ir, y encuestar a la gente, todo lo que se aprende y, y que participen ¿no?</p> <p>El estudio se, es, e, se van a hacer unas veinte preguntas más o menos aproximadamente, se va a hacer este viernes primero al tres. El CEO va a correr con los gastos de, el hospedaje, el traslado, haya cuando se rentan ¿ _____ ? llegando a Cancún y se va a hacer este, se van a diferentes lugares, ya se tiene las direcciones exactas, y... se, se les paga todo a cambio de que ustedes trabajen para ellos y que bueno, se les pide responsabilidad, su honestidad al hacer las encuestas, que no se venda ningún gol, de que chay yo quería inventar aquí, que hice esto no, no, precisamente por eso se va hasta allá, para que todo sea verídico ¿no? Y bueno, para ampliar un poquito más nos va a hablar Renata?</p> <p>A2: La salida, ¿ _____ Cancún _____ ? para el año dos mil, este, sería para el viernes a, la mañana, como le llamamos hallá en el Centro de Estudios de Opinión. A los que les interese, este, saldrían alrededor de las siete de la mañana ¿sí?, este, los que tengan licencia y se animen a manejar en carretera, nada más nos avisan y se les va a dar un carro.</p> <p>Los carros son del año, este, y bueno pues, están bien cuidados. De todas, maneras. Si ustedes van a ir con alguien y no les gusta la manera de manejar lo pueden reportar con el subcoordinador o con el jefe de grupo, va a ir un encargado de cada grupo ¿sí?</p> <p>Al regreso sería, el regreso sería, el domingo, este, en la noche posiblemente o el lunes en la madrugada ¿sí? Este, de todas maneras los que quieran justificación por si no alcanzan a regresar a sus clases se les puede dar un justificante de Centro de Estudios de Opinión que es muy conocido ¿sí? Porque es de la Universidad de Guadalajara. Para las comidas cuentan con ciento cincuenta pesos? ¿sí? Ya sea que hagan dos comidas o tres comidas.</p> | <p>Alumna uno continúa exponiendo</p> | <p>Alumna uno continúa exponiendo</p> | <p>Alumna dos continúa exponiendo</p> |                |

| Transcripción video  | Acciones  | Acciones Alumno   | Acciones Maestro | Categorización |
|--|---|---|------------------|----------------|
| <p>A veces no se alcanza entonces se les da el dinero ya sea que para el camino quieran comprar chucherías para ir gusqueando? Perfecto, pero el problema o si se quieren esperar a veces cenar muy noche, pero como ustedes gusten, de todas maneras ese dinero es de ustedes. Nada más se les pide factura. Ya sea ustedes o su jefe de grupo. Este... pues es una encuesta para actuar como se les habla dicho y bueno, contamos, este, con su confianza, es muy importante y bueno, estos resultados se van a publicar, televisión, radio, periódico, así que bueno, tienen que ser reales ¿sí?</p> <p>Este, ya para sintetizar, los datos más importantes pues serían nada más, la salida... la salida es el viernes... el viernes primero a las siete de la mañana. El regreso... es el domingo... el domingo tres en la noche ¿sí?</p> <p>Y el teléfono donde se pueden comunicar para los que les interese... a Cancún que es un avión... ¿sí? ahí se pueden comunicar. Este, los informes que nos soliciten ¿sí? del operativo. No sé si tengan alguna ¿duda?</p> <p>A5: Las encuestas deben ser aplicadas también, hay que vaciar resultados, interpretar, ¿o qué?</p> <p>A2: Ah, las encuestas, se aplican y a la hora, ya que están terminadas regresan al hotel, eh, y ahí se ponen a bonificar, que es, llenar este, las bolitas, son conocidas las bolitas.</p> <p>A5: mmm</p> <p>A2: Y, es todo.</p> <p>A5: ¡Ah!</p> <p>A1: ¿ _____ ? el examen de aptitud, que había que rellenar la, la, el número que, se responde.</p> <p>A2: Nosotros hacemos eso en computadora.</p> <p>A5: ¿Cuántas personas están requiriendo?</p> <p>A2: Están requiriendo ciento cincuenta. Están limitados ¿ _____ ? pero ahí tienen los teléfonos ¿okey?</p> | <p>Alumna dos continúa exponiendo</p> <p>Alumna cinco pregunta</p> <p>Alumna dos responde</p> <p>Alumna cinco expresa un murmullo</p> <p>Alumna dos confirma</p> <p>Alumna cinco exclama</p> <p>Alumna uno complementa la respuesta</p> <p>Alumna dos informa</p> <p>Alumna cinco pregunta</p> <p>Alumna dos responde</p> | <p>Alumna dos continúa exponiendo</p> <p>Alumna cinco pregunta</p> <p>Alumna dos responde</p> <p>Alumna cinco expresa un murmullo</p> <p>Alumna dos confirma</p> <p>Alumna cinco exclama</p> <p>Alumna uno complementa la respuesta</p> <p>Alumna dos informa</p> <p>Alumna cinco pregunta</p> <p>Alumna dos responde</p> |                  |                |

| Transcripción video   | Acciones  | Acciones Alumno  | Acciones Maestro   | Categorización  |
|---|---|--|--|---|
| <p>A6. Eh, disculpa.</p> <p>A2. ¿Si?</p> <p>A6. También la factura es para las chucherías?</p> <p>A2. Si, de todo necesitas factura (sonríe por unos momentos) para comprobar gastos.</p> <p>A6. Ajá!</p> <p>A2. ¿ Tienen duda?</p> <p>M: Aplauso</p> <p>M: Ahora vamos a retroalimentar con todo el grupo en base al parámetro que, los parámetros que ya vimos previamente. Eh, hubo, mencionaron el objetivo? (algunos alumnos dicen, sí, si) ¿Cual fue el objetivo?</p> <p>A7. Invita a los alumnos a participar.</p> <p>M: Hay que checar la redacción, ¿cómo lo redactaron ustedes? El objetivo... era una invitación a participar en el estudio preelectoral, este, hacer encuestas, para, para conocer la experiencia que, que ese día ¿.....? Hicieron justificación, introducción... al tema?<br/> Cuando mencionan las condiciones que (un alumno comienza a toser) características ¿.....? la empresa que lo está haciendo la institución ¿cómo lo hace? ¿para qué se hace? Eso es parte de la introducción, justificación...<br/> En cuanto al desarrollo eh, ¿faltó algún elemento metodológico enunciar en la pizarra?<br/> ¿Hicieron síntesis?</p> <p>A: Si, si.</p> <p>M: ¿Evaluaron?</p> <p>A: Si.</p> <p>M: ¿Entonces no faltó nada, verdad? ¿si faltó? ¿perdón?</p> | <p>Alumno seis interrumpe</p> <p>Alumna dos pone atención</p> <p>Alumno seis pregunta<br/>Alumnos rien</p> <p>Alumna dos responde</p> <p>Alumno seis expresa comprensión</p> <p>Alumna dos pregunta</p> <p>Maestro aplaude</p> <p>Maestro retroalimenta con respecto a lo expuesto anteriormente por las alumnas uno y dos y pregunta</p> <p>Alumna siete contesta</p> <p>Maestro continúa la retroalimentación</p> <p>Maestro comenta sobre introducción y justificación</p> <p>Alumnas responden afirmativamente</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumnas responden afirmativamente</p> <p>Maestro pregunta</p> | <p>Alumno seis interrumpe</p> <p>Alumna dos pone atención</p> <p>Alumno seis pregunta<br/>Alumnos rien</p> <p>Alumna dos responde</p> <p>Alumno seis expresa comprensión</p> <p>Alumna dos pregunta</p> <p>Alumna siete contesta</p> <p>Alumnas responden afirmativamente</p> <p>Alumnas responden afirmativamente</p> | <p>Maestro aplaude</p> <p>Maestro retroalimenta con respecto a lo expuesto anteriormente por las alumnas uno y dos y pregunta</p> <p>Maestro continúa la retroalimentación</p> <p>Maestro comenta sobre introducción y justificación</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro pregunta</p> | <p>Retroalimentación</p> <p>Retroalimentación</p> <p>Verificación</p> <p>Control (pregunta)</p> <p>Control (pregunta)</p> |

| Transcripción video  | Acciones   | Acciones Alumno   | Acciones Maestro                                      | Categorización                 |
|--|--|---|---|--------------------------------|
| <p>A8: Preguntaban al principio que si alguien tenia conocimiento del, (el profesor interrumpe a la alumna, no permite que termine de decir lo que estaba diciendo)...</p>   | <p>Alumna ocho pregunta<br/>Maestro interrumpe</p>   | <p>Alumna ocho pregunta</p>   | <p>Maestro interrumpe</p>                             | <p>Interrupción</p>            |
| <p>M: O sea, hacer una evaluación diagnóstica. Y creo que es bueno hacerlo porque a lo mejor algunos ya saben lo que es, lo es el CEO.<br/>(La mayoría de los alumnos dicen casi al mismo tiempo, corrigiendo al profesor: «¡¡CEO!!») Es el ¿qué?CEO.<br/>(La mayoría de los alumnos vuelven a decir casi al mismo tiempo: CEO)<br/>CEO. Es el CEO ¿_____? porque es el cero que se decide, entonces cuando vamos a iniciar una eh, un proceso de enseñanza aprendizaje hay que ver qué tanto, el nivel de conocimiento que queda en el participante.</p>  | <p>Alumnos corrigien al maestro<br/>Maestro vuelve a preguntar<br/>Alumnos repiten informando al maestro</p> | <p>Alumnos corrigien al maestro<br/>Alumnos repiten informando al maestro</p> | <p>Maestro vuelve a preguntar</p>                     | <p>Aclaración</p>              |
| <p>M: En cuanto a la primera compañera, se llama Alejandra, eh, cómo fue su, o su, de acuerdo a los parámetros...</p>  | <p>Maestro pregunta</p>  |   | <p>Maestro pregunta</p>                               | <p>Evaluación (pregunta)</p>   |
| <p>M: Acá dicen, si, está bien, está bonita, pero (se ríe).</p>  | <p>Maestro bromea<br/>Alumnos ríen</p>   | <p>Alumnos ríen</p>   | <p>Maestro bromea</p>                                 | <p>Broma</p>                   |
| <p>M: O, las características de, de edición. Habló muy rápido o muy lento, un poquitin rápido, un poquitin rápido.<br/>Y hay que tener cuidado con la respiración, porque como que se junta la saliva y... y te para para pasarte la saliva. Entonces, y cuando vas a empezar a otra palabra su... su esto, su otro. Entonces para evitar esto, hay que tratar de, como tienes toda la información bien, bien compenetrada a desglosarla poco a poco, y, a, así se evita la muletilla. Porque eso de su ehi, ahí, son muletillas.<br/>Entonces hablando un poco más lento, más despacio. Poque estuvo bien modulada, incluso, la, la movilidad para transitar. No sé si vió a todos los compañeros o fue una parte del auditorio, a todos vió?</p> | <p>Maestro pregunta y comenta<br/>Maestro explica</p>  |   | <p>Maestro pregunta y comenta<br/>Maestro explica</p> | <p>Explicación</p>             |
| <p>A9: A todos.</p>  | <p>Maestro pregunta</p>  |   | <p>Maestro pregunta</p>                               | <p>Control (pregunta)</p>      |
| <p>M: A todos, verdad?</p>   | <p>Alumno nueve contesta<br/>Maestro pregunta</p>  | <p>Alumno nueve contesta</p>  | <p>Maestro pregunta</p>                               | <p>Verificación (pregunta)</p> |
| <p>M: Caso que no sucedió con la compañera ¿_____? alguna otra cosa que quisieran complementar a la compañera Alejandra?... La gesticulación, ¿gesticuló?</p>  | <p>Maestro comenta y pregunta</p>  |   | <p>Maestro comenta y pregunta</p>                     | <p>Verificación (pregunta)</p> |

| Transcripción video  | Acciones  | Acciones Alumno  | Acciones Maestro  | Categorización   |
|--|---|--|---|--|
| <p>A10: Si.</p> <p>M: Y esos gestos indicativos, movimientos de cabeza, hacia énfasis con movimiento corporal... si lo hizo, digamos en qué momento.</p> <p>A4: Al principio cuando este, cuando emp, hacer el momento indicativo del, del CEO, pues, que, que, función tenía, que este, que era lo que se iba a hacer en la, en el puesto.</p> <p>M: O sea que hacia énfasis en las cuestiones más importantes... En cuanto a, fijense, o sea la gesticulación, la imagen que daba Alejandra es muy seria, o sea en su papel, a diferencia de Renata, que Renata un poco más suelta, más, este, sonreía más. Entonces, aquí la recomendación, es, trató de son, de, no ten, la cara, tan estrizada. Bueno, tan alargada. Trata de soltar, soltar, la, la sonrisa y empatizar con la gente.</p> <p>En este momento la gente se te queda viendo y está compenetrada con lo que estás diciendo. Si tú te, si tú te ríes, la lógica es que, a nivel de inconciencia ellos también como se van a reír, entonces, como que hay que adentrar el, la cuestión de humor para no hacer una, una sesión muy pesada, ¿sí?</p> <p>M: En cuestión de la compañera Renata, su voz... ¿cómo fue su voz?</p> <p>A11: Bajo.</p> <p>M: Está enfermita, está enfermita, pues tono. Aunque esté enferma su tono es...</p> <p>A10: Lineal.</p> <p>M: Es lineal, el tono, hay que modular. Si se escucha la voz un poco enferma pero ¿_____? La voz, la velocidad es como un pie. El manejo de la información también, la gesticulación fue de acuerdo. Tuvo mayores ¿_____? ¿_____? ¿_____? hizo.</p> <p>¿_____? hizo.</p> <p>A poco no la ¿_____? La cuestión, de transferir</p> | <p>Alumno diez responde afirmativamente</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumna cuatro explica</p> <p>Maestro afirma, comenta y explica</p> <p>Maestro sugiere</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumno once responde Alumnos murmuran</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumno diez contesta</p> <p>Maestro continúa su comentario</p> | <p>Alumno diez responde afirmativamente</p> <p>Alumna cuatro explica</p> | <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro afirma, comenta y explica</p> <p>Maestro sugiere</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro continúa su comentario</p> | <p>Verificación (pregunta)</p> <p>Afirmación</p> <p>Sugerencia</p> <p>Control (pregunta)</p> <p>Control (pregunta)</p> <p>Comentario</p> |

| Transcripción video   | Acciones   | Acciones Alumno  | Acciones Maestro  | Categorización   |
|---|--|--|---|--|
| <p>de la compañera, cómo la percibieron, qué opinamos en cuanto a eso... La barrera psicológica del escritorio, se la pasó aquí ¿verdad?</p> <p>A2: No, yo me fui para allá.</p> <p>M: ¿De ladito? Entonces ¿estuvo bien?</p> <p>A11: Si.<br/>Estuvo atrás y la otra compañera estaba, a...</p> <p>M: Entonces fue alejado, entonces quiere decir que estaban trabajando en equipo, que es una cuestión muy importante... hacer la anotación, recuerden que hay que hablar hacia el auditorio. Y lo hago notar porque si hablamos hacia el escritorio ¿_____? o al pizarrón... pues las ondas sonoras difícilmente llegan a todo el auditorio...</p> <p>Algo más que queramos retroalimentar a la compañera Renata? ...</p> <p>A12: (con voz muy baja dice) «estuvo muy bien».</p> <p>A11: Estuvo muy bien.</p> <p>M: Incluso dice, con la cámara fue, fue muy positivo la ¿_____?, porque si es una presión.</p> <p>M: En algún momento pensaron en realizar algún error? Y por la vivencia de sus compañeros, con la problemática suscitada de sus compañeras que ya habían expuesto, pensaron y no lo hicieron? ...<br/>Cuando al momento de exponer algo que no, que no deben hacer, pero si estaban pensando, pero seguían ¿_____? el comentario.</p> <p>A1: Cuando en ese momento nada más estás pensando en lo que estás diciendo en que te están viendo y es una cuestión así como que, no, yo no alcanzaba a pensar en muchas cosas más, tenía que seguir diciendo y ¿_____?</p> <p>M: Pero aquí se dan cuenta que hay mucho pensamientos que pasan por la mente de uno mientras uno expone y en</p> | <p>Alumna dos comenta</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumno once responde</p> <p>Maestro interrumpe a la alumna once</p> <p>Maestro comenta</p> <p>Alumnos rien</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumna doce responde</p> <p>Alumno once responde</p> <p>Maestro hace alusión a la cámara de filmación</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumna uno comenta su experiencia</p> <p>Maestro comenta</p> | <p>Alumna dos comenta</p> <p>Alumno once responde</p> <p>Alumnos rien</p> <p>Alumna doce responde</p> <p>Alumno once responde</p> <p>Alumna uno comenta su experiencia</p> | <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro interrumpe a la alumna once</p> <p>Maestro comenta</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro hace alusión a la cámara de filmación</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro comenta</p> | <p>Verificar (pregunta)</p> <p>Interrupción</p> <p>Comentario</p> <p>Verificación (pregunta)</p> <p>Filmación</p> <p>Verificación (pregunta)</p> <p>Comentario</p> |

| Transcripción video   | Acciones  | Acciones Alumno  | Acciones Maestro   | Categorización   |
|---|---|--|--|--|
| <p>base a la práctica vas controlando esos pensamientos. Y por eso nos decimos palabras que no debemos decir. Confidencias, o por intenciones o por proyecciones, o por lo que ustedes quieran, gusten y manden, pero es lo que sucede a veces.</p> <p>M: Entonces en base a la práctica, vamos limando errores de nuestra ¿...? Y como ya les hablamos dicho, el campo de un psicólogo del trabajo, su participación es en dos niveles. Uno es el nivel de administrador, donde vamos a administrar un proceso de enseñanza aprendizaje y otro es como instructor de cursos de capacitación. Y que dependiendo, las horas hombre, capacitación que cada quien tiene en su espalda es la forma en que se va a coizar en la sociedad... ¿sí?...</p> <p>M: Muy bien, entonces continuamos con la siguiente... pareja, no pareja, las siguientes dos personas...</p> <p>A13: Y bien ¿...? ?</p> <p>M: ¿...? Paola por favor.</p> <p>A13: Hola buenos días, mi nombre es Paola, este, yo les voy a hablar acerca de lo que es el amor y lo que es el enamoramiento.</p> <p>Bueno, en primer lugar, este, hemos diferenciado, nosotros como psicólogos, a la hora de atender a una pareja como un problema, podría como un problema de este tipo, nosotros tratamos de distinguir, entre qué es lo que, qué efectos están sintiendo.</p> <p>Muchas veces, este, los problemas de pareja se refieren a la, a la distinción entre el amor y el enamoramiento. Nosotros debemos distinguir qué es eso, qué es amor, qué es enamoramiento. Porque muchas veces se suele confundir entre el amor y el enamoramiento.</p> <p>Este, bueno es, una de las eh, características del enamoramiento es que tiende a ser inmaduro, que nosotros hallamos en una persona que nos guste físicamente, que nos gusten sus ojos, que nos gusten sus piernas, que nos gusten sus pompis, este, y no vemos a la persona como tal, con sus cualidades, con su esencia, qué es lo que nos disgusta, qué es lo que nos gusta eh, apartando lo físico ¿no?.</p> <p>Este, en cambio en el amor, eh nosotros debemos o nosotros captamos diferentes cosas a diferencia del</p> | <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro pide a alumnos exponer</p> <p>Alumna trece trata de comenzar a exponer</p> <p>Maestro comenta</p> <p>Alumna trece comienza su exposición</p> | <p>Alumna trece trata de comenzar a exponer</p> <p>Alumna trece comienza su exposición</p> | <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro pide a alumnos exponer</p> <p>Maestro comenta</p> | <p>Ejemplifica</p> <p>Evaluación (evaluación positiva)</p> <p>Legitimación (pide exponer a alumno)</p> <p>Comentario</p> |

| Transcripción video   | Acciones   | Acciones Alumno  | Acciones Maestro | Categorización |
|---|--|--|------------------|----------------|
| <p>enamoramiento..</p> <p>Por ejemplo, en el amor, nosotros distinguimos entre, o sea, cuáles son las virtudes, cuáles son los mm, las limitantes que tiene esa persona, qué nos gusta de ella, qué nos parece mal de ella y sin embargo así la aceptamos con esas cualidades o con esos defectos y en ¿ _____ ?</p> <p>A13: Este, otra característica, bueno fisiológicamente eh, existe una diferencia marcada, entre el amor y el enamoramiento.</p> <p>Los químicos han descubierto una droga que se llama penileptamina, esta droga, es la droga del amor, la droga de la dulce locura. Por qué de la dulce locura. Bueno, porque existe, este, cuando nosotros nos enamoramos, el organismo comienza a segregarse cie, cierta, sub, substancia, como la noradrenalina, adrenalina, esto hace que el corazón se acelere, que el ritmo cardíaco sea mayor, que haya más oxígeno en la sangre, que, que el cerebro, sus filtros de percepción sean reducidos, lo que llamamos la visión de tubo, y en el amor este, esta substancia es muy importante, porque se segrega y hace que eh, la epilamina, este, hace que... en el amor, el organismo, este, segrega esta substancia durante tres meses, estos tres meses sirven de lapso para distinguir, y para que el organismo distinga entre el amor y el enamoramiento.</p> <p>¿Por qué tres meses? Porque la, la substancia se segrega nada más durante esos. Cuando se segrega, has de tres, ese, no se sabe por qué el organismo la sigue produciendo. Sin embargo, se siguen presentando los mismos síntomas, como si segregara adrenalina o noradrenalina.</p> <p>Entonces, se supone que clínicamente el organismo se enamora, durante tres meses y comienza a amar de forma madura durante los siguientes, este, tres meses, bueno, no están dentro de los tres meses.</p> <p>Bueno, este... otra característica del amor a diferencia del enamoramiento, es que el amor tiende a ser maduro, tiende a evolucionar, tiende a cambiar.</p> <p>Nosotros comenzamos a enamorarnos de una persona, sin embargo no significa que la queremos amar.</p> <p>A13: Este, podemos llegar a amar, dejando, de, de, de estar enamorado de ella. Como, dejar de estar obsesionados, eh, con esa persona, dejando de ver solamente sus virtudes y viendo, este bueno, que limitaciones tiene y nosotros dejando de proyectar, lo que nosotros tenemos como... limitaciones</p> | <p>Alumna trece continúa exponiendo</p> <p>Alumnos rien</p> <p>Alumna trece sigue exponiendo</p> | <p>Alumna trece continúa exponiendo</p> <p>Alumnos rien</p> <p>Alumna trece sigue exponiendo</p> |                  |                |

| Transcripción video  | Acciones  | Acciones Alumno   | Acciones Maestro | Categorización |
|--|---|---|------------------|----------------|
| <p>hacia esa persona, dejamos de ver solamente sus virtudes y viendo, este bueno, qué limitaciones tiene y nosotros dejando de proyectar, lo que nosotros tenemos como... limitaciones hacia esa persona, dejamos de proyectar nuestros defectos en esa persona, es como comenzamos a amar o se tiende a tener un amor maduro...</p> <p>Bueno para concluir, les voy a contar un pequeño cuento, este, espero y les sirva, es una pequeña reflexión acerca del amor.</p> <p>A13: Resulta que, hace millones y millones de años, cuando todo se creó, todos los sentimientos empezaron a, a juntarse ¿no?, entonces de repente la locura ya no sabía qué hacer, porque estaba desesperada, y pos: «¿saben qué?, voy a realizar un juego y todos deben jugar, vamos a jugar a las escondidillas, pero, en la tierra». Y ya, todos así: «¡hay sí, qué padre ¿no?»; y ya, la duda que: «¡ay, jugaré o no jugaré?».</p> <p>Y ya, todos, bueno, «¿de qué se trata?», la curiosidad comenzó a preguntarle, y ya, este, les explicó: «bueno, ¿las escondidillas? es de que todos los sentimientos se van a esconder, en la tierra, y yo voy a contar hasta mil, entonces, cuando yo llegue a la tierra voy a comenzar a buscarlos a todos y al primero que encuentre va a perder, y así sucesivamente.</p> <p>Entonces ya, «¡hay sí qué padre!», que no sé que, se fueron a la tierra a jugar. Entonces comenzó a contar la locura, del uno al mil. Todos se escondieron y ya terminó de contar y de repente, este el ros, el, el, el amor no sabía dónde esconderse, miró un jardín lleno de rosas y dijo: «bueno, me esconderé detrás de una rosa». Y ya cuando justo iba en el novecientos noventa y nueve se esconde el amor, ya contó mil y empezó a buscar, llegó al lago a mairarse y encontró la belleza, llegó a un rayito de sol y encontró la generosidad, eh llegó a, a los volcanes y encontró el, la, la euforia, y así sucesivamente fue encontrando cada uno de los sentimientos, pero faltaba el amor, no lo encontraba, entonces vio ese jardín de rosas, y llegó, entonces como estaba todo lleno, lleno de rosas agarró un haz y comenzó a cortarlas para así encontrar algo. De repente cuando, este, (se escucha una voz baja que dice: «corta una rosa») corta un rosal, se escucha un grito espantoso y era el amor, y había sido picado en sus ojos con el haz. Entonces la locura esta así como: «¡hey discúlpame!, ¡en serio! ¡o sea!, es que yo no quería hacer pero», y este, o</p> | <p>Alumna trece cuenta un cuento para finalizar</p> <p>Alumna trece continúa exponiendo su cuento</p> | <p>Alumna trece cuenta un cuento para finalizar</p> <p>Alumna trece continúa exponiendo su cuento</p> |                  |                |

| Transcripción video  | Acciones   | Acciones Alumno   | Acciones Maestro   | Categorización  |
|--|--|---|--|---|
| <p>sea y el por buscarlo... lo dejó sin, sin, sin los ojos ¿no?</p> <p>A13:Entonces, este ya prometió ser su lazarillo por toda la vida, y desde entonces el amor, el amor y la locura siempre van juntos, al mismo tiempo ¿...? El amor es ciego ¿...? El, el, la locura es el lazarillo y el amor es ciego...</p> <p>M: Bueno muchacho, vamos, fue una historia muy interesante, aprendimos, aprendimos a evaluar nuestra vida. Yo creo cada uno dice, bueno, con Juan, con Pedro y Manuel ya que está todo ¿...?</p> <p>Son tres meses como dice la compañera, ¿no?</p> <p>A ver la compañera siguió al pie de la letra la metodología de la exposición?</p> <p>A14: Si.</p> <p>M: Hubo, o sea, mencionó el tema, el objetivo, tuvo una difusión, un método acertivo hacia el tema, desarrollo, ¿y la síntesis?</p> <p>A14: Perfecto.</p> <p>A15: Siii.</p> <p>M: El cuento es la forma en que puede ser presentado lo más, más teórico, en una ocasión llamamos pragmático, más práctica para garantizar un mayor aprendizaje, pero no hizo síntesis, aquí es bueno, este, los puntos clave son éstos, los sentimientos son éstos y como explicar a tipo de metafora pues, el cuento, eso sería una buena síntesis, pero faltó completar.</p> <p>¡Pero muy bien!</p> <p>M: Eh, la ¿...? tampoco lo hizo y nosotros que dijimos que, que todo lo había hecho bien.</p> <p>Entonces, recuerden que hay preguntas abiertas, hay abiertas, cerradas, directas, indirectas... el preguntar el «cómo fue», en lugar del «qué».</p> <p>Entonces hay que preguntar para ver, criticar, el objetivo que te planteaste antes de tu exposición.</p> <p>En cuanto a, al dinamismo... vamos a ver eh, su voz...</p> | <p>Alumna trece hace un cierre de su exposición del tema y de su cuento</p> <p>Alumnos aplauden</p> <p>Maestro llama a la atención, hace comentarios respecto a la exposición y cuento</p> <p>Maestro pide comparar</p> <p>Maestro invita a evaluar la metodología de la exposición</p> <p>Alumna catorce responde afirmativamente</p> <p>Maestro compara</p> <p>Alumno catorce responde</p> <p>Alumno quince responde afirmativamente</p> <p>Maestro pasa de un punto a otro</p> <p>Maestro felicita</p> <p>Maestro retroalimenta y pregunta</p> <p>Alumnos ríen</p> <p>Maestro pasa de un punto a otro</p> | <p>Alumna trece hace un cierre de su exposición del tema y de su cuento</p> <p>Alumnos aplauden</p> <p>Alumna catorce responde afirmativamente</p> <p>Alumno catorce responde</p> <p>Alumno quince responde afirmativamente</p> <p>Alumnos ríen</p> | <p>Maestro llama a la atención, hace comentarios respecto a la exposición y cuento</p> <p>Maestro pide comparar</p> <p>Maestro invita a evaluar la metodología de la exposición</p> <p>Maestro compara</p> <p>Maestro pasa de un punto a otro</p> <p>Maestro felicita</p> <p>Maestro retroalimenta y pregunta</p> <p>Maestro pasa de un punto a otro</p> | <p>Evaluación (evalúa negativamente)</p> <p>Verificación (compara)</p> <p>Explicación</p> <p>Evaluación (evalúa positivamente)</p> <p>Retroalimentación</p> |

| Transcripción video  | Acciones   | Acciones Alumno  | Acciones Maestro  | Categorización  |
|--|--|--|---|---|
| <p>¿cómo fue su voz?</p> <p>A16: Como siempre.</p> <p>M: ¿Como siempre?...</p> <p>A16: Simplemente tuvo un...</p> <p>M: A ver, ¿cuáles son los parámetros de la voz?</p> <p>A17: El tono.</p> <p>M: Tono.<br/>Poner énfasis, entonación... ¿cómo fue? (entre todo el murmullo de voces alguien dice: «velocidad»)</p> <p>A18: Eh, la misma, así ¿no?, como muy lineal.</p> <p>M: ¿Fue lineal?<br/>¿_____? momentos al contrario, o sea, subía mucho la voz y enfatizaba. Posiblemente más al final cuando, el problema de la ansiedad, se, se o al nerviosismo se manifiesta de, de mil formas. Posiblemente al inicio, estás un poco más ¿_____?, pero ya cuando empezaste a percibir que la gente estaba más relajada...</p> <p>A18: Y empezó a bailar.</p> <p>M: Este baile es reflejo de la ansiedad... el baileo y así ¿_____? ¿Te diste cuenta en ese momento? ¿qué pensaste?</p> <p>A13: Es que estaba muy nerviosa por la ¿_____?</p> <p>M: Pero que, que, a ver, compañeros, ¿qué pensamientos cruzaban en ese momento?</p> <p>A13: A mí, como que me estaba moviendo demasiado.</p> <p>M: ¿Y qué hacías?<br/>¿_____?</p> | <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumno dieciséis responde</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumno dieciséis trata de dar su opinión</p> <p>Maestro interrumpe</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumno diecisiete responde</p> <p>Maestro afirma</p> <p>Alumnos comentan en voz baja</p> <p>Alumno dieciocho comenta</p> <p>Maestro comenta</p> <p>Alumna dieciocho interrumpe al maestro</p> <p>Alumna dieciocho comenta</p> <p>Maestro comenta, bromea y pregunta</p> <p>Alumna trece expresa su experiencia durante su exposición</p> <p>Maestro comenta</p> <p>Alumna trece continúa expresando su experiencia</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumnas murmuran</p> | <p>Alumno dieciséis responde</p> <p>Alumno dieciséis trata de dar su opinión</p> <p>Alumno diecisiete responde</p> <p>Alumnos comentan en voz baja</p> <p>Alumno dieciocho comenta</p> <p>Alumna dieciocho interrumpe al maestro</p> <p>Alumna dieciocho comenta</p> <p>Alumna trece expresa su experiencia durante su exposición</p> <p>Alumna trece continúa expresando su experiencia</p> <p>Alumnas murmuran</p> | <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro interrumpe</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro afirma</p> <p>Maestro comenta</p> <p>Maestro comenta, bromea y pregunta</p> <p>Maestro comenta</p> <p>Maestro pregunta</p> | <p>Verificación (pregunta)</p> <p>Interrupción</p> <p>Evaluación</p> <p>Afirmación</p> <p>Comentario</p> <p>Broma</p> <p>Intelección (comenta)</p> <p>Verificación (pregunta)</p> |

| Transcripción video  | Acciones   | Acciones Alumno   | Acciones Maestro  | Categorización   |
|--|--|---|---|--|
| <p>Y qué, cuál era, la, o sea, cómo fue propuesta, pensaste que te estabas moviendo, pero qué hiciste para ¿.....?</p> <p>A13: Me paraba, pero al rato ya estaba otra vez así.</p> <p>M: Eso quiere decir, que cada vez que exponga va a recordar, que ya no tiene que bailar con ¿.....? o sea bailoteo, pues.</p> <p>A13: Cada quien, ¡Ah! (Se cruzan palabras que dicen algunos alumnos (as))<br/>Es distinto, es distinto en la exposición.</p> <p>M: Son movimientos inconscientes, pero imagínate dos horas así? (Se cruzan algunas palabras)<br/>De veinte horas. (Se cruzan algunas palabras)<br/>A ver, en cuanto a la gesticulación, ¿gesticuló?<br/>Eh, ¿movimientos indicativos de cabeza?...<br/>A19: Si.</p> <p>M: Del tronco?, del cuerpo? Mantuvo contacto visual desde con la ¿.....? Y acá los compañeros?<br/>Te diste cuenta de ésto? Te diste cuenta de ésto?</p> <p>M: Entonces, a lo mejor, hay que estar chequeando de izquierda a derecha, y de derecha a izquierda. Para mantener, en la medida en que tú mantienes el contacto visual con la gente, es la forma en que tienes elementos para controlar el grupo, y estás viendo su respuesta y estás aportando, este, nuevas formas de captar la atención.</p> <p>M: Por ejemplo, eh, el hacer un chistotele, o algún chiste, eh, dependiendo del nivel de participantes, en la forma en que puedes atraerlos. Entonces, eso fue lo que sucedió... ¿verdad? ¿Algo más? ¿Qué podríamos decirle a la compañera Paola?</p> <p>A20: Tuvo muletillas.</p> <p>M: ¿Muletillas?</p> | <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumna trece expresa su experiencia<br/>Alumnos rien</p> <p>Maestro comenta</p> <p>Alumna trece expresa su opinión</p> <p>Maestro comenta y pregunta</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumno diecinueve contesta</p> <p>Maestro continúa preguntando<br/>Alumnos contestan negativamente</p> <p>Maestro expone</p> <p>Maestro ejemplifica</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumna veinte responde</p> <p>Maestro pregunta</p> | <p>Alumna trece expresa su experiencia<br/>Alumnos rien</p> <p>Alumna trece expresa su opinión</p> <p>Alumno diecinueve contesta</p> <p>Alumnos contestan negativamente</p> <p>Alumna veinte responde</p> | <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro comenta</p> <p>Maestro comenta y pregunta</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro continúa preguntando</p> <p>Maestro expone</p> <p>Maestro ejemplifica</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro pregunta</p> | <p>Intelección (pregunta)</p> <p>Comentario</p> <p>Verificación</p> <p>Verificación</p> <p>Verificación</p> <p>Verificación</p> <p>Exposición</p> <p>Ejemplifica</p> <p>Verificación (comprueba)</p> <p>Control (pregunta)</p> |

| Transcripción video   | Acciones  | Acciones Alumno               | Acciones Maestro  | Categorización   |
|---|---|-------------------------------|---|--|
| <p>A20: Y daba ¿_____? (su voz es muy baja) Y pues a veces hasta parece, porque llegaba ¿_____? (su voz es muy baja)</p> <p>M: Entonces, habrá, habrá qué ver, como reducir ese nivel de ansiedad, como canalizar esa energía... ese nerviosismo (lo dijo con voz baja). Y tratar de mantener el, el contacto. A lo mejor, si hubieses enu, enumerado los sentimientos, el, el, eh, el hacer, tres, cuatro movimiento de balleto aquí, lo aprovechas caminando para mostrar y es la forma en que canalizas esa, esa ansiedad.</p>   | <p>Alumna veinte contesta</p> <p>Maestro hace comentarios y sugerencia</p> <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro sugiere</p> | <p>Alumna veinte contesta</p> | <p>Maestro hace comentarios y sugerencia</p> <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro sugiere</p> | <p>Comentario</p> <p>Sugerencia</p> <p>Organización (pregunta)</p> |
| <p>Entonces acuérdense que el proceso enseñanza aprendizaje, no, no más es lo que hablas, si no que, los medios y los apoyos que utilizas para, para obtener ese aprendizaje.</p> <p>Entonces el, el hacer actividades extras, el anotar, el nombrar lista, el, el, eh, cualquier movimiento te genera misma salida de energía, y eso reduce la tensión. No más hay que tener en la forma en que, en que hacemos ese, en que generas, a, en que, en, se genera ese movimiento, que sea muy rápido, que no sea nervioso, que no sea titubeante, y recuerden la imagen de, de, que hay que tener como instructores.</p> <p>Si ya se les acabó el tiempo, lo hicieron las, las compañeras ante, anteriores, re, revisaron el tiempo y fue muy normal, porque les dicen así: «¡Yai tres minutos», dicen: «¡bueno!», y se refleja que haya un cambio de conductor en el expositor, entonces, poco a poco se enseña uno a manejar eso ¿no?, pero siempre tiene uno errores, por lo general, poco a poco lo va limando uno con los años, pero todos tenemos errores.</p> | <p>Alumna veinte contesta</p> <p>Maestro hace comentarios y sugerencia</p> <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro sugiere</p> | <p>Alumna veinte contesta</p> | <p>Maestro hace comentarios y sugerencia</p> <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro sugiere</p> | <p>Comentario</p> <p>Sugerencia</p> <p>Organización (pregunta)</p> |
| <p>M: ¿Quién sigue?... ¿Nadie?... Daniel, Fernando...<br/>¿Quién más va a exponer?... (se escucha que alguien dice: «pasen, pasen»)</p> <p>Parece que el mundo es de los aventados. Sino aprovechan este momento, posiblemente no habrá otro en la carrera donde les digan cómo, cómo exponen.</p> <p>Entonces es un proceso evaluativo, ¿_____? es retroalimentación en buena onda diríamos ¿no? ¿_____? lo que es el ¿_____? cómo debe de ser.</p> <p>Okey, Daniel. (Se cruzan algunas palabras de los alumnos (as).</p>  | <p>Alumna veinte contesta</p> <p>Maestro hace comentarios y sugerencia</p> <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro sugiere</p> | <p>Alumna veinte contesta</p> | <p>Maestro hace comentarios y sugerencia</p> <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro sugiere</p> | <p>Comentario</p> <p>Sugerencia</p> <p>Organización (pregunta)</p> |
| <p>M: Recuerden que una característica es que previa a la</p>   | <p>Alumna veinte contesta</p> <p>Maestro hace comentarios y sugerencia</p> <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro sugiere</p> | <p>Alumna veinte contesta</p> | <p>Maestro hace comentarios y sugerencia</p> <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro sugiere</p> | <p>Comentario</p> <p>Sugerencia</p> <p>Organización (pregunta)</p> |

| Transcripción video  | Acciones  | Acciones Alumno   | Acciones Maestro                      | Categorización            |
|--|---|---|---------------------------------------|---------------------------|
| <p>exposición, al curso que van a impartir, deben de preparar su material previamente, y checar todas, las, las condiciones, de luz, de aire, de, de sillas; deben de acomodar las sillas de acuerdo al tema, la dinámica, al objetivo de enseñanza aprendizaje, deben de delimitar el contacto enseñanza aprendizaje, a qué horas van a descansar, cuáles son los parámetros de evaluación, cómo delimitar la participación, del participante dentro del curso y cómo va a ser su participación como instructor y si es que van a emitir un reporte que deben de hacerlo a jefe superior inmediato de ellos o del gerente de recursos humanos, pues mencionarnos y darles tranquilidad en qué, en qué términos van a enunciar o van a realizar ese reporte.</p> | <p>Maestro continúa la sugerencia</p>                               |   | <p>Maestro continúa la sugerencia</p> |                           |
| <p>M: Entonces, lo que es la cuestión de la administración ya vivimos cómo se tabula, y cómo se, como se mide la capacitación. Ya dijimos que son horas-hombre-capacitación. Por qué, porque en cierta forma hay que justificar el puesto y hay que cumplir con los objetivos generales de la empresa, donde sabemos que por ley, debemos de capacitar al personal, y que también los, lo, los, los trabajadores por ley, deben de asistir a capacitaciones sobre todo a ser evaluados, ¿y para qué los capacitamos? Para, para que hagan mejor, lo que tienen que hacer... ¿sí me explique?</p>   | <p>Maestro cambia de tema</p>                                       |   | <p>Maestro cambia de tema</p>         | <p>Evocación (repite)</p> |
| <p>A21: Sí.</p>  | <p>Alumno veintinueve responde afirmativamente</p>                  | <p>Alumno veintinueve responde afirmativamente</p>                  |                                       |                           |
| <p>M: Entonces, vamos a iniciar con la siguiente compañera, ¿cuál es tu nombre?</p>  | <p>Maestro pregunta</p>   |   | <p>Maestro pregunta</p>               | <p>Control (pregunta)</p> |
| <p>A22: Bueno, mi nombre es Ana Lilia Y, el tema que les voy a dar es el de La Risa.</p>   | <p>Alumna veintidós se presenta y dice el tema que va a exponer</p> | <p>Alumna veintidós se presenta y dice el tema que va a exponer</p> |                                       |                           |
| <p>A22: Eh, bueno, el tema de la risa, no es comúnmente utilizado por, he, por expositores, en conferencias o como estos en clase, eh, por lo general, el tema de la risa no se toma como un tema de interés, siendo que es muy rico y, se pueden sacar muchas cosas, eh, sobre este tema, eh, bueno, pensé en que eran muy importantes los efectos terapéuticos que la risa tiene, eh, en enfermos, en pacientes y bueno, para el grupo de ustedes que son de psicólogos creo que es muy importante tomar en cuenta los efectos terapéuticos que tiene la risa, además de conocer el tema.</p>  | <p>Alumna veintidós comienza su exposición</p>                      | <p>Alumna veintidós comienza su exposición</p>                      |                                       |                           |

| Transcripción video   | Acciones                       | Acciones Alumno                | Acciones Maestro | Categorización |
|---|--------------------------------|--------------------------------|------------------|----------------|
| <p>Eh, bueno, esta, este tema, eh, aspira a dar a conocer el tema general o, algunos puntos clave, vamos a partir del concepto de la risa, y después nos vamos a ir a los efectos terapéuticos, los tipos de risa, la, la representación gráfica y al final, ah, al finalizar vamos a hacer una síntesis. Bueno, voy a hacer una síntesis.</p> <p>A22: Quiero comenzar por, eh, mencionar el concepto que viene y que encontré en el diccionario Larousse y que quiero que me ayuden a complementar, porque para mí creo que, bueno, cualquier definición de, del diccionario no siempre nos es satisfactorio porque vienen unos términos muy técnicos o etcétera.</p> <p>Eh, el concepto de risa que encontré, es que la risa es definida, como la manifestación de un sentimiento de alegría, que produce contraer ciertos músculos del rostro y que va acompañado por, por una aspiración, espasmosa y ruidosa. Eh, no sé, me gustaría que me ayudaran a complementar esta como, este concepto y yo, eh comenzaría, ¡ah! comenzaría por decir que también este, aquí participan todos los sentidos, que la risa no nada más es un sentimiento, o es provocado por un sentimiento, o es provocado por un sentimiento de alegría, también puede ser por ejemplo, no sé, mm, cuando recuerdas algo, te ríes, es un, bueno, es un re, por un recuerdo también te puedes reír, si alguien hace si alguien te, te acaricia o te da un contacto físico te hace cosquillas, también te puedes reír por, por eso, o sea no simplemente es un sentimiento de alegría puede ser provocado por varias situaciones.</p> <p>Y, bueno, ya vamos a empezar, eh, con lo que son los efectos terapéuticos?, dentro de los efectos terapéuticos nos encontramos en la relajación, eh, también tenemos, cambio de estado de ánimo, ambiente agradable, y, pero en sí, encontramos que lo que ya nos interesa a nosotros como psicólogos encontramos que los efectos terapéuticos, eh, están, la disminución de ansiedad, que eso lo tenemos bien ¿____? cambio de actitud, relaja, y da una sensación de descanso.</p> <p>Eh, dentro de los, dentro de las representaciones gráficas, eh, que encontramos de la risa, comúnmente es conocida por caritas sonrientes, por el ja ja ja, por el ji ji ji, por el Santa Claus jo jo jo, o no sé, ¿verdad? Cualquiera otra, y para los cibernéticos. De que se encuentran ahí un chavo que están en conversación por medio de la computadora, puede mandar caritas sonrientes apretando ciertas teclas y esto</p> | <p>Alumna veintidós expone</p> | <p>Alumna veintidós expone</p> |                  |                |

| Transcripción video  | Acciones  | Acciones Alumno   | Acciones Maestro | Categorización |
|--|---|---|------------------|----------------|
| <p>significa que está contento. Eh, otra sonrisita aquí, sería muy contento, o estoy triste, pero en este caso estamos hablando de la risa.</p> <p>A22. También, eh, nosotros relacionamos la risa con varias cosas, por ejemplo lo que es la alegría, el optimismo, el buen humor y la felicidad.</p> <p>Siempre que vemos alguien sonriente o alguien eh, no sé, alegre, bueno, ya lo estamos relacionando con alegría, eh, con buen humor, que es una persona optimista, que es una persona, no sé muy alegre ¿verdad? Y eh, bueno, otro punto que les quiero mencionar es que, la risa también es utilizada en, revistas por ejemplo vemos el tema en selecciones de la risa remedio infalible? Donde vienen algunos chistes que también te pueden provocar risa o pueden no provocarte ¿verdad?</p> <p>Como el que les conté la otra vez que no les causó nada de gracia. Bueno, como, por ejemplo ese.</p> <p>Para finalizar, bueno, para hacer una síntesis, tenemos que los efectos terapéuticos son disminución de ansiedad, cambios de descanso. Eh, se relaciona con alegría, buen humor, optimismo y felicidad.</p> <p>Y, los tipos de risa, que se me olvidó comentaros es el de burla, la nerviosa, de diversión y contagiosa.</p> <p>Rápidamente les voy a decir en qué consiste cada una.</p> <p>Y vamos a conse, ah, comenzar por el primero, eh, la risa de, la risa de burla es cuando le sucede un, un suceso chusco a terceras personas y a nosotros nos da, no nos da risa, o sea, nos burlamos ¿verdad? Y más si alguien nos cae mal.</p> <p>La risa nerviosa es aquella como por ejemplo cuando vas con tu suegro, eh, dice un chiste y, y así como que te hace participar sobre algo y tienes que reírte así como ¡ja, ja y bueno, la diversión se puede dar a partir, en algún chiste, algún comentario, o de algunos programas de televisión como los vemos, eh, en otro rollo, te caché, el balón de Verónica, eh, derbez en cuando, al derecho y al derbez, ¡hay caramba! etcétera.</p> <p>Y la contagiosa, es cuando escuchamos a otra persona reírse y no sabemos ni de qué, pero, por la simple risa, eh, por ejemplo aquí en el salón, haber quién, quién se les hace así como que cuando se ríe contagia la risa.</p> <p>A: «Nadia».</p> | <p>Alumna veintidós expone y ejemplifica</p> <p>Alumnos ríen</p> <p>Alumnos ríen</p> <p>Alumnos contestan</p> | <p>Alumna veintidós expone y ejemplifica</p> <p>Alumnos ríen</p> <p>Alumnos ríen</p> <p>Alumnos contestan</p> |                  |                |

| Transcripción vídeo   | Acciones   | Acciones Alumno  | Acciones Maestro | Categorización |
|---|--|--|------------------|----------------|
| <p>A22: ¿Nadia?...<br/>Nada más de oír la risa de Jony, o sea, ya me provoca así ¿_____?</p> <p>Bueno es el tipo de risa contagiosa, y bueno, eso es a manera de síntesis y ahora, este, para ver si aprendieron algo sobre el tema quiero preguntarle a Renata, ¿cuáles son los efectos terapéuticos de la risa?</p> <p>A2: Eh, la relajación ¿puede ser? (lo dice en voz muy baja)</p> <p>A22: Relajación, eh, Renata otro?</p> <p>A2: mm, sensación de, de descanso?</p> <p>A22: Jáuregui?</p> <p>A23: Como los músculos que ¿_____? (habla en voz muy baja)</p> <p>A22: Eh, ¿retención de músculos? Aunque no lo mencioné pues relaja. Y sobre los tipos de risa, eh Yolanda, ¿podrías decirme los tipos de risa que hay?</p> <p>A24: Ah, bueno, hay burtona.</p> <p>A22: ¡Ajá!</p> <p>A24: Este, ¡hay Dios! (lo dice en voz baja, alguien aparte de ella dice: «la contagiosa»)<br/>Eh, ¡quiero haberte una pregunta!</p> <p>A22: Haber.</p> <p>A24: ¿Qué si la risa burtona o sarcástica también ayuda a la relajación?</p> <p>A22: Claro que sí, o sea, cualquier tipo de risa?, le va a llevar a un cambio de estado de ánimo y eso puede traer como consecuencia un, un cambio de actitud tuya, por eso si, si lo menciono aquí como, como un efecto terapéutico.<br/>Es importante que cualquier profesional eh, que está</p> | <p>Alumna veintidós pregunta a una alumna en particular</p> <p>Alumnos rien</p> <p>Alumna veintidós pregunta</p> <p>Alumna dos responde</p> <p>Alumna veintidós vuelve a pregunta a la misma alumna</p> <p>Alumna dos responde preguntando</p> <p>Alumna veintidós pregunta un alumno en particular</p> <p>Alumno veintitrés responde</p> <p>Alumna veintidós afirma y pregunta</p> <p>Alumna veinticuatro contesta</p> <p>Alumna expresa aceptación</p> <p>Alumna veinticuatro contesta y pregunta</p> <p>Alumnos rien</p> <p>Alumna veintidós expresa estar lista</p> <p>Alumna veinticuatro pregunta</p> <p>Alumna veintidós responde, aclara y termina su exposición</p> | <p>Alumna veintidós pregunta a una alumna en particular</p> <p>Alumnos rien</p> <p>Alumna veintidós pregunta</p> <p>Alumna dos responde</p> <p>Alumna veintidós vuelve a pregunta a la misma alumna</p> <p>Alumna dos responde preguntando</p> <p>Alumna veintidós pregunta un alumno en particular</p> <p>Alumno veintitrés responde</p> <p>Alumna veintidós afirma y pregunta</p> <p>Alumna veinticuatro contesta</p> <p>Alumna expresa aceptación</p> <p>Alumna veinticuatro contesta y pregunta</p> <p>Alumnos rien</p> <p>Alumna veintidós expresa estar lista</p> <p>Alumna veinticuatro pregunta</p> <p>Alumna veintidós responde, aclara y termina su exposición</p> |                  |                |

| Transcripción video   | Acciones   | Acciones Alumno                              | Acciones Maestro                                     | Categorización                                    |
|---|--|--|--|---|
| <p>dedicado pues, a lo que es la salud física y mental, pues lo tome en cuenta, para, parte de su terapia ¿verdad? ¿o qué? Bueno, eso sería todo, muchas gracias.</p>                                 | <p>Alumnos aplauden<br/>Maestro bromea<br/>Alumnos murmuran<br/>Maestro pregunta y compara</p> | <p>Alumnos aplauden<br/>Alumnos murmuran</p> | <p>Maestro bromea<br/>Maestro pregunta y compara</p> | <p>Broma<br/>Verificación (pregunta, compara)</p> |
| <p>M: Entonces por lo menos hay que reimos ¿verdad? Pero no de, no del vecino.<br/>¿_____?</p>  | <p>Alumna veintidós contesta<br/>Maestro pregunta</p>  | <p>Alumna veintidós contesta</p>             | <p>Maestro pregunta</p>                              |   |
| <p>Este ahora, a continuación vamos a, a cubrir la metodología. ¿Faltó algún elemento de la compañera? De los aquí mencionados? (alguien dice en voz baja «no»)<br/>A la compañera, una pregunta.</p> | <p>Alumna veintidós contesta</p>   | <p>Alumna veintidós contesta</p>             | <p>Maestro pregunta</p>                              |   |
| <p>A22: Si.</p>   | <p>Maestro pregunta</p>  | <p>Alumna veintidós contesta</p>             | <p>Maestro pregunta</p>                              |   |
| <p>M: hubo algún elemento, que pudiste haber olvidado pero que en el momento, en base al error previo a tus compañeros, recordaste y lo dijiste.</p>  | <p>Alumna veintidós contesta</p>   | <p>Alumna veintidós contesta</p>             | <p>Maestro pregunta</p>                              |   |
| <p>A22: Dentro del desarrollo, dentro del desarrollo del tema se me olvidó, este, lo que era los tipos de risa, y supone que, pues, es parte del desarrollo... Oh, ¿esa fue la pregunta?</p>          | <p>Maestro afirma<br/>Alumna veintidós pregunta</p>  | <p>Alumna veintidós pregunta</p>             | <p>Maestro afirma</p>                                | <p>Afirmación</p>                                 |
| <p>M: Si.</p>   | <p>Maestro afirma</p>  | <p>Alumna veintidós pregunta</p>             | <p>Maestro afirma</p>                                | <p>Afirmación</p>                                 |
| <p>A22: ¿Si?</p>  | <p>Alumna veintidós pregunta</p>   | <p>Alumna veintidós pregunta</p>             | <p>Maestro afirma</p>                                | <p>Afirmación</p>                                 |
| <p>M: Si, la idea, la idea es que nos demos cuenta que cuando exponemos también tenemos la oportunidad de, de aprender algún error.<br/>Eh, ¿su voz cómo fue?</p>                                     | <p>Maestro hace varias preguntas al mismo tiempo<br/>Alumnos hablan en voz baja</p>            | <p>Alumnos hablan en voz baja</p>            | <p>Maestro hace varias preguntas al mismo tiempo</p> | <p>Verificación (pregunta)</p>                    |
| <p>A ver ¿qué es bien? La, velocidad, la norma, adecuada, adecuada ¿verdad? La adecuada al tema, al auditorio, ¿el número de palabras?<br/>Las necesarias. ¿Moduló? ¿Tenía gestos indicativos?</p>    | <p>Alumnos responden afirmativamente<br/>Maestro pregunta</p>                                  | <p>Alumnos responden afirmativamente</p>     | <p>Maestro hace varias preguntas al mismo tiempo</p> | <p>Verificación (pregunta)</p>                    |
| <p>A: Si.</p>   | <p>Alumnos responden afirmativamente<br/>Maestro pregunta</p>                                  | <p>Alumnos responden afirmativamente</p>     | <p>Maestro pregunta</p>                              | <p>Verificación (pregunta)</p>                    |
| <p>M: ¿Te sentiste ansiosa, nerviosa?</p>   | <p>Alumna veintidós contesta</p>   | <p>Alumna veintidós contesta</p>             | <p>Maestro pregunta</p>                              | <p>Verificación (pregunta)</p>                    |
| <p>A22: Al principio si.</p>  | <p>Maestro pregunta</p>  | <p>Alumna veintidós contesta</p>             | <p>Maestro pregunta</p>                              | <p>Verificación (pregunta)</p>                    |
| <p>M: Donde sentiste, o cómo sentiste que manifestaste este nerviosismo o ansiedad?</p>   | <p>Maestro pregunta</p>  | <p>Alumna veintidós contesta</p>             | <p>Maestro pregunta</p>                              | <p>Verificación (pregunta)</p>                    |

| Transcripción video  | Acciones                     | Acciones Alumno                           | Acciones Maestro                          | Categorización          |
|--|------------------------------|---|---|-------------------------|
| A22: Decía, eh, eh, em.  | Alumna veintidós contesta    | Alumna veintidós contesta                 | Maestro afirma                            | Afirmación              |
| M: Muletillas.   | Alumna veintidós reafirma    | Alumna veintidós reafirma                 | Maestro pregunta                          | Verificación (pregunta) |
| A22: Ajá muletillas.   | Maestro pregunta             | Alumna veintidós contesta                 | Maestro pregunta                          | Verificación (pregunta) |
| M: ¿En alguna otra conducta?   | Alumna veintidós contesta    | Alumna veintidós contesta                 | Maestro pregunta                          | Verificación (pregunta) |
| A22: Mm, bueno lo de ansiedad no, ya de errores me acordé que, cuando le dije a Jáuregui que si participaba le hice así, o sea, dije, Jaun, y que me acuerdo y ya para Yolanda le, así.  | Maestro pregunta             | Alumna veintidós contesta                 | Maestro pregunta                          | Verificación (pregunta) |
| M: Y de usted, cuando ¿_____? un respeto. Tu garganta, tu garganta ¿cómo la sentiste?  | Alumna veintidós contesta    | Alumna veintidós contesta                 | Maestro pregunta                          | Verificación (pregunta) |
| A22: ¡Hey!, siento que hablé muy, dicen que bien, pero la verdad muy chillosa.   | Alumna veintidós contesta    | Alumna veintidós contesta                 | Maestro pregunta                          | Verificación (pregunta) |
| (Se antepone el comentario del profesor antes de que la alumna termine su participación)   | Alumna veintidós contesta    | Alumna veintidós contesta                 | Maestro pregunta                          | Verificación (pregunta) |
| M: Chequen el dato de la garganta, cómo era la voz, salida suelta, o, o media apretadita.  | Alumna veintidós comenta     | Alumna veintidós comenta                  | Maestro pregunta                          | Verificación (pregunta) |
| A22: No, estaba apretada.  | Maestro comenta              | Alumna veintidós contesta                 | Maestro comenta                           | Comentario              |
| M: La tensión la manifestaste en la garganta.  | Alumna veintidós contesta    | Alumna veintidós contesta                 | Maestro comenta                           | Comentario              |
| A22: Mm.   | Maestro comenta              | Alumna veintidós contesta                 | Maestro comenta                           | Comentario              |
| M: En la garganta. Entonces aquí, la técnica sería o la opción sería como el tratar de modular un poco la voz, hablar un poco más lento y, desplazarle un poco más para que tengas oportunidad, de otra forma manifestar la ansiedad ¿_____? O sea, en la medida que mod, modulas y das mayor énfasis la voz, se nota menos, la tensión de la garganta, porque las cuerdas vocales, como que se estiran, y eso hace que... | Alumna interrumpe al maestro | Alumna interrumpe al maestro              | Alumnos y profesor hablan al mismo tiempo | Verificación (pregunta) |
| A25: Se le oyó la voz chillona al principio, ya quería llorar.   | Alumna veintidós comenta     | Alumna veintidós comenta                  | Alumnos y profesor hablan al mismo tiempo | Verificación (pregunta) |
| M: ¿Algo más para la compañera? La forma de transitar, ¿tuvo algún error?  | Maestro pregunta             | Alumnos y profesor hablan al mismo tiempo | Maestro pregunta                          | Verificación (pregunta) |

| Transcripción video  | Acciones  | Acciones Alumno   | Acciones Maestro   | Categorización                      |
|--|---|---|--|-------------------------------------|
| <p>A: «No, no», «más o menos».</p> <p>A26: Bueno, una cosa que, eh, como ya ¿.....? fue el chivo expiatorio. Bueno, yo noto... una mejora, bastante notable en cuanto a su primera exposición en esta, ¿.....? más segura, fue más, más, m, su forma de expresarse fue más fijada y pues sí, se nota el cambio, que, ¿.....?</p> <p>M: Que bueno que lo mencionas porque fue la compañera que, que puso la oportunidad a la vez antes de todo el ejercicio.</p> <p>Entonces en las ¿.....? microenseñanzas se supone que, que, te grababan y te retroalimentan. Y tú vas a abrir otro rol inconsciente que tienes al exponer y poco lo vas limando.</p> <p>Entonces aquí la compañera tuvo un aprendizaje a lo mejor mayor que cualquiera que ustedes. ¿Por qué? porque ya tuvo una evaluación y volvió a exponer. Pero no quiere decir que usted no lo van a tener, porque a partir de aquí a que egresen de la carrera, va a tener la oportunidad de dar clase, de exponer con sus compañeros. Y si ya tienen parámetros... que le estaba indicando qué está bien y qué está mal, pues ya depende de cada uno de ustedes en que realicen, la eh, tomar en cuenta cualquier mínima oportunidad para poder exponer. ¿Verdad?</p> <p>A22: Algo bien importante que tú comentabas, era que se debe de conocer sobre el tema. La primera vez que yo expuse sobre el tema de la risa era muy, o sea... fue muy, es, fue, no lo había introyectado mucho y en esta vez creo que ya conocía más sobre el tema y podía hablar más sola pues, sin necesidad, sin necesitar este tantoo (alguien dice en voz baja: «la guía») la guía, la guía.</p> <p>Pienso que cuando conoces bien sobre el tema, es menos difícil de que, te pongas nervioso y que... no puedas contestar algo, se te olvide.</p> <p>M: Entonces aquí nos vamos a acordar de la Santísima Trinidad ¿verdad? ¿se acuerdan?</p> | <p>Alumnos responden</p> <p>Alumna veintiséis hace un comentario</p> <p>Maestro comenta</p> | <p>Alumnos responden</p> <p>Alumna veintiséis hace un comentario</p> <p>Maestro comenta</p> | <p>Alumnos responden</p> <p>Alumna veintidós hace un comentario</p> <p>Maestro comenta</p> | <p>Comentario</p> <p>Comentario</p> |

| Transcripción video   | Acciones  | Acciones Alumno     | Acciones Maestro  | Categorización  |
|---|---|---------------------|---|---|
| <p>Que primero para ser una Trinidad con éxito, hay que tener, hay que conocer, es decir, saber... hay que tener la habilidad, hablamos de poder y hay que tener la actitud, que es el querer. Pero yo creo que lo prim, lo primero es querer... porque queriendo, ya lo demás viene de la mano ¿no?</p> <p>Hay otra cosa que quisieran mencionar... que si mantuviste un contacto visual con todos tus compañeros. Pero al trasladarte... hay que chequear lo de lo de recursos didácticos, la combinación de los colores, el tamaño de las letras y si las personas de atrás alcanzan a leerlos... ¿sí?</p> <p>Hubo ¿_____? la aportación que te ayuda en lo particular, pero a lo mejor la alumna que está atrás no alcanza a leer.</p> <p>Y si ya expusiste lo que viene en esta hoja o explicaste en esta hoja o explicaste en esta hoja y en esta hoja, entonces en lugar de hacer esto como hiciste, lo que de, lo que yo recomiendo aquí, quisieras es, seguir hablando y pasas a esta hoja y manejas tu auditorio.</p> <p>Hay que evitar dar la espalda a la persona, o sea, es un respeto, entonces hay que evitar hacer eso. Entonces tienes que manejarlo de esta forma, entonces no hacer esto, porque ya aquí, ya estoy dando la espalda. Entonces tienes que cuidar te ¿_____? pero tiene que ser muy, muy lentamente el movimiento, mientras estás exponiendo.</p> <p>¿Algo extra que se nos escape de la compañera?... Entonces pues este hay que reimos pero no se burten, aunque el relajamiento es para quien, para quien se está burlando no para de quien se burlian ¿verdad?</p> <p>Y muy buen tema, muy buen tema.<br/>¿Alguien más va a exponer?</p> <p>M: Bueno, entonces es todo por hoy... eh, terminamos ya lo que es la práctica de lo que es Capacitación y Desarrollo de Personal o a la siguiente clase hay que leer por favor lo del material de la de la compilación, lo vamos a manejar en taller. Les sugiero que lean muy bien, que vayan haciendo su ficha, porque aquí es donde vamos a verter los comentarios. Hagan su ficha a mano, eh, venimos aquí a clases, exponemos, eeh, vemos, vamos a realizar el taller del del material. Para que posteriormente en su casa con los comentarios que de aquí emanen, los anexen a su ficha.</p> | <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro sugiere</p> <p>Maestro pregunta<br/>Maestro bromea</p> <p>Alumnos rien</p> <p>Maestro pregunta quién va a exponer</p> <p>Maestro menciona el tema que se vio en esta clase y comenta lo que se hará en la siguiente, hace recomendaciones: que deben leer, hacer ficha, agregar comentarios, forma de elaboración de la ficha y la entrega</p> | <p>Alumnos rien</p> | <p>Maestro cambia de tema</p> <p>Maestro sugiere</p> <p>Maestro pregunta<br/>Maestro bromea</p> <p>Maestro pregunta quién va a exponer</p> <p>Maestro menciona el tema que se vio en esta clase y comenta lo que se hará en la siguiente, hace recomendaciones: que deben leer, hacer ficha, agregar comentarios, forma de elaboración de la ficha y la entrega</p> | <p>Sugerencia</p> <p>Control<br/>Broma</p> <p>Evaluación</p> <p>Organización</p> <p>Organización (resume)</p> <p>Organización (control)</p> |

| Transcripción video  | Acciones  | Acciones Alumno  | Acciones Maestro   | Categorización  |
|--|---|--|--|---|
| <p>Y terminado el tema, se entrega la ficha por escrito y de forma individual.</p> <p>A27: ¿Es del primer capítulo?</p> <p>M: Del primer capítulo.</p> <p>A28: ¿Para este sábado?</p> <p>M: Si.</p> <p>M: Okey, pues que tengan buen día...<br/>Los que llegaron tarde por favor este, me comenta ¿...? para ¿...? su, para ponerles su retardo. Haber ¿llegó Bertha Alicia?</p> <p>A: No, no.</p> <p>M: ¿Llegó María Alejandra?... ¿llegó Alejandro?, bien llegado y ¿Miriam de la Paz?</p> <p>A: No, no. ¿...? ?</p> <p>M: Posiblemente si.<br/>Depende, depende de lo que lean.<br/>La ficha se entrega terminando el tema..<br/>Si tenemos el tema, el sábado, entregamos el siguiente martes la ficha ya hecha. Si no terminamos el sábado ¿...? ? la ficha se hace hasta que terminemos el tema.</p> <p>* Símbolos de la transcripción:<br/>M= Maestro.<br/>A= Todos los alumnos.<br/>A1, A2, A3... = Alumno uno, alumno dos, alumno tres...<br/>¿...? = Discurso poco comprensible.</p> | <p>Alumna veintisiete pregunta</p> <p>Maestro afirma con la misma pregunta</p> <p>Alumna veintiocho pregunta</p> <p>Maestro responde afirmativamente</p> <p>Maestro se despide, quita faltas y pregunta</p> <p>Alumnas responden negativamente</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Alumnas responden negativamente</p> <p>Alumnos empiezan a hablar y no se es entiende lo que dicen</p> <p>Maestro da algunas respuestas antes de retirarse del salón de clases. Las preguntas de quienes las hacen no se escuchan.</p> | <p>Alumna veintisiete pregunta</p> <p>Alumna veintiocho pregunta</p> <p>Alumnas responden negativamente</p> <p>Alumnas responden negativamente</p> <p>Alumnos empiezan a hablar y no se es entiende lo que dicen</p> | <p>Maestro afirma con la misma pregunta</p> <p>Maestro responde afirmativamente</p> <p>Maestro se despide, quita faltas y pregunta</p> <p>Maestro pregunta</p> <p>Maestro da algunas respuestas antes de retirarse del salón de clases. Las preguntas de quienes las hacen no se escuchan.</p> | <p>Organización</p> <p>Afirmación</p> <p>Legitimación (cierre)</p> <p>Control</p> |

## **ANEXO 2**

## Instrumento de Autoevaluación del profesorado a través del Visionado

INSTITUTO VOCACIONAL ENRIQUE DIAZ DE LEÓN

Profesor: Jorge Rivas Moreno

Carrera: Derecho

**AP: Acciones del profesor**

**AC: Acciones que se propone cambiar**

**CR: Cambios realizados**

|    | 1ª  |    | 2ª |    |
|----|---|----|----|----|
|    | AP  | AC | AP | CR |
| 1  | 1   |    | 1  |    |
| 2  | 1   |    | 1  |    |
| 3  | 1   |    | 1  |    |
| 4  | 1   |    | 1  |    |
| 5  | 1   |    | 1  |    |
| 6  | 1   |    | 1  |    |
| 7  | 1   | 1  | 1  | 1  |
| 8  | 1   | 1  | 1  | 1  |
| 9  | 1   |    | 1  |    |
| 10 | * Presentación de un caso hipotético a través de un problema, Elaboración de una demanda del tema, Que el alumno elabore un ejemplo |    |    |    |
| 11 | 1   | 1  | 1  |    |
| 12 | 1   |    | 1  |    |
| 13 | 1   |    | 1  |    |
| 14 | 1   | 1  | 1  |    |
| 15 | 1   |    | 1  |    |
| 16 | 1   | 1  | 1  |    |
| 17 | 1   |    |    |    |
| 18 | 1   | 1  | 1  |    |
| 19 | 1   |    | 1  |    |
| 20 | 1   |    | 1  |    |
| 21 | 1   |    | 1  |    |
| 22 | 1   |    | 1  |    |
| 23 |   |    | 1  |    |
| 24 | 1   |    |    |    |
| 25 | 1   |    | 1  |    |
| 26 | 1   | 1  | 1  |    |
| 27 | 1   |    | 1  |    |
| 28 | 1   | 1  | 1  |    |
| 29 | 1   |    | 1  |    |
| 30 | Acetatos, Rotafolio, Pizarrón   |    |    |    |

|       |  |    |    |   |
|-------|--|----|----|---|
| 31    | 1  | 1  | 1  | 1 |
| 32    | 1  |    | 1  |   |
| 33    | 1  |    | 1  |   |
| 34    | Planteamiento de problemas con la aplicación de sus libros y códigos, mesas redondas, dinamica grupal por medio de lluvia de ideas, preguntas y respuestas a los alumnos, concursos que eleven su calificación |    |    |   |
| 35    | 1  |    | 1  |   |
| 36    |  |    |    |   |
| 37    | 1  |    | 1  |   |
| 38    |  |    |    |   |
| 39    | 1  |    | 1  |   |
| 40    | 1  |    | 1  |   |
| 41    |  |    |    |   |
| 42    | 1  |    | 1  |   |
| 43    |  |    |    |   |
| 44    | 1  |    | 1  |   |
| 45    | 1  |    | 1  |   |
| 46    | 1  |    |    |   |
| 47    | Exposición de clase de alumnos, elaboración de cuestionarios, la lectura diaria y preguntas  |    |    |   |
| 48    | 1  |    | 1  |   |
| 49    | 1  |    | 1  |   |
| 50    | 1  |    |    |   |
| 51    | 1  |    | 1  |   |
| 52    | 1  |    | 1  |   |
| 53    | 1  | 1  | 1  |   |
| 54    | 1  | 1  | 1  | 1 |
| <hr/> |  |    |    |   |
| 45    |  | 11 | 42 | 4 |

### Observaciones del profesor

En cuanto al desarrollo de los objetivos del programa de academia, como el plan docente, en algunas ocasiones se adecua de acuerdo al avance y desarrollo de los temas, ya que en algunas ocasiones el tema o los temas a tratar se extienden por las preguntas de los alumnos, la profundización de los contenidos para proporcionar mejores herramientas, y en algunas aspectos se detiene para explicar ciertos conocimientos que se deben de tener, y que a veces no se tienen o son incompletos, para que se pueda entender de manera adecuada la figura jurídica o el tema que se esta tratando con los alumnos

























1ª Aplicación

ESCUELA: INSTITUTO VOCACIONAL ENRIQUE DIAZ DE LEON

CARRERA: DERECHO

MATERIA: DERECHO DE LAS OBLIGACIONES

PROFESOR: Jorge Rivas Moreno

Nº DE ALUMNOS/INSTRUMENTOS: 51

| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 1</b>  |
|----------|--|
| 9 A      | No contesto  |
| 27 A     | Proyector  |
| 30 A     | No contesto  |
| 42 A     | No contesto  |
| 48       | Lic. Perfecto en sus clases y en su persona  |
| 49       | Nada, todo esta bien   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 2</b>  |
| 9 A      | Lo hace con ejemplos palpables   |
| 27 A     | No utiliza   |
| 30 A     | competencias o concursos de concimiento  |
| 42 A     | No contesto  |
| 48       | Es un profesor demasiado apasionado por la materia, conoce mucho de la misma pero grita demasiado                                  |
| 49       | Que no grite demasiado, creo que eso es necesario y que el el tiempo suficiente para cada tema                                     |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 3</b>  |
| 9 A      | Ejemplos palpables   |
| 27 A     | Proyector  |
| 30 A     | concuso en clase   |
| 42 A     | Bueno por la materia es leer demasiado   |
| 48       | Domina bien la materia, pero creo que debería ser más accesible  |
| 49       | Detenerse en cada tema que vemos porque un día habla de uno y al otro día de otro sin explicar lo que vamos a ver. Seria excelente |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 4</b>  |
| 9 A      | No contesto  |
| 27 A     | No contexto  |
| 30 A     | No contexto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Estupendo domio del tema y muy claro   |
| 49       | nada que siga igual  |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 5</b>  |
| 9 A      | No contexto  |
| 27 A     | Proyector de actetos, documentos de los cuales se habla  |
| 30 A     | Ejemplos prácticos   |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Excelente docente, maneja y conoce muy bien su clase y la materia  |
| 49       | tener mas timepo para explicar las cosas   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 6</b>  |
| 9 A      | No contexto  |
| 27 A     | Acetatos   |

|          |  |
|----------|--|
| 30 A     | No contesto  |
| 42 A     | No contesto  |
| 48       | Es un buen maestro, exige lo mejor de nosotros y conoce del tema   |
| 49       | Nada asi es perfecto   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 7</b>  |
| 9 A      | Casos  |
| 27 A     | No contesto  |
| 30 A     | Acetatos   |
| 42 A     | No contesto  |
| 48       | Buena, solo que de mas tiempo a cada tema y no deja dudas  |
| 49       | No es muy bueno  |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 8</b>  |
| 9 A      | Con ejemplos de los casos  |
| 27 A     | Cañon de luz   |
| 30 A     | Pasa 5 personas al frente y pregunta a los alumnos   |
| 42 A     | No contesto  |
| 48       | Es muy bueno   |
| 49       | Manejar mas jurisprudencia   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 9</b>  |
| 9 A      | No contesto  |
| 27 A     | reflector  |
| 30 A     | No contesto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Su forma de dar clase y sus conocimientos son excelentes   |
| 49       | Un poco mas de confianza y blandez ya que es muha la tension que hay   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 10</b>   |
| 9 A      | Ejemplos de la vida cotidiana aplicados al derecho   |
| 27 A     | Acetatos, dibujos, cuadros   |
| 30 A     | Resolucion de problemas de dercho en grupo   |
| 42 A     | La disciplina y estudio lo considera responsabilidad del alumno  |
| 48       | Profesional, serio y aguerrido, exigente como pocos y con dominio total sobre la materia                           |
| 49       | Que se trabajara mas en grupo  |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 11</b>   |
| 9 A      | Haciendo referencia de casos de la vida cotidiana  |
| 27 A     | No contesto  |
| 30 A     | No contexto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | persona que tiene un dominio amplio en la materia y que sabe transmitir sus conocimientos y la doctrina claramente |
| 49       | que le tenga 2 horas diarias ya que es muy abundante   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 12</b>   |
| 9 A      | No contexto  |
| 27 A     | Proyector de luz   |
| 30 A     | No contexto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Capaz  |
| 49       | No contexto  |

|          |  |
|----------|--|
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 13</b>   |
| 9 A      | Con ejemplos de su propia practica   |
| 27 A     | No contesto  |
| 30 A     | No contesto  |
| 42 A     | Estudiar el siguiente tema a dar clase   |
| 48       | Que es un lic. Que domina totalmente su materia, siendo exigente algunas veces nos ayuda a estudiar pues no esta dejando la responsabilidad a nosotros sin dar todo digerido |
| 49       | Nada   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 14</b>   |
| 9 A      | No contesto  |
| 27 A     | No contesto  |
| 30 A     | No contexto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | No contesto  |
| 49       | Que dejara expresarnos un poquito mas en clase en cuanto a participaciones   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 15</b>   |
| 9 A      | Menciona la teoria y despues lo hace mediante ejemplos   |
| 27 A     | Acetatos   |
| 30 A     | Explica  |
| 42 A     | Tareas y trabajos  |
| 48       | A mi forma de pensar, es el mejor maestro de esta materia, en cuanto a calidad y experiencia no hay otro como él   |
| 49       | Nada, todo esta bien   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 16</b>   |
| 9 A      | No contesto  |
| 27 A     | No contesto  |
| 30 A     | No contexto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Es un profesor que sabe dar su clase, el cual deja conocimientos claros y domina su materia y maneja el orden  |
| 49       | Que de mas participacion   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 17</b>   |
| 9 A      | Problemas a resolver (asunto) ejemplos   |
| 27 A     | Acetatos, proyector y pizarron   |
| 30 A     | (problemas) trabajos en equipo   |
| 42 A     | Llegar temprano a su clase. Estudiar diariamente   |
| 48       | Seria muy buena en realidad este maestro, te motiva a estudiar diariamente y le pone motivacion a la misma   |
| 49       | Que no sea muy repetitivo en la materia  |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 18</b>   |
| 9 A      | Ejemplos claros asi como su vida profesional   |
| 27 A     | Proyector, pizarron  |
| 30 A     | Corrillos, juegos de conocimientos   |
| 42 A     | Estudiar   |
| 48       | Esxcelente   |
| 49       | El profesor tiene bastante conocimiento en explicacion de la clase asi como el control de un orden y respeto   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 19</b>   |

|          |   |
|----------|---|
| 9 A      | Ejemplifica casos concretos, personales, al tipo de problema que solicita lo teórico      |
| 27 A     | Acetatos, esquemas, sintesis de temas (teoría)  |
| 30 A     | Nos pone problemas actuales   |
| 42 A     | No contesto   |
| 48       | Ok. Es bueno en su materia  |
| 49       | No contesto   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 20</b>  |
| 9 A      | No contesto   |
| 27 A     | No contesto   |
| 30 A     | No contexto   |
| 42 A     | No contexto   |
| 48       | Es una persona que domina su materia  |
| 49       | Un poco mas de paciencia y algunas fichas o resúmenes del tema                            |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 21</b>  |
| 9 A      | Con ejemplos muy comunes  |
| 27 A     | No contesto   |
| 30 A     | Acetatos con el proyector   |
| 42 A     | Estudiar diario porque pregunta diario  |
| 48       | Que es muy buen profesor u domina super bien la materia y sobre todo los temas            |
| 49       | Que no nos presione tanto al responder cuando pregunte en clase                           |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 22</b>  |
| 9 A      | Aplicandolo,poniendo ejemplos   |
| 27 A     | Proyector de acetatos   |
| 30 A     | Preguntas por grupos  |
| 42 A     | No contesto   |
| 48       | Que es excelente profesor que tiene dominio sobre su materia                              |
| 49       | Que exista un mayor grado de ejemplos y un vocabulario mas comprensible                   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 23</b>  |
| 9 A      | No contesto   |
| 27 A     | Cañon de luz  |
| 30 A     | Ejercicios  |
| 42 A     | No contexto   |
| 48       | Sabe mucho, pero no me gusta la manera en que imparte clase puesto que no te aclara dudas |
| 49       | Que te ayude con los conceptos y responda si esta bien o no las respuestas que te damos   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 24</b>  |
| 9 A      | Si hace mencion despues de la teoria con la práctica                                      |
| 27 A     | Mediante el proyector   |
| 30 A     | Pasa al frente y hace participacion grupal  |
| 42 A     | claro que si nos deja responsabilidad de temas a exponer                                  |
| 48       | Que es un muy buen maestro que domina la materia y sobre todo la imparte muy              |
| 49       | Que asi como es en su clase esta bien   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 25</b>  |
| 9 A      | No contexto   |
| 27 A     | No contexto   |
| 30 A     | No contexto   |
| 42 A     | No contexto   |

|          |   |
|----------|---|
| 48       | Es un excelente profesor conoce muy bien su materia y es profesional para dar sus clases  |
| 49       | Nada es un profesor que domina sus clases   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 26</b>  |
| 9 A      | A través de problemas planteados  |
| 27 A     | No contesto   |
| 30 A     | Explicando con ejemplos en el pizarron  |
| 42 A     | No contesto   |
| 48       | Es una persona muy capaz que xplica siempre mis dudas   |
| 49       | Las exposiciones a través de ejemplos   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 27</b>  |
| 9 A      | Sus experiencias como profesional   |
| 27 A     | Proyector   |
| 30 A     | No contesto   |
| 42 A     | Estudiar  |
| 48       | Creo que es un profe que sabe mucho y domina la materia, pero hay un no se que  |
| 49       | Que nos tome un poco mas en cuenta que vamos comanzando y no somos expertos   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 28</b>  |
| 9 A      | No contesto   |
| 27 A     | No contexto   |
| 30 A     | No contexto   |
| 42 A     | No contexto   |
| 48       | Considero que es un maestro bueno, que tiene dominio sobre la materia que imparte y que incita al estudiante a estudiar y a reflexionar, pero aveces suele ser estricto aunque no injusto |
| 49       | No contesto   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 29</b>  |
| 9 A      | No contexto   |
| 27 A     | No contexto   |
| 30 A     | Concursos de preguntas y respuestas   |
| 42 A     | No contexto   |
| 48       | Realmente es un profesor que domina su materia, que le gusta transmitir sus conocimientos a sus alumnos   |
| 49       | Que no se altere tanto cuando no respondemos correctamente sus cuestionamientos   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 30</b>  |
| 9 A      | Pone a resolver casos   |
| 27 A     | Acetatos  |
| 30 A     | Preguntas   |
| 42 A     | No contexto   |
| 48       | Para mi es uno de los mejores profesores del plantel, sino que el mejor, por su amplia profesionalidad y conocimiento del tema  |
| 49       | Que siga igual  |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 31</b>  |
| 9 A      | Expone la figura jurídica y despues lo relaciona con algun problema analogo resuleto por el   |
| 27 A     | Proyector de acetatos   |
| 30 A     | Exposicion del maestro y del alumno. Por medio de dialogo y asi llegar a una  |
| 42 A     | Repasar lo expuesto en clase  |
| 48       | Es muy buen maestro, ya que sabe combinar los temas con su experiencia para que nos quede mas claro   |
| 49       | Que siga igual  |

|          |   |
|----------|---|
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 32</b>  |
| 9 A      | No contesto   |
| 27 A     | Proyector   |
| 30 A     | No contesto   |
| 42 A     | No contexto   |
| 48       | Es muy buen profesor y domina y explica al 100% bien sabe de lo que esta hablando   |
| 49       | No contesto   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 33</b>  |
| 9 A      | No contesto   |
| 27 A     | No contexto   |
| 30 A     | Preguntas y respuestas como tipo mesa redonda   |
| 42 A     | Leer con frecuencia el tema antes y en casa   |
| 48       | Muy buen maestro  |
| 49       | No contexto   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 34</b>  |
| 9 A      | No contexto   |
| 27 A     | No contexto   |
| 30 A     | No contexto   |
| 42 A     | No contexto   |
| 48       | Tiene dominio de la materia y mantiene el control en clase  |
| 49       | No contexto   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 35</b>  |
| 9 A      | Da ejemplos a resolver en la vida diaria  |
| 27 A     | Proyector   |
| 30 A     | Exposicion  |
| 42 A     | Resolver problemas  |
| 48       | Es un excelente abogado   |
| 49       | Que de siempre su maximo esfuerzo   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 36</b>  |
| 9 A      | No contexto   |
| 27 A     | No contexto   |
| 30 A     | No contexto   |
| 42 A     | No contexto   |
| 48       | Tiene un excelente dominio de su materia, da explicaciones de fácil entendimiento y aclara dudas que se presentan   |
| 49       | Que no se exalte cuando no respondemos correctamente a sus cuestionamientos   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 37</b>  |
| 9 A      | Con bastantes ejemplos y tambien experiencia propia   |
| 27 A     | No contexto   |
| 30 A     | Problemas a resolver  |
| 42 A     | Leer diariamente  |
| 48       | A pesar de que no sea exacto con algunos puntos de aqui, es y tiene toda la experiencia y por lo tanto material para dar una adecuada formacion e informacion al alumno |
| 49       | Que sea un poco mas tolerante en algunas ocasiones de tension en el grupo, debido a la falta de conocimientos del tema  |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 38</b>  |
| 9 A      | No contexto   |

|          |   |
|----------|---|
| 27 A     | Utiliza el proyector de acetatos y el pizarron  |
| 30 A     | No contesto   |
| 42 A     | No contesto   |
| 48       | El profesor es muy bueno domina excelente su materia, solo que aveces va demasiado a prisa con los temas y se salta de uno a otro |
| 49       | Que se lleve el programa con un poco mas de orden porque nos descontrola  |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 39</b>  |
| 9 A      | Aplicando algunos ejemplos  |
| 27 A     | No contesto   |
| 30 A     | No contexto   |
| 42 A     | A estudiar diario porque pregunta   |
| 48       | El maestro domina su materia y saber darse a entender muy facilmente  |
| 49       | Que no nos presione tanto   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 40</b>  |
| 9 A      | Da ejemplos de la vida diaria   |
| 27 A     | El proyector de acetatos  |
| 30 A     | Juntarnos para resolver problemas   |
| 42 A     | Leer los temas con anticipacion, desarrollarlas antes de verlos en clase  |
| 48       | Sabe su materia, es excelente enseñando, facilita la comprension, no deja lugar a dudas   |
| 49       | No contesto   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 41</b>  |
| 9 A      | Poniendo problemas sobre juicios o acontecimientos juridicos  |
| 27 A     | proyector   |
| 30 A     | No contesto   |
| 42 A     | Exponer, esta al dia en la materia  |
| 48       | Que es un buen maestro capaz de apto en la materia  |
| 49       | No contexto   |

|          |   |
|----------|---|
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 42</b>  |
| 9 A      | No contexto   |
| 27 A     | No contexto   |
| 30 A     | No contexto   |
| 42 A     | No contexto   |
| 48       | Un muy buen profesor domina la materia que da y el a su clase muy amenos          |
| 49       | Que sea un poco menos irritante y todo lo demas esta bien                         |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 43</b>  |
| 9 A      | No contexto   |
| 27 A     | Acetatos  |
| 30 A     | No contexto   |
| 42 A     | No contexto   |
| 48       | Que dentro de lo que cabe, es un buen profesor, ya que se apasiona con su materia |
| 49       | Que demuestre un poco mas de confianza, hacia los alumnos                         |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 44</b>  |
| 9 A      | No contexto   |
| 27 A     | No contexto   |

|          |  |
|----------|--|
| 30 A     | No contesto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Muy buen licenciado, dedicado, apasionado en su clase como en su carrera, una persona de mucho respeto |
| 49       | No contexto  |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 45</b>   |
| 9 A      | Expone ejemplos claros y prácticos con problemas a resolver  |
| 27 A     | Acetatos en reflector  |
| 30 A     | No contexto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Es un excelente profesor que domina su clase y es muy responsable                                      |
| 49       | No apresure en pasar los temas   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 46</b>   |
| 9 A      | Dando ejemplos de la vida cotidiana  |
| 27 A     | Cañon  |
| 30 A     | Ejemplos   |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Que es muy buen profesor solo muy estricto   |
| 49       | No ser tan estricto  |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 47</b>   |
| 9 A      | No contexto  |
| 27 A     | No contexto  |
| 30 A     | No contexto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Desarrolla muy bien todos sus conocimientos sobre la materia   |
| 49       | No contexto  |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 48</b>   |
| 9 A      | No contexto  |
| 27 A     | Proyector  |
| 30 A     | No contexto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Es un excelente maestro y domina muy bien su clase   |
| 49       | Que siga una secuencia de los temas que veremos a diario   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 49</b>   |
| 9 A      | No contexto  |
| 27 A     | No contexto  |
| 30 A     | No contexto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Excelente maestro y especialista en su materia   |
| 49       | Que siga igual   |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 50</b>   |
| 9 A      | No contexto  |
| 27 A     | No contexto  |
| 30 A     | No contexto  |
| 42 A     | No contexto  |
| 48       | Es una persona experta en la materia y demasiado exigente  |

|          |  |
|----------|--|
| 49       | Que en vez de ostigarnos al responder permita que nos equivoquemos |
| <b>P</b> | <b>CUESTIONARIO 51</b>   |
| 9 A      | No contesto  |
| 27 A     | No contesto  |
| 30 A     | No contesto  |
| 42 A     | No contesto  |
| 48       | Que tiene mucha experiencia, es muy estricto en su materia         |
| 49       | Que no nos ostigue tanto a resolver                                |