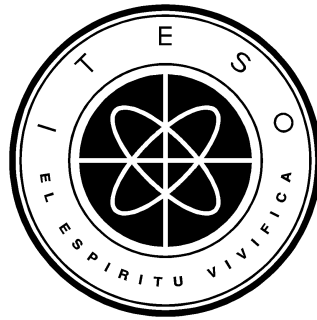


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE NIVEL SUPERIOR SEGUN
ACUERDO SECRETARIAL 15018 PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN EL 29
DE NOVIEMBRE DE 1976.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y VALORES MAESTRÍA EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS



REPORTE DE INTERVENCIÓN EN LA GESTIÓN

PROCESO DE GESTIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN
EL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS SOCIOPOLÍTICOS Y JURÍDICOS DEL ITESO

TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
MAESTRIA EN GESTIÓN DIRECTIVA

PRESENTA:
ALFREDO HERNÁNDEZ PRECIADO

ASESOR
SERGIO ARTURO ESTRADA MALDONADO

MARZO DEL 2010

ÍNDICE.

	Página
Índice	3
Introducción	4
Capítulo I: CONTEXTO	7
Capítulo II: PROBLEMATIZACIÓN	13
Capítulo III: FUNDAMENTACIÓN	24
Capítulo IV: RESULTADOS	68
Capítulo V: PROSPECTIVA	85
CONCLUSIONES	88
REFERENCIAS	90
ANEXOS	95

INTRODUCCIÓN

Dentro del mundo de la educación el tema de la “evaluación” es sin duda considerado como de primer orden, toda vez que constatar la eficiencia y la eficacia de los actores que participan en la materialización de los procesos educativos, permite conocer si las estrategias aplicadas y los recursos empleados corresponden a los objetivos establecidos (derivación lógica de la Filosofía Institucional), y los alcanzados al final de un ciclo o periodo definido.

Así, la “evaluación se ve como un obligado proceso que abarca todas las áreas en su muy particular ámbito de competencia, y que en un contexto general incluye “Los insumos” “los procesos” y “los productos”, tres grandes campos de estudio que definen el quehacer educacional en toda institución educativa y particularmente en una de educación superior.

Ahora bien, dentro de este marco de la “Evaluación Institucional” sobresalen como actores fundamentales de los referidos procesos, los alumnos, vértice en el que convergen la suma de conocimientos, con capacidades, aptitudes y valores que en función de un perfil, moldearán al nuevo profesionista; y los profesores, agentes del cambio en la adquisición de competencias.

Siendo los profesores uno de los vínculos indispensables entre los subsistemas de planeación y enseñanza, la docencia como actividad destinada no solo a la transmisión de contenidos, se ha convertido en foco de prioritaria atención en los procesos de evaluación, toda vez que cualificar la eficiencia de esta labor es indicativo de que lo planeado (programas de estudio), corresponde a los resultados esperados.

Para lograr lo anterior es necesario que el proceso de evaluación se caracterice por tener varios elementos que puedan garantizar el éxito del mismo: La elaboración aprobación y apoyo del proyecto, pero sobre todo la gestión, que en la actualidad dentro de las universidades cada vez más va adquiriendo un lugar primordial como garantía, como continuidad y sobre todo, como medio de toma de decisiones fundamentadas.

Dentro del presente reporte se manifiesta cómo la Unidad Académica Básica de Análisis, Organización y Desarrollo Educativo (UABAODE) del departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos (DSOJ) del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, como parte de su rol dentro del departamento hizo la gestión del proyecto de evaluación del desempeño docente de los profesores pertenecientes al Departamento.

El primer capítulo contiene el contexto de la actividad realizada por parte de la UABAODE, gestora del proyecto, se muestra la serie de características y pasos seguidos para el desarrollo y aplicación de la propuesta de evaluación de profesores del Departamento. También se manifiesta cómo es la estructura del departamento con la finalidad de dimensionar el tamaño de influencia que tiene este departamento en sí y dentro de la universidad,

En el segundo capítulo se presenta la problemática que durante años el Departamento y la Universidad han tenido alrededor del tema de “Evaluación del desempeño docente”. Tema que no solamente en ITESO es álgido sino que es de otras muchas universidades a nivel local e incluso nacional e internacional. Se habla de cuáles han sido los resultados de la evaluación por años y sobre todo que se considera que la conclusión a la que se ha llegado con el tema de evaluación es la de ser un medio que no retroalimenta el proceso educativo.

En el tercer capítulo se presenta la parte de la fundamentación y/o respaldo científico en el que la UABAODE se basó para iniciar los procesos de gestión y elaboración de proyecto cuya característica es el respaldo en el grupo colegiado como referencia, apoyo y realización del proyecto tanto en el diseño, aplicación, análisis, síntesis, presentación de resultados y elaboración de prospectivas. En este capítulo se manifiesta la serie de pasos que se planearon para intervenir de forma directa dentro del proceso educativo del Departamento y dar inicio al proceso planeado por la UAB centrado en la evaluación del docente con miras a la mejora didáctico, pedagógica y disciplinar del cuerpo docente.

El capítulo cuatro presenta los primeros resultados en dos grandes secciones: la primera parte, manifiesta datos duros, es decir, los promedios de cada unidad

académica básica con algunos comentarios; y la segunda parte, la sistematización de la información cualitativa del instrumento aplicado, donde los alumnos expresaron su visión y vivencia en las asignaturas que le son impartidas por el profesor.

Finalmente en el último de los capítulos se presenta en forma de prospectiva toda la serie de elementos que faltarían desarrollar de forma constante para obtener resultados más objetivos cuya finalidad sigue siendo el de evaluar el desempeño del profesor con la idea de que si mejoramos el desempeño del profesor, la calidad del proceso enseñanza aprendizaje, también mejorará.

CAPÍTULO I: CONTEXTO

El instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente de acuerdo con los archivos de la institución, nace con la firma constitutiva el 31 de julio del año 1957.¹

Inicia con 97 alumnos repartidos entre las carreras de Filosofía (12 alumnos) , Ingeniería (25 alumnos), Economía (39 alumnos), Derecho (14 alumnos) y Ciencias Químicas (7 alumnos).

Las primeras generaciones egresadas no tenían reconocimiento oficial y es a partir del año de 1968 cuando el ITESO logra su incorporación a la Universidad nacional Autónoma de México (UNAM).

Con fecha del 26 de abril del año de 1974 se crea la Junta de Gobierno máximo organismo de la Universidad y está conformado por un grupo de industriales de la región y representantes de la Compañía de Jesús.

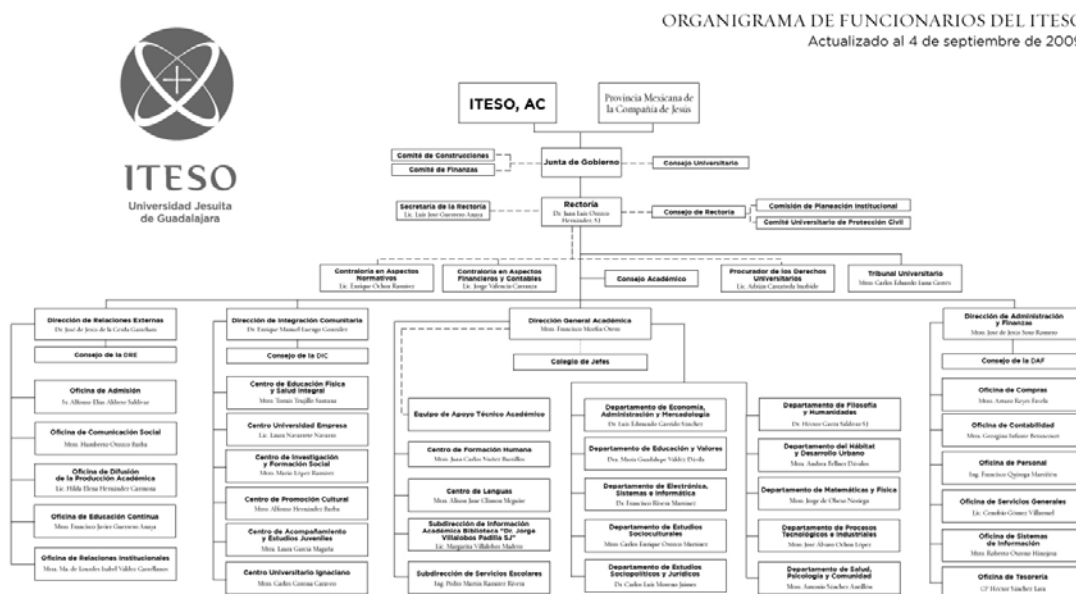
Para el año de 1975 se logra la incorporación del ITESO ante la Secretaría de Educación Pública (SEP) de las licenciaturas en Ciencias de la Comunicación y Relaciones Industriales, y el 12 de noviembre de 1976 la SEP emite el reconocimiento de validez oficial a los estudios de todo el ITESO.

Hacia el año de 1981 se establecen los primeros convenios con la Universidad Iberoamericana (UIA) de la Ciudad de México. En ese mismo año el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) otorga constancia de inscripción al ITESO.

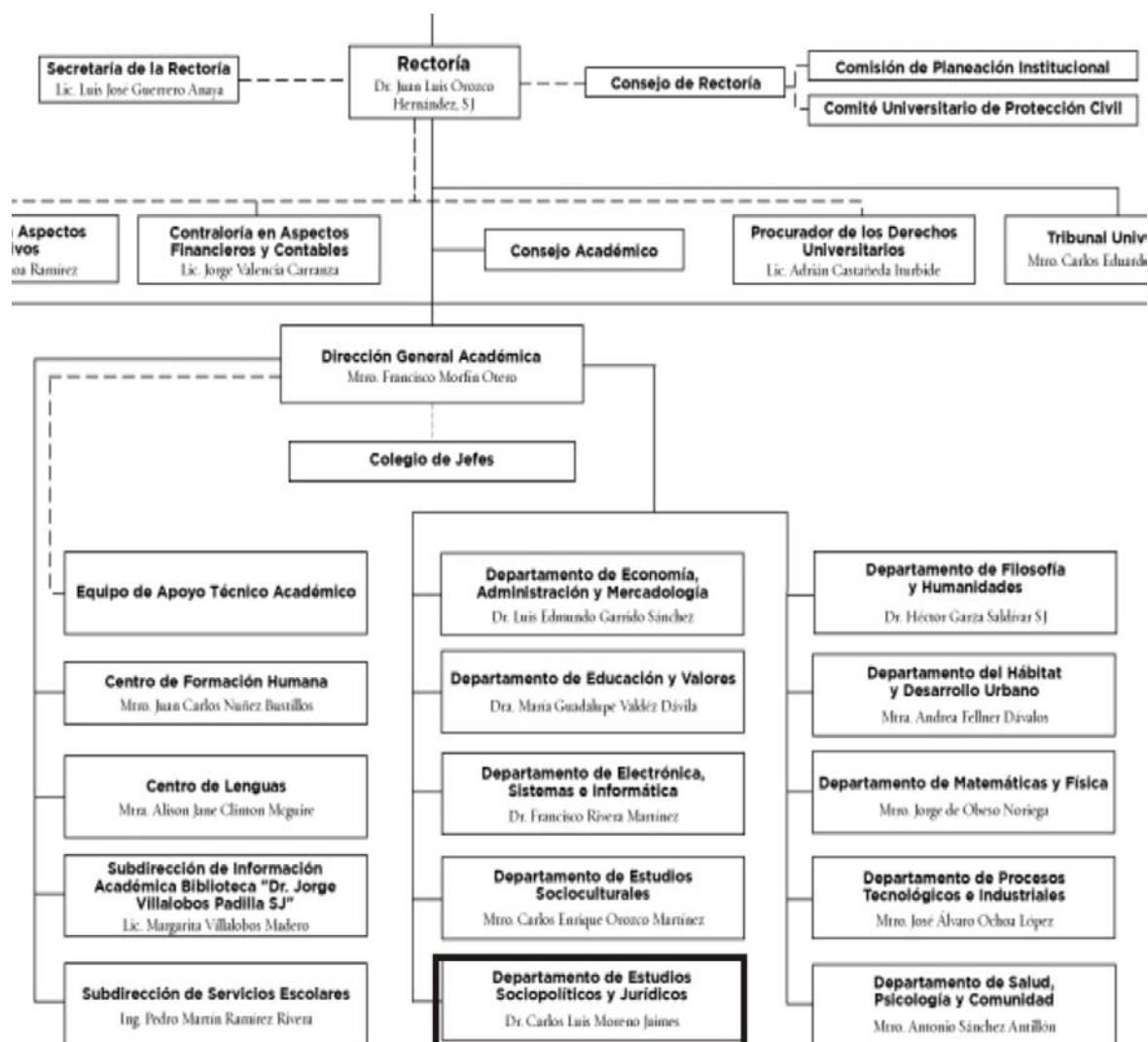
¹ Toda esta parte del contexto está basada en el texto "Acontecer histórico del ITESO, autor Gutiérrez T. Formoso Alberto (1997). Guadalajara. Ed. ITESO. Tres volúmenes

Es el año de 1989 cuando se promulga el primer estatuto orgánico completo. Y en 1993 se promulga la “Misión del ITESO” en ese mismo año se hace la actualización al estatuto orgánico, la cual se publica en año de 1997.

La universidad a través del tiempo manifiesta una serie de cambios, sobre todo estructurales tratando de responder a su crecimiento, estos cambios sobre todo se dieron desde lo administrativo. El siguiente organigrama es el actual y es a partir del mismo organigrama en el que se basa la propuesta de este trabajo.



Por ser un organigrama bastante extenso a continuación se presenta únicamente la parte del organigrama correspondiente a la Dirección General Académica, área donde se llevó a cabo la intervención, y concretamente en el Departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos.



La universidad, está organizada, según se muestra en el organigrama en cuatro grandes direcciones: Dirección de Relaciones Externas, Dirección de Integración Comunitaria, Dirección de Administración y Finanzas y la Dirección General Académica; esta última es la dirección que interesa para el presente trabajo.

La Dirección General Académica (DGA) es el centro de la universidad ya que dicha dirección se encarga de toda la formación de los estudiantes, y las otras direcciones son apoyo al proceso educativo que se realiza en Dirección General Académica.

La DGA dentro de su estructura está conformada por diez departamentos: Economía Administración y Mercadología, Educación y Valores, Electrónica Sistemas e Informática, Estudios Socioculturales, Filosofía y Humanidades, Hábitat y Desarrollo Urbano, Matemáticas y Física, Procesos Tecnológicos e Industriales, Psicología y Comunidad y Estudios Sociopolíticos y Jurídicos.

Dentro de los Departamentos se encuentran los programas académicos universitarios. El presente trabajo se aplicó en el departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos, por tanto es necesario también manifestar su estructura interna. Este departamento tiene un jefe, y quien lo apoya es el Consejo del mismo, que es nombrado cada dos años, este Consejo toma decisiones de manera colegida. Después del Consejo siguen las Unidades Académicas Básicas (UABs). Estas UABs contienen los programas de estudio.

En el departamento existen cinco de estas unidades, a saber: Gobernanza y Sociedad, la segunda: Gestión y Políticas Públicas, como parte de su encargo están los programas de la Licenciatura en Ciencias Políticas y Gestión pública, y de Maestría en Ciencias políticas y Gestión Pública. La tercera Unidad se llama de innovación Jurídica también tiene a su cargo dos programas académicos; la Licenciatura en Derecho, y la Maestría en Amparo. La cuarta Unidad es la de Estudios Internacionales tiene bajo su tutela la Licenciatura en Relaciones Internacionales; y, finalmente, la Unidad de Análisis Organización y Desarrollo Educativo.

En el Departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos de acuerdo a lo presentado con anterioridad tiene tres programas de Licenciatura, que son la Licenciatura en Relaciones Internacionales, la Licenciatura en Política y Gestión Pública y la Licenciatura en Derecho más dos Maestrías.

Con el paso del tiempo en el Departamento se ha buscado por un lado tener información objetiva y válida sobre el desempeño de su equipo de profesores por ello surgió la necesidad de buscar alternativas y/o medios que den información

verídica y significativa sobre el desempeño docente por ello la unidad académica básica de Análisis y Desarrollo Educativo se presentó ante el jefe del Departamento sugiriendo una forma de poder obtener esa información que se requería.

A partir del semestre de Otoño de 2008 al coordinador de la UABAODE se le pidió cubriera el puesto de Coordinador de La Licenciatura en Relaciones Internacionales, ya que el coordinador anterior solicitó retirarse de la Institución.

La UABAODE vio la oportunidad de iniciar una propuesta de evaluación de profesores pero centrado en la Licenciatura en Relaciones Internacionales. La experiencia se hizo, pero al entregarse los resultados a los demás coordinadores de UABs lo dejaron, ya que se argumentó que no se había puesto a todo el Departamento y podría herir susceptibilidades.

Para el semestre primavera de 2009 el Jefe del Departamento solicitó a la UABAODE interviniera como encargada de realizar la evaluación de medio semestre a diferencia de la Institucional que generalmente es hacia el final de cada periodo escolar.

La UABAODE organizó toda la intervención solicitada, para ello inició con el diseño del instrumento que ayudaría a la recopilación de la información que se necesitaba.

Como parte de dicha intervención se planearon los pasos a seguir con la finalidad de caminar hacia el logro de varios objetivos planeados entre los que se puede manifestar:

- Tener información verídica y confiable para dar retroalimentación al profesor a la mitad de cada periodo escolar.
- Proporcionar información a los coordinadores de programa sobre el desempeño de los profesores en el proceso enseñanza-aprendizaje.

- Detectar situaciones anómalas para buscar solución a mitad del periodo escolar y no dejar los problemas hasta el punto que surjan de forma negativa tanto para el profesor como para los alumnos.
- Con la información procesada se puede planear con anticipación cursos de capacitación de profesores durante los periodos de vacaciones y estos cursos resolviendo necesidades concretas.
- Establecer a través del tiempo y de la experiencia adquirida una o varios instrumentos que den información que ayude a la mejora de la calidad educativa del departamento.
- Tener información que puede ser contrastada con la información oficial que solicita la Universidad a los alumnos hacia el final de cada periodo escolar.
- Obtener y proporcionar información sobre el desempeño de los profesores a los encargados de los mismos con la finalidad de que puedan tomar mejores decisiones de permanencia o retiro de profesores.

La UABAODE se reunió para diseñar el plan de Intervención y poderlo presentar ante el Consejo del Departamento para su aprobación. En dicha reunión se estableció el objetivo para ese semestre *“diseñar y aplicar un instrumento de retroalimentación al proceso educativo del semestre para obtener información válida y significativa que ayude al profesor a replantear posibles situaciones anómalas o exitosas dentro del desempeño en cada uno de los profesores”*

Con base a este objetivo se inicia la intervención en la gestión del Departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos, pero para el presente trabajo es necesario establecer de manera clara la problemática de la que se partió para iniciar el proceso de gestión e intervención en el Departamento, este es el tema del siguiente capítulo

CAPÍTULO II: PROBLEMATIZACIÓN

Dentro de las instituciones de educación superior parece ser que un gran número de investigaciones realizadas sobre “excelencia académica”, coinciden en colocar el desempeño docente como centro de atención, de cuyos estándares derivan conceptos del “Alta”, “Media” o “Baja” calidad. Así la eficiencia de la actividad académica es reflejo no sólo de un buen aprovechamiento en los alumnos, sino de elevados índices de eficiencia terminal y sobre todo del impacto que los egresados tienen de ser incorporados al sector productivo (o de prestación de servicios, en puestos de relativa importancia).

Sin detrimento de la concordancia que los demás organismos tienen para la consecución de los objetivos institucionales, el desempeño docente es y ha sido un punto clave en la materialización de los esfuerzos de Dirección Planeación y Administración Escolar. De esta manera “controlar” (Evaluar) la eficiencia de la figura central de los procesos enseñanza-aprendizaje, ha sido concebida como una valoración de las competencias de los profesores, que permita obtener elementos de juicio como valiosos auxiliares en la toma de decisiones, orientadas desde luego a mejorar la calidad del servicio educativo.

En virtud de lo anterior, las universidades han establecido sistemas de medición de la calidad de sus procesos educativos, los cuales están creando imágenes de control administrativo más que de retroalimentación tanto para el alumno como para el profesor. El instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente como parte del mundo universitario a través del tiempo ha diseñado su propio sistema de evaluación de sus profesores. Este sistema data del año de 1970, y desde su nacimiento hasta la actualidad ha pasado por diferentes momentos. Estos momentos o etapas podrían ser las siguientes. *¹

¹ Las etapas que se presentarán están pensadas de esta forma arbitraria para facilitar la presentación de la problemática de dicho procesos desde su inicio.

1. Etapa inicial.

Tiene sus inicios en el año de 1970, cuando el entonces director de la escuela de Relaciones Industriales, diseñó un cuestionario para conocer algunos aspectos de su clase (Microeconomía), a través de la opinión de sus alumnos; le interesaba conocer básicamente cómo era percibido por el grupo, así como obtener apreciaciones sobre su materia. Aplica un cuestionario y comparte dicha experiencia con sus compañeros profesores.

De ese instrumento no se tiene ejemplares, ni resultados tangibles ya que fue iniciativa personal, pero se puede mencionar que es considerada esta iniciativa como el inicio de las evaluaciones dentro de ITESO. Se sabe que esta actividad fue realizada durante varios años pero fue iniciativa personal no institucional.

2. Segunda etapa

En el año de 1974, el cuestionario antes mencionado se propone al Consejo Académico, con la idea de incorporar a la Universidad un instrumento formal, a través del cual los alumnos pudieran expresar sus apreciaciones en relación al desempeño de sus profesores. Se explicitan los objetivos del cuestionario, entre los que podemos mencionar: proporcionar información a los propios maestros; a sus jefes inmediatos; tener elementos de interacción entre profesores, alumnos y personal administrativo. Una de las principales finalidades de dicho proceso era de tener información y tomar decisiones sobre la permanencia o retiro de los profesores.

3. Tercera etapa.

Un año después 1975, se aplica el cuestionario a la totalidad del alumnado de la universidad y continúa hasta el año de 1986; la experiencia continuó de manera

sistemática y centralizada; la instancia responsable de este proceso, era la Secretaría Académica, quien coordinaba y organizaba el proceso de aplicación y sistematización de la información, con la ayuda del entonces Centro de Computo de la Universidad.

Este mecanismo de evaluación de profesores fue denominado **Maestro Evaluación** (MEVA) y tenía tres modalidades:

- El MEVA alumno: Apreciación estudiantil del profesor.
- El MEVA auto apreciación por parte del profesor.
- El MEVA directores/coordinadores: Apreciación.

El objetivo general del MEVA era conocer, a través de la opinión de los alumnos, el desempeño y la práctica educativa de los profesores, para su capacitación o mejoramiento en el área de enseñanza-aprendizaje.

Básicamente el MEVA-Alumno consistía en un cuestionario, común a todos los alumnos de la Universidad (desde 1975), que era requerido de manera anónima; las preguntas eran cerradas, de opción múltiple y las respuestas eran clasificadas de manera informática (desde 1984). Para la aplicación del instrumento se solicitaba algún profesor de tiempo fijo pasara a cada salón con la cantidad de sobres y cada sobre contenía el número de instrumentos de acuerdo a la lista de clase de cada profesor, cada alumno contestaba seis o siete instrumentos y éstos eran guardados en sobre que identificaba al profesor y la asignatura, para posteriormente entregarlo al centro de cómputo para el procesamiento de la información. El centro de cómputo procesaba la información y elaboraba reportes individuales (maestro-materia), además de los resultados obtenidos, se añadían datos de control como, número de alumnos encuestados, semestre, etc. Dichos reportes se elaboraban por triplicado, siendo un tanto para la Rectoría, otro para el Director/Coordinador, y el tercero para el profesor.

Para la entrega de resultados al profesor, el Director/Coordinador en entrevista personal, comentaba sobre los resultados obtenidos por el docente durante el curso.

De acuerdo con los archivos dentro de la universidad se encontró un ejemplar (ver anexo # 1) en el cual se manifestaba el reporte de los resultados de dicha evaluación en una escala de 100 sobre la apreciación de los alumnos sobre el desempeño del profesor.

El documento antes mencionado solo tenía una pregunta la cual era cerrada y la respuesta era sólo para verificar el cumplimiento de la impartición de clases a lo largo del semestre, dato que le era solicitado al alumnado. Los encargados de procesar la información sometían los datos a simple suma y se sacaba el porcentaje, el cual se elaboraba un reporte escrito para el jefe inmediato y para el profesor.

Es a partir del año de 1976, cuando dicho instrumento cambia su estructura sobre todo en las preguntas (ver anexo # 2), éstas se centran en el proceso enseñanza-aprendizaje haciendo un total de 20 preguntas, al igual que en el instrumento anterior el alumno respondía de acuerdo a su criterio. El procesamiento de la información era la suma, se sacaba la desviación estándar y el promedio general otorgando al final un número, con ello se elaboraba un reporte para el profesor y otro para el jefe inmediato.

En el año de 1978, el tema sigue manifestando preocupación por parte de Secretaría Académica y de manera constante hace cambios en dicho instrumento, (ver anexo # 3), dichos cambios provocan el aumento de preguntas en dichas evaluaciones, a un total de 30, pero el criterio de calificación siguió siendo el juicio del alumno. El procesamiento de la información se hacía de la misma forma, aumentándose los procesos de captura de los datos, provocando grandes inversiones de tiempo, y al final, igual que en los instrumentos anteriores daba

como resultado un número, y se elaboraba un reporte para el jefe inmediato y otro para el profesor. Este proceso continuó hasta el año de 1986.

4. Cuarta etapa

En el año de 1986 Secretaría Académica presenta el tema del MEVA al Comité Académico, con el objeto de revisar la situación de inconformidad por parte de algunas instancias sobre la centralización del proceso y los instrumentos utilizados. Se buscaba diseñar mecanismos e instrumentos más acordes a las necesidades y características de cada licenciatura o División Académica.

Así el proceso iniciado hacia más de diez años, se había burocratizado y reflejaba la necesidad de una mayor participación de las mencionadas Divisiones. Cabe mencionar que en esta etapa se hicieron algunas modificaciones a los instrumentos, básicamente se aumentaron algunas preguntas pero continuó con la tendencia a dar como resultado un número y/o promedio, mismo que se le comunicaba al profesor pero que no se sabía que significaba o bien que áreas de mejora podría trabajar para mejorar su desempeño.

5. Quinta etapa.

Por lo antes mencionado, la Secretaría Académica propone al Comité Académico apoyar la propuesta de descentralización de la evaluación de profesores, con el objeto de que cada División y/o licenciatura se hiciera cargo del proceso dentro de cada una de las áreas teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Cada División se hiciera cargo de su propio proceso de evaluación.
- Se establecieran lineamientos claros de la meta final y las políticas de manejo de información.
- Crear un mecanismo de supervisión de todo el proceso.

Desde 1986 hasta mediados de 1996, el proceso evaluativo continuó descentralizado, asumiendo la responsabilidad cada una de las Divisiones académicas, quienes organizaban, diseñaban y valoraban sus propios sistemas de evaluación de desempeño docente.

En el presente se manifiesta un ejemplo del resultado de uno de los instrumentos diseñados y aplicados por la División de Ciencias Económico Administrativas (ver anexo # 4) se puede ver que se hace uso de escala de calificación sobre siete. El instrumento antes mencionado, muestra que el objetivo era obtener información para otorgar una calificación al profesor sobre su desempeño.

6. Sexta etapa.

Para el año de 1992 se forma en la División de Ciencias Humanas y del Hábitat (DCHH) una comisión para la evaluación del desempeño docente (EDD), se toma como base la experiencia de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y se presenta como propuesta para toda la División, incluyendo como parte de los correspondientes instrumentos de evaluación, los supuestos correspondientes:

- Los sujetos de la EDD, son los actores principales de los procesos enseñanza-aprendizaje, a saber: Alumnos, Profesores y Directivos.
- El sentido de la EDD: Retroalimentar al sujeto, conocer su desempeño y mejorar la docencia.
- Finalidad de la EDD: Evaluar la calidad académica.
- Requisito: la autorreflexión.
- Tipo de evaluación: Formativa (a mediados del semestre y al final del mismo).
- Fuentes de información: Alumnos, Profesores y el Jefe inmediato.
- Instrumentos utilizados (ver anexos # 5,6,7).

El proceso anterior dio como resultado que los maestros manifestaran interés por las evaluaciones, ya que los resultados no manifestaban números sino situaciones opiniones y sugerencias que hacían los alumnos, y se tenía tiempo para poder modificar si era necesario, ya que el proceso daba tiempo para hacerlo (a medio semestre).

Los instrumentos y la experiencia fue tomada por Secretaría Académica para iniciar de nuevo con esta actividad de forma generalizada para toda la Universidad, se considera importante señalar que hace modificaciones en los instrumentos basándose en la cantidad de frecuencias de las respuestas de los alumnos en los instrumentos aplicados en semestres anteriores y estableciendo escalas de calificación sobre dichas frecuencias de esa forma se estandarizó para que los alumnos calificaran el desempeño de sus profesores.

7. Séptima etapa. Lo actual.

Es a partir del año de 1996 cuando se toma la experiencia de esta División para aplicar dicho sistema de evaluación en toda la Universidad, siendo la Dirección General Académica la responsable de su ejecución para ello organizó de manera administrativa los siguientes pasos² :

- Al inicio de cada ciclo escolar se solicita a los asistentes administrativos de cada Departamento la lista de nombres de los profesores, cursos que imparten y cantidad de alumnos.
- Transcurridas ocho semanas de clase la Dirección General Académica regresa la lista de referencia ya organizada, para proceder a su corrección si es necesario.
- Se ingresa al sistema de red de información y se inicia su difusión en la Universidad, dicha difusión se hace por medio de carteles, posters, invitación por parte de los coordinadores de programa, incluso existe, en algunas licenciaturas que se programa con profesores el llevar a los

² Estos pasos son los que se siguen dentro del Departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos

alumnos al centro de cómputo a realizar dicha actividad en horas de clase. Con la finalidad de incrementar los índices de participación.

- Cada alumno tiene su número de cuenta en la red, y cuando accesa, aparece la lista de asignaturas con el nombre de cada uno de los profesores para ser evaluados, inclusive aparece la fotografía del profesor una vez concluida dicha actividad, desaparece de su cuenta toda la información. En la duodécima semana de cada ciclo escolar, se realiza la evaluación docente por parte de los alumnos, de forma paralela se lleva un registro de participación del estudiantado por carrera y departamento, así mismo, se hace la publicación antes citada con el fin de motivar a la población estudiantil a participar activamente en este nuevo proyecto.
- Una vez concluida la evaluación por parte de los alumnos, de manera automática se inicia la tabulación de la información.
- Este proceso tiene una duración de dos semanas.
- Los profesores de manera paralela, entran al sistema de cómputo y realizan su autoevaluación, aunque para los profesores el periodo es más prolongado en ocasiones se alarga hasta la decimo séptima semana.
- El centro de cómputo después de procesar la información envían los resultados según el caso a los coordinadores de programa o a los coordinadores docentes para que éstos hagan el cierre de la evaluación que consiste en la contestación de un tercer instrumento que se elabora con base a la información de los alumnos más la autoevaluación de profesor.
- Los responsables del programa, o coordinadores docentes organizan, revisan e imprimen por triplicado la información.
- El encargado de la coordinación docente con base a los resultados de las evaluaciones de los alumnos, llena un tercer cuestionario denominado "Evaluación del jefe inmediato".

- El coordinador de programa o el coordinador docente por medio de entrevista personal entrega a cada profesor, el resultado de la evaluación de los alumnos, más un ejemplar de la evaluación del coordinador, este instrumento debe ser firmado por el profesor y se guarda en su archivo personal.
- En dicha entrevista se establecen prioridades a nivel personal a los profesores.
- El coordinador de programa o el coordinador docente procede a elaborar un reporte general que entregará al Coordinador de la Unidad Académica Básica y este al Jefe de Departamento.
- El Jefe de Departamento se entrevista con los coordinadores de Unidades Académicas básicas, coordinadores de programa y coordinadores docentes a efecto de evaluar el trabajo del Departamento en su conjunto y por consiguiente se elabora un reporte general que será remitido al Director General Académico.
- Finalmente la Dirección General Académica en función de los resultados obtenidos, diseña los correspondientes cursos de capacitación u actualización docente, que habrán de reforzar el trabajo académico de los profesores.

Es importante señalar que de acuerdo a lo presentado en el capítulo anterior y lo que se ha presentado en el presente nos podemos dar cuenta que el proceso institucional de evaluación de profesores contiene una serie de elementos que se considera el problema al que nos enfrentamos y que a través del tiempo nos hemos dado cuenta y son del siguiente orden:

- Proceso excesivamente burocrático.
- Proceso cuya información recopilada es poco significativa, por la poca participación del alumnado en dicha actividad.

- Proceso en el que la institución invierte muchos recursos humanos materiales y por lo tanto, económicos, que comparándolos con los resultados hacen que el proceso sea de alto costo .
- Recopilación con información poco significativa tanto para los jefes inmediatos y sobre todo para el equipo de profesores.
- Los alumnos tienen el concepto de evaluación, igual a otorgar una calificación numérica al desempeño del profesor.
- Los alumnos consideran que calificando al profesor con calificación baja este debe ser separado de la institución, lo cual no sucede así.
- El alumno al ver que el profesor no es separado de la institución, en su mayoría ya no participa en la evaluación del desempeño docente.
- Los niveles de participación de los alumnos en el proceso de evaluación del profesores cada semestre es más bajo.
- Al manifestarse menor participación se toma la decisión de alargar los periodos de evaluación lo que retrasa el procesamiento de la poca información que se tiene.
- En ocasiones la evaluación de los profesores se ha alargado hasta los periodos de semana de exámenes.
- Los alumnos creen que los profesores ven los resultados antes de terminar el semestre motivo por el cual consideran que sus calificaciones son bajas, o producto de una venganza del profesor por haber proporcionado información negativa sobre su desempeño.
- La institución utiliza la información de la evaluación en algunas ocasiones como elemento de separación de un profesor, cuando el motivo es otro.
- La institución hace uso de la información para las promociones de los profesores que en algunos casos esas evaluaciones no dicen nada con referencia al profesor por la poca participación en dicho instrumento o periodo.

- La institución no ha podido establecer un programa de mejora didáctico-pedagógica-disciplinar de sus profesores por no tener información clara, significativa y relevante sobre el desempeño de sus profesores.

Reiterando lo presentado en el capítulo primero la UABAODE del Departamento detectó desde hace tiempo esta serie de situaciones, las cuales dieron motivo a tratar de intervenir en el proceso educativo de cada semestre en la búsqueda de información que realmente ayude al profesor a mejorar su práctica docente.

Para demostrar algo de dicha intervención que en el momento actual ya se está realizando se hace un breve análisis a la información ya recopilada en el instrumento piloto que se aplicó y que se presentará en capítulo posterior.

Todo lo anterior ya manifestado responde a un por qué o a una fundamentación teórica, misma que se tratará de presentar en el siguiente capítulo, fundamentación desde el concepto de gestión, para presentar la importancia de la misma, el rol del gestor, el perfil del mismo, el perfil del profesor universitario y las preguntas claves para la evaluación cuya finalidad sea como proceso el recopilar información válida y significativa y para el proceso para acompañar y tomar decisiones sobre el desempeño de los profesores.

CAPÍTULO III: FUNDAMENTACIÓN

Importancia de la gestión educativa

Tratando de buscar material para tratar de definir desde su origen el tema de la gestión educativa debemos meternos a los orígenes de la administración. De acuerdo con Hernández:(2009:1)

Podemos discernir las principales tendencias de la gestión educativa. Entre las que sobresalen desde su origen la tendencia científica de la dirección o administración, en la que Frederick Taylor (1912) es quien desarrolla la llamada Escuela de Administración Científica, que tenía como principal objetivo la búsqueda de la eficiencia en el mundo de la industria, mediante la racionalización del trabajo de los obreros, esta racionalización tiene implicada elementos del proceso de gestión ya que no podría darse dicha administración sin la presencia de la gestión.

Por otro lado Henry Fayol (1925), desarrolla en su país Francia la llamada Teoría Clásica que también igual que Taylor (1912) estaba centrada en la búsqueda de la eficiencia de la empresa pero centrada en la organización del trabajo. La unión de estas dos teorías conformaron los fundamentos denominados Enfoque Clásico de la Administración.

De acuerdo al diccionario Enciclopédico (1995:21) define el concepto de administración como Acción de administrar. En el mismo diccionario buscando también el concepto de gestión lo define como (1995:66) Acción y efecto de gestionar este concepto ya tiene mayores implicaciones sobre todo en el mundo de la educación ya que la acción y efecto de gestionar implica la conducción de la institución hacia objetivos que se han fijado, y que estos pueden estar preestablecidos en tiempos de corto mediano y largo plazo. Es decir el concepto de gestión es un concepto más avanzado que el de administración.

En la actualidad el concepto de gestión tiene una gran diversidad de definiciones incluso en algunos documentos se habla del concepto como clásico por poner un ejemplo la definición que Henry Fayol que dio en 1925 (citado por Chiavenato,

1987: 87) “la capacidad de generar una relación adecuada entre estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo de liderazgo, las capacidades, al gerente y los objetivos superiores de la organización considerada. En la revista Gestión educativa Organizacional la define como (Gestión educativa Organizacional: 1) un modelo administrativo participativo e integral, que aplicado a las instituciones tienen como finalidad su transformación, a través de la construcción de proyectos institucionales, es decir de innovación.

También encontramos otra definición en el documento llamado Colombia aprende (Colombia aprende: 1) la define como: Proceso orientado al fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales y regionales.

Es importante el manifestar una definición con la que se pueda decir que concuerda con los intereses personales que es el resultado de un proceso de reflexión análisis y ésta es la de Gestión educativa es un **proceso administrativo participativo integral y planeado que busca la innovación, basándose en proyectos que garanticen calidad en la enseñanza-aprendizaje, la administración, y lo comunitario.**

La definición anterior nos lleva a buscar o entender las implicaciones que conlleva dicha definición. Mucho de ello lo podemos entender o especificar conociendo las bases de la planeación estratégica es decir debemos buscar caminar de los modelos administrativos aplicados a la educación que dichos sea de paso esos modelos en muchas ocasiones producen instituciones burocráticas, olvidándose del objetivo central de las instituciones educativas que es el de educar.

Para aclarar lo anterior y apoyándonos en capítulo II (Gestión Educativa Estratégica 2000: 2) nos presenta un cuadro comparativo entre lo que es la administración escolar versus la gestión educativa estratégica y que manifiesta de manera objetiva la diferencia entre ambos tipos de administración.

Esquema comparativo entre los modelos de la administración escolar y la gestión educativa.

Administración escolar Escolar	Gestión Educativa Estratégica
Baja presencia de lo pedagógico.	Centralidad de lo pedagógico.
Énfasis en las rutinas.	Habilidades para tratar con lo complejo.
Trabajos aislados y fragmentados	Trabajo en equipo.
Estructuras cerradas a la innovación	Apertura al aprendizaje y a la innovación.
Autoridad impersonal y fiscalizadora	Asesoramiento y orientación profesionalizantes.
Estructuras desacopladas	Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro
Observaciones simplificadas y esquemáticas	Intervenciones sistémicas y estratégicas.

Fuente: Competencias para la profesionalización de la gestión educativa: Capítulo II IIIPE Buenos Aires (2000:2)

De acuerdo al cuadro es importante el definir los elementos distintivos sobre todo lo centrado en la gestión educativa estratégica, por ello iniciamos con la diferencia de lo administrativo con la centralidad de lo pedagógico. El cambiar o modificar lo administrativo hacia un sentido de centralidad pedagógica implica una transformación y esta transformación deberá ser en el trabajo educativo, y éste debe tener ciertos principios básicos entre los que se pueden pronunciar el fortalecimiento de la cooperación profesional, integrar acciones que antes estaban separadas como el diseño y ejecución, reorganización de los sistemas de comunicación institucional, pero sobre todo la creación de nuevas competencias de los participantes en la realización del proceso educativo.

Para lograr lo anterior se debe hacer o tener presente el diagnóstico y éste puede estar centrado en verificar los grados de centralización y descentralización, las disponibilidades hacia el cambio, los tiempos a corto mediano y largo plazo de los planes, la delegación de trabajos, autoridades y toma de decisiones, en pocas

palabras se podría decir que es conveniente el hacer un análisis para encontrar las Fuerzas y Debilidades Oportunidades y Amenazas (FODA), que sugiere la planeación estratégica.

Para el logro de la centralidad en lo pedagógico es de suma importancia tener presente el recurso humano es decir redes de equipo de trabajo para que se pueda dar la aplicación y por ende la innovación. También es importante un buen equipo de gestores competentes, entiéndase por lo anterior con capacidad de diseñar proyectos, capacidad de mediación negociación y prospectiva, por ello es necesario que las instituciones creen espacios de formación, de sus equipos de trabajo para la realización de dichos planes

Los equipos de trabajo en la gestión

Es importante señalar que de acuerdo al cuadro comparativo podemos decir que la gestión educativa se puede entender como una nueva forma de conducir la organización y esta forma de conducir va implicar o se caracteriza por ser principalmente centrada en equipos de trabajo.

El hablar de equipos de trabajo dentro de la gestión educativa también implica elementos que son de suma importancia uno de los principales es que sea el gestor deberá tener cierto perfil para ser el gestor y no necesariamente debe ser un administrador, ciertamente debe ser alguien que sepa, conozca y maneje lo que es la gestión.

Dentro de los equipos de trabajo la colaboración, se convierte en la expresión de una cultura escolar que da una visión compartida acerca de hacia donde se quiere ir y que concepciones educativas se quieren promover proporcionando un elemento de motivación hacia el trabajo. Un trabajo en colaboración está centrado en procesos que facilitan la comprensión, planeación, acción y reflexión de que es lo que se quiere lograr y cómo lograrlo.

Logrando tener un equipo de trabajo, es tener la base y/o plataforma hacia una gestión educativa cuya misión será construir una organización que se puede

caracterizar por ser sobre todo abierta al aprendizaje de sus miembros y capacidad de innovación para lograr los objetivos, y tener claridad de metas.

Una organización educativa abierta puede resolver problemas, generar experiencias, aprender de ellas y cuestionar las mismas, para el logro de lo anterior es necesario tener presente que el elemento humano se le deberá apoyar para que busque la profesionalización es decir ayudarlo para que vaya aprendiendo de forma permanente y que tendrá consecuencias en la adquisición y mejora de competencias para su desempeño.

La gestión, más que buscar el control de las personas debe buscar el propiciar espacios de formación en competencias para los participantes y con ello dará origen al desarrollo de la participación, al diseño de propuestas creativas de mejora y por ende el aumento de la responsabilidad y el compromiso personal e institucional.

Funciones principales que debe tener la gestión es la búsqueda constante de impulsar procesos de cambio sobre todo cambios de paradigmas culturales y que se manifieste ese impulso en las prácticas y visiones educativas y organizaciones este es quizá uno de los medios más idóneos de pasar de organizaciones burocráticas a organizaciones centradas en el mejoramiento educativo.

De acuerdo a lo que se ha estado presentando es importante el señalar que de manera constante se habla de gestión pero es también importante describir el rol del gestor como elemento clave del éxito de la gestión educativa, es también importante el tratar de describir dicho rol centrado en competencias que el gestor deberá tratar de ir desarrollando y desempeñando dentro de su gestión.

Las competencias del gestor educativo

De acuerdo al artículo Gestión educativa estratégica (Competencias para la profesionalización de la gestión educativa 2000: 14) manifiesta sobre el desempeño de funciones del gestor:

“Analizar-Sintetizar; Anticipar- Proyectar; Concretar- Asociar; Decidir- Desarrollar; Comunicar- Coordinar; Liderar- Animar; Evaluar- Reenfocar.”

Es de notar que estas competencias son elementos a lograrse y sobre todo a desarrollarse por parte del gestor pero también es importante señalar que cualquier miembro del equipo puede lograr dichas competencias lo que haría un equipo fuerte y centrado en la innovación.

Todo lo presentado con anterioridad nos puede llevar a decir que una de las principales ventajas que tiene la gestión educativa y que la distingue de una administración está en el equipo de trabajo y los proyectos que dicho equipo puede diseñar y realizar en función de mejoramiento educativo y no tanto en el control institucional.

El perfil del profesor universitario

Una de las principales aportaciones que da la gestión dentro del mundo de la educación es el que toda institución debe pensar en el perfil de profesor que desea tener dentro de su equipo.

Es sabido que las universidades son los sistemas que las sociedades han creado por la necesidad de buscar el lugar idóneo de preservación del conocimiento y sobre todo para el avance en ese mismo conocimiento, de ahí la afirmación de que no existe sociedad sin educación ni educación sin sociedad.

Las universidades a través del tiempo son elementos sociales que se consideran como elementos gestores de conocimiento y de formación y de progreso social, motivo por el cual las universidades deben estar abiertas y pendientes a cualquier cambio y/o necesidad que la sociedad tenga con una doble finalidad: por un lado, ser el centro de análisis y entendimiento de fenómenos y por el otro, el centro de formación hacia los nuevos cambios que necesita dicha sociedad.

Las universidades son y deben ser los centros de investigación tanto científica y sobre todo social. En la última década las universidades se han visto acosadas por los avances tecnológicos sobre todo en las comunicaciones y el entender y usar

estas herramientas para el beneficio social han logrado poner a pensar el tipo de maestro que se necesita en la actualidad.

El profesor en la actualidad debe reenfocar su forma de trabajar ya que los sistemas educativos y sobre todo las herramientas de las que hace uso para impartir sus clases deben ser interactivas, lo que provoca que el profesor deben tener una nueva visión en la que su formación es continua y sobre todo acordes a estas nuevas situaciones.

El informe Delors (1996) manifiesta una serie de aspectos relacionados con el profesorado en el que se le debe pedir que tenga de acuerdo a la situación actual de la sociedad y estos aspectos son: La contratación, la formación inicial, la formación continua, la formación pedagógica, el control, lo administrativo, la participación del personal externo, las condiciones de trabajo y los medios de enseñanza (Delors, J, 1996:169).

Si las universidades quieren tener un buen equipo de profesores es necesario que estas tengan en cuenta que la formación de profesores es un factor determinante para la permanencia de la universidad. Esta formación de profesores deberá estar centrada en dos facetas: Cuestiones relacionado con lo disciplinar y la segunda con cuestiones relacionadas con los procesos de comunicación didácticos.

Cuando hablamos de la faceta de conocimiento disciplinar no nos referimos únicamente a la especialidad de conocimiento del profesor sino que en la actualidad es sabido que el conocimiento ya no está fragmentado o especializado, por el contrario los profesores deben apoyarse en el momento de impartir conocimiento en otras disciplinas, es lo que hoy se le llama conocimiento interdisciplinar.

Para lograr lo anterior las universidades dentro de ese perfil de profesor se prefigura un profesor investigador para que éste haciendo investigación con la docencia y con la realidad social. Esto provocará que el profesor en su práctica docente haga de sus alumnos adquieran las habilidades de investigación.

Antes de tratar de definir cuál es el perfil de profesor universitario se hace notar que de manera constante se ha venido mencionando el concepto de competencia, éste en la actualidad en los sistemas educativos universitarios están centrando sus perfiles bajo este concepto, motivo por el cual se presenta a continuación dos definiciones que ayudan al establecimiento de competencia para el presente trabajo.

Luis González (2006) en la conferencia impartida para la escuela de enfermería de la Cruz roja Guadalajara manifestó algunas definiciones de competencia entre las que se encuentran las siguientes: Tejada (1998) dice que competencia es “El conjunto de saberes (saber, saber hacer, saber estar y saber ser conocimientos, procedimientos y actitudes) combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional”. Para Perrenoud (2000) competencia es “una capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situaciones” una tercera definición manifestada por parte de la Comisión Europea (2004) dice que una competencia es el “Utilizar de forma combinada los conocimientos, destrezas, aptitudes y actitudes en el desarrollo personal, la inclusión y el empleo. Finalmente para la OCDE (2006) competencia es “El concepto de competencia básica tiene que ver con la capacidad de los estudiantes para extrapolar lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos ante nuevas circunstancias, su relevancia para el aprendizaje a lo largo de la vida y su regularidad”.

Para el presente trabajo entendemos como competencia y sobre todo centrada en el docente como la capacidad de aplicar conocimientos, habilidades actitudes y aptitudes apoyado con investigación y apertura disciplinar a situaciones concretas del aprendizaje de los alumnos.

La Universidad Lasalle México (2004) realizó un trabajo centrado en la búsqueda de las competencias que según las características y exigencias de su institución todo profesor debe manejar; estas competencias son diez a saber 1.- Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, 2.- Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares, 3.- Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia comunicativa), 4.- Manejo de las nuevas tecnologías,

5.- Diseñar la metodología y organizar las actividades, 6.- Comunicarse-relacionarse con los alumnos, 7.- Tutorizar, 8.- Evaluar, 9.- Reflexionar e investigar sobre la enseñanza, 10.- Identificarse con la Institución y trabajar en equipo.

Se considera que estas diez competencias podrían ser nombradas como el perfil del profesor de dicha Universidad. El trabajo de esta Institución manifiesta que internamente hubo trabajo en equipo y consensos entre equipos de profesores y directivos y dio como resultado dicho perfil.

Cada institución educativa debe tener su propio perfil, mismo que debe estar basado en su filosofía propia y sus orientaciones además del trabajo colegiado para llegar al establecimiento de perfiles.

En el caso de ITESO existe un perfil de profesor el cual está más centrado en cuestiones administrativas que académicas, pero cabe hacer la aclaración de que dicho perfil es el básico para cualquier profesor que desee trabajar en la institución y dentro de cada uno de los departamentos deberá trabajar hacia el establecimiento de dicho perfil, no es que no exista sino que dentro de la universidad hubo cambios de planes de estudios centrados en competencias y dicho perfil de profesor está en diseño dentro de cada Departamento.

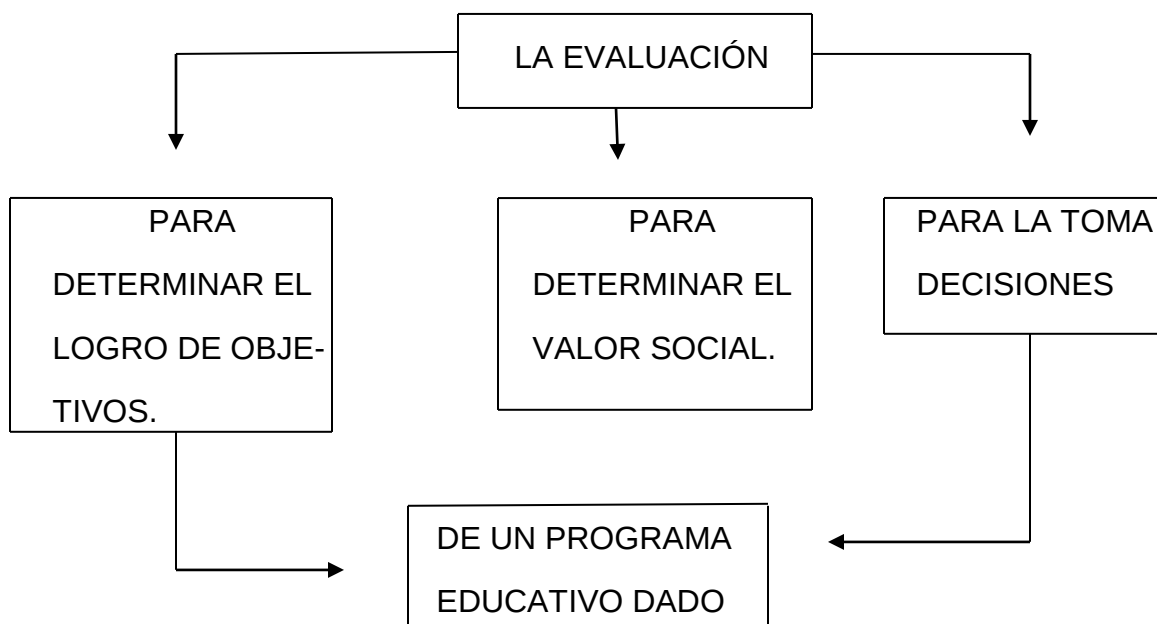
La evaluación.

Existe en la literatura infinidad de definiciones sobre el tema de evaluación. Por lo general se observa una gran tendencia en todas de buscar obtener información y que esta sea válida y confiable sobre todo con la finalidad de tomar decisiones y estas las encontramos de todos tipos en algunos son de tipo educativo, otras formativo, y otras administrativas, pero generalmente estas son en cuanto a la información recopilada sumativas o formativas, pero existe desde sus definición de evaluación una triple tendencia u orientación que son:

- a) Evaluación para determinar el logro de objetivos.
- b) Evaluación como ayuda para toma de decisiones.

c) Evaluación para determinar el valor social.

Cuando un plan de estudios se desea evaluar el siguiente esquema sintetiza la anterior tendencia:



Otra serie de definiciones, enfatizan en los procedimientos de la evaluación. Se señalan a continuación una serie de definiciones ejemplificando cada uno de los elementos antes señalados:

- Por evaluación se entienden los procedimientos mediante los cuales se estudian los programas con el finalidad de validar su eficiencia en el logro de los objetivos que estos señalan. (Greenberg, 1968: 67).
- La evaluación es un procedimiento para recolectar y usar información útil en la toma de decisiones de un programa educativo. (Cronbach 1963: 98).
- La evaluación es un intento orientado a determinar la validez y utilidad de algo. (Glass 197: 123).

El proceso de evaluación debe considerar prioritariamente los elementos del programa, la actividad o institución que se evalúa. De acuerdo a la teoría de sistemas y los elementos que se deben tomar en cuenta son:

- El contexto.
- Los objetivos.
- Los insumos.
- Los procesos.
- Los productos.

El CONTEXTO: Evaluar el contexto de un programa dado, tiene la finalidad de poder corroborar si el programa está respondiendo a los problemas y necesidades de dicho contexto. La evaluación de contexto implica conocer la realidad con el fin de determinar si el programa es la alternativa que da respuestas orientadas a la solución de problemas que presenta.

Hablar de evaluación de contexto es hablar de:

- Analizar la realidad donde se encuentra inmersa la Institución educativa.
- Determinar los problemas y necesidades tanto del contexto como de la Institución educativa.
- Análisis de respuestas a necesidades.

Los OBJETIVOS: En la literatura contemporánea se enfatiza mucho en la evaluación como logro de objetivos, al mismo tiempo señala que lo único evaluable son los objetivos específicos, ya que estos son los que poseen los elementos que hacen que la evaluación sea operativa.

El proceso de evaluación en pocas palabras implica una serie de pasos para desglosar los elementos generales y llegar a los específicos. Esto se tiene que hacer cuando no contamos con los objetivos específicos. La evaluación se

simplificaría mucho si se tiene el cuidado de establecer objetivos específicos bien redactados.

Los INSUMOS: Por insumo entendemos los elementos claves que intervienen en el programa y se valúan considerándolos como estáticos y presentes.

Ejemplos de insumos son los objetivos, las metas, políticas, estrategias, contenidos, metodologías, recursos humanos, recursos materiales, etc.

Los PROCESOS: Los procesos, es el centro de la evaluación, cuando se habla de proceso en educación y sobre todo dentro de un salón de clase estos en muchas ocasiones son llamados como la caja negra, la cual es difícil acceder y/o conocer, este es el motivo del presente trabajo, ya que si buscamos garantizar la calidad en los procesos educativos posiblemente tendremos garantizada la famosa calidad.

También se puede decir que en el proceso se evalúa las acciones representativas del programa; como insumos pero interactuando en acciones concretas. Este tipo de evaluación se hace con el objetivo de validar el proceso de operacionalización de las principales interacciones del programa.

Puede verse aquí las dos grandes modalidades de la evaluación. Sumativa la que se hace al final de un proceso dado y la formativa si se hace durante el mismo proceso.

Los PRODUCTOS: Existen muchas teorías o líneas de investigación, por un lado quienes están de acuerdo que lo que se debe evaluar es el producto, es decir hacer evaluación hasta que el proceso este terminado o bien esté por terminar, por el otro quienes dicen que la evaluación debe ser durante el proceso y comprobar lo evaluado durante el proceso con el resultado para la toma de decisiones.

En este tipo de evaluación se contemplan tres aspectos:

- a) Lograros en términos de objetivos o de rendimiento.

- b) Nivel de satisfacción que proporciona el programa a los usuarios del mismo.
- c) Es confirmar los resultados tangibles del programa.

LOS TIPOS BÁSICOS DE EVALUACIÓN.

Evaluación FORMATIVA:

Es la que se lleva a cabo durante el proceso de operacionalización del programa con el fin de hacer modificaciones, actualizaciones o bien adecuarlo hacia el logro de las metas previstas, en caso de desviaciones, que fácilmente pueden darse en el proceso de operacionalización del mismo.

Este tipo de evaluación es útil:

- a) Cuando un programa está en fase operativa.
- b) Cuando se necesitan resultados parciales anticipados de un programa educativo.
- c) Cuando hay que tomar decisiones intermedias.

Evaluación SUMATIVA: Es la evaluación que se realiza al final de todo proceso. Es la evaluación final del programa y muchas veces se hace con la intención de ver su efectividad y tomar decisiones sobre terminarlo o continuarlo o simplemente hacer modificaciones para su permanencia. Se realiza para compararlo con otros programas y decidir sobre el mejor.

En términos generales este tipo de evaluación se realiza con el fin de determinar logros y nivel de satisfacción producido por un programa.

EL MODELO DE EVALUACIÓN

Los modelos de evaluación son representaciones gráficas de la realidad en la que se especifican los elementos constitutivos de la misma y sus interrelaciones.

Puede decirse que en general los modelos están concebidos como un sistema en el que los elementos interactúan entre sí en vistas a un fin o meta determinado.

Se señalan a continuación las preguntas que hipotéticamente deberían formar un modelo:

1.- DEFINICIÓN:

¿Cómo describe el autor el proceso de evaluación?.

2.- PROPÓSITO:

¿Cuál es la meta final del proceso educativo?

¿Es el diseño propuesto consistente con la definición y el propósito señalado al proceso?

3.- ÉNFASIS DEL MODELO:

¿Cuáles son las características propias del modelo que lo hacen diferente a otros?.

4.- EL PAPEL QUE DESEMPEÑA EL EVALUADOR:

¿Qué responsabilidades y obligaciones se señalan al evaluador?.

¿Qué autoridad se le da al evaluador?

¿Qué variantes presenta este elemento en relación a otras modalidades de evaluación?

5.- LAS MODALIDADES DE “TOMA DE DECISIONES”:

¿Qué tipo de decisiones sugiere el autor del modelo?

¿Qué similitudes y diferencias tienen éstas con las propuestas por otros modelos?

6.- LA RELACIÓN EXISTENTE CON LOS OBJETIVOS:

¿Son las metas del programa de evaluación, elemento esencial del modelo?

¿Qué papel juegan los objetivos en el diseño de evaluación?

7.- LOS TIPOS DE EVALUACIÓN PROPUESTOS:

¿Qué tipos de evaluación propone el modelo?

¿Qué términos se utilizan para usar estas variables?

8.- LOS ELEMENTOS TEÓRICOS PROPUESTOS:

¿Cuáles son los elementos teóricos que propone el modelo?

¿Incluyen los elementos, las relaciones lógicas entre los términos propuestos en este modelo y la de otros?

9.- LOS CRITERIOS PARA JUZGAR LA EVALUACIÓN:

¿Propone el modelo criterios para evaluar la evaluación?

¿Están explícitos estos criterios en el modelo?.

10.- IMPLICACIONES PARA EL DISEÑO EVALUATIVO:

¿Qué estructuras propone el modelo para el diseño de evaluación?

¿Qué procedimientos se sugieren?.

¿Qué contenidos se sugieren para cada tipo de evaluación para facilitar su implementación?

11.- LAS CONTRIBUCIONES DEL MODELO:

¿Qué contribuciones hace el modelo sobre una metodología a seguir?

¿Qué ventajas ofrece su aplicación a la Institución?

¿Qué ventajas se obtienen en beneficio de los alumnos?

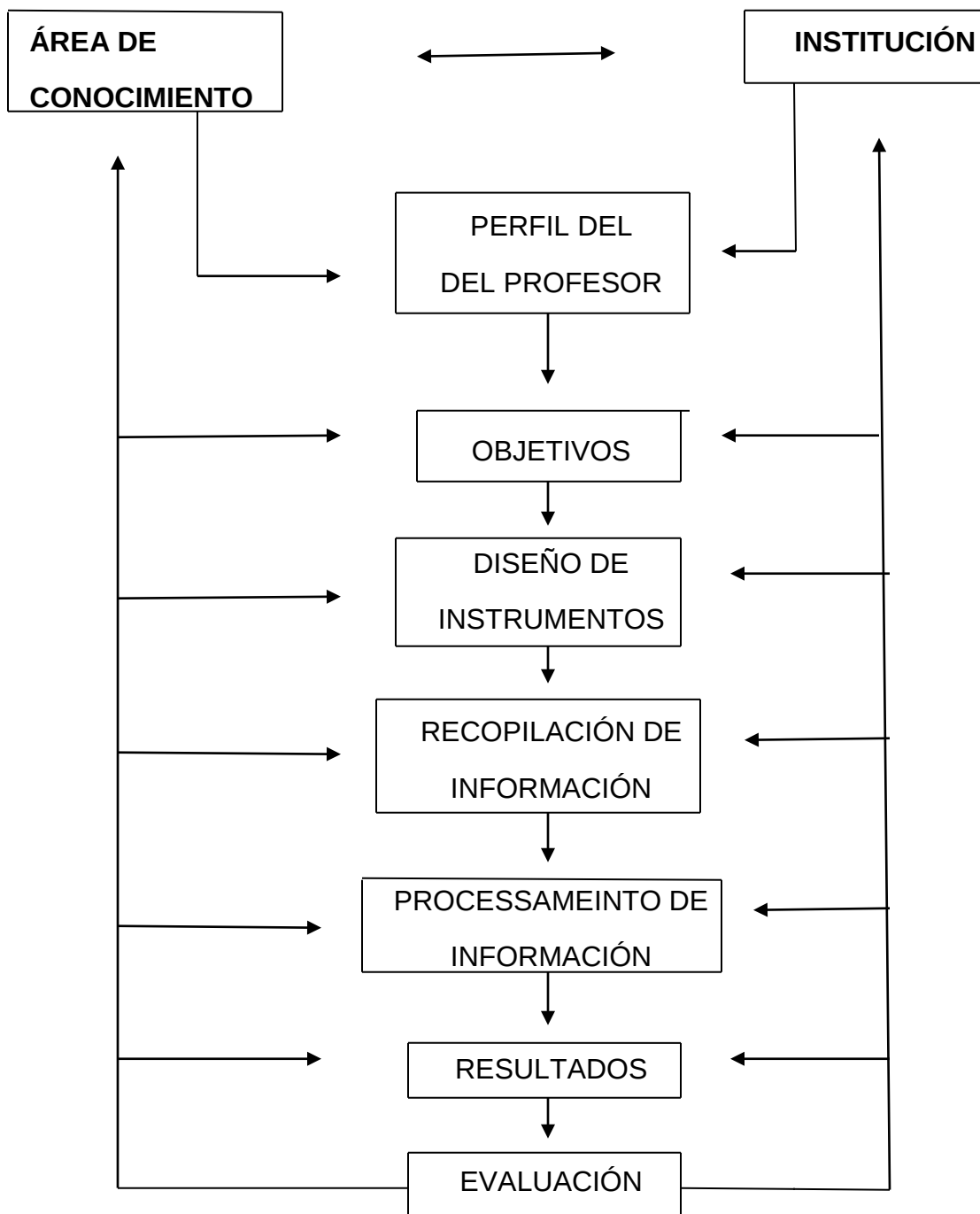
¿Qué beneficios le acarrea al equipo de profesores?

¿Qué áreas de mejora en específico otorga su aplicación?

¿Cómo el modelo beneficia al contexto?

¿De qué manera el mismo modelo se retroalimenta?

MODELO DE EVALUACIÓN



De acuerdo al modelo antes presentado producto de vivencia análisis reflexión personal, la evaluación es un proceso mediante el cual se busca obtener información útil para comparar el desempeño del profesor con el perfil del mismo de acuerdo a su área académica.

La principal característica del modelo es el de identificar discrepancias que existan entre el desempeño del profesor y el perfil del mismo de acuerdo a su área académica.

El modelo sugiere el trabajo de evaluación como participativo entre un equipo de profesores, directivos y alumnos.

Es un modelo “formativo y de retroalimentación para el profesor”.

La información debe desembocar en reportes que contengan recomendaciones que ayuden a los profesores y al equipo a tomar decisiones de tipo:

- Decisiones de planeación.
- Decisiones de estructuración.
- Decisiones de implementación.
- Decisiones de reciclaje.
- Decisiones de terminación.
- Decisiones de continuación.

Este modelo presenta la potencialidad de ser generalizable. La información que se recopile puede ser un medio para el diseño y planeación de programas de capacitación de acuerdo a las necesidades concretas de los profesores.

Se debe tomar en cuenta que la implementación generalizada puede convertirse en compleja y costosa. Puede no ser apoyada por instancias superiores sobre todo cuando los resulten programas muy concretos de capacitación por posible dispersión de los mismos.

De acuerdo al modelo antes presentado y de acuerdo al modelo educativo tomado por la Universidad se considera importante también fundamentar el concepto del perfil del profesor.

Para efectos de la presente propuesta, se considera al perfil del profesor como un conjunto de valores, conocimientos, capacidades, aptitudes, actitudes, y destrezas que debe poseer el docente. En la actualidad tanto la sociedad como el ámbito profesional demandan profesionales con altos valores éticos, así como de competencias que les permitan llevar a cabo una correcta toma de decisiones en la especialidad para lo que han sido preparados.

Quizá surja aquí la pregunta ¿Cómo debe ser el docente que participe en la formación de los profesionales que deben tener estas características? Evidentemente estamos en el momento de considerar los rasgos y esquemas de cualidades que nos permitan tener una semblanza del profesional docente que participe en esta tarea de tanta responsabilidad.

¿Quién va decidir cuáles serán las cualidades y características que conformarán la imagen y que constituirán el perfil del profesor? Para efectos del presente trabajo nos permitimos mencionar algunos aspectos que se consideran relevantes para la conformación de este perfil con base precisamente a requerimientos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para las instituciones de enseñanza superior, y nos referimos en forma específica al acuerdo 279. Se considera pertinente dejar sentado que sean las Unidades Académicas Básicas (UABs) de cada Departamento quien decida sobre el perfil de los profesores y este perfil deberá estar apegado a la filosofía y visión de la Universidad.

En la historia de la educación, las sociedades han desarrollado perfiles de maestros o profesor que interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y han quedado legitimados a través de los distintos modelos pedagógicos hegemónicos del momento en cuestión.

Hoy, en el momento actual que vivimos no es la excepción, el docente debe de poseer una serie de cualidades educativas que le permitan hacer frente a los

nuevos retos y paradigmas de la educación superior, se requiere de una fortaleza para aceptar y reconocer precisamente la necesidad de prepararse para una actuación diferente a como se ha venido dando, de no ser así, la institución corre el riesgo de verse en el deterioro de la calidad de sus egresados.

El acuerdo SEP No 279 tiene implícito un modelo educativo que bien a representar un cambio dentro del actual paradigma educativo en donde el profesor debe llevar a cabo su trabajo docente dentro de un marco de estrategias que le permitan por una parte realizar su trabajo como facilitador en el aprendizaje que obtienen los alumnos, con el mejor resultado posible, es decir, que sea un aprendizaje significativo: para (Frida Díaz –Barriga Arceo , Gerardo Hernández Rojas 2002:95) es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes.

Aprendizaje significativo; Para efectos del presente trabajo diremos que el aprendizaje significativo es el unir el conocimiento anterior con el nuevo a través de un proceso en donde el primero se verifica que el estudiante haya asimilado los esquemas de contenidos anteriores a fin de conocer si existen las condiciones favorables para la adquisición de las nuevas estructuras cognitivas, y por ende el nuevo saber y hacer.

El alumno requiere que el docente combine la autoridad con la efectividad, de tal forma que el primero pueda confiar en el segundo. El alumno a través de una dinámica de prueba verifica el nivel de relación que debe haber entre ambos, de donde nace la confianza, apoyo y reconocimiento de su autoridad. Esto último resulta un factor de suma importancia para el logro de los objetivos de aprendizaje, lo que permitirá al profesor aplicar las estrategias apropiadas para cerciorarse de cómo el estudiante está asimilando y comprendiendo su nuevo conocimiento, en el cual el profesor resulta ser una piedra angular en este proceso. El uso de estrategias de enseñanza lleva a considerar al agente de cambio especialmente en el caso del docente, como un ente reflexivo, estratégico que puede ser capaz de proponer lo que algunos autores han denominado con

aciertó una “*enseñanza estratégica*” (Jones, Palincsar Ogle y Carr,1995:123) Frida Díaz-Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas.

El trabajo del profesor de las Instituciones de enseñanza superior en la actualidad es diferente al ejercido en el pasado, aquella figura en donde en muchas ocasiones se distinguía por sus monólogos de toda la clase, que señalaba al prototipo del profesor poseedor de un conocimiento supuestamente total, se ve sustituido por quien planea con mucho cuidado sus actividades docentes, selecciona estrategias didácticas, utiliza medios tecnológicos actuales, durante el ejercicio de sus actividades, explica al aprendiz a realizar sus trabajos y tareas con un enfoque eminentemente práctico valiéndose de los adelantos tecnológicos actuales para que este incluya las nuevas técnicas y metodologías en su actual bagaje de conocimientos y de esta forma vaya entretejiendo los nuevos contenidos en sus estructuras cognitivas anteriores, asimismo el profesor dirige el trabajo realizado por sus alumnos, alienta al futuro profesional al proporcionar una supervisión tanto de sus trabajos cotidianos como de investigación, requiriendo por supuesto de una mayor y más delicada intervención por parte de este último.

El profesor tiende a tratar de desarrollar su propia creatividad y la estimula fuertemente entre sus alumnos. De una forma práctica, podemos señalar que, para que un estudiante tenga ideas creativas, es necesario que ejercite su mando interior a través de tres vías:

- Vía multisensorial; mediante la expresión de sus sensaciones, sentimientos y emociones.
- Vía Intelectiva; mediante el uso de su intuición, imaginación y pensamiento.
- Vía ecológica; mediante la identificación y descubrimiento de la naturaleza y la cultura de su entorno. (Francisco Menchen Bellon 2001:203).

La falta de una creatividad propicia en ocasiones que las actividades que una persona maneja se convierta en monótona, tediosa y aburrida, en muchas ocasiones escuchamos frases como “el profesor es muy monótono”, “la clase es aburrida” y esto se deriva en que no se utiliza la creatividad en el desarrollo y aplicación de sus estrategias de enseñanza aprendizaje y por consiguiente sus alumnos tampoco lo harán, por lo que se deberá predicar con el ejemplo. Que mejor manera de enseñar creatividad sino es cuando el profesor ejemplifica con su actuar creativo cotidiano. Otro aspecto que el profesor debe de utilizar y acostumbrar a usar la imaginación, tan solo imaginemos a un profesor de dibujo y pintura sin este recurso, definitivamente los resultados no serán muy halagadores.

Cuando Julio Verne descubre con su imaginación poder dar vueltas alrededor de la tierra, el replicaba a aquellos que se mofaban de sus ideas. “Cualquier cosa que un hombre sea capaz de concebir, otros hombres serán capaces de lograr”. (Osborn 1979: 45).

Sin tratar de formar clarividentes, gurús, magos, etc, es importante enseñar al alumno a “ver hacia delante”, es decir, que este trabaje con diferentes modelos de situaciones hipotéticas para que adquiera la habilidad de crear abanicos de posibilidades y soluciones a problemas reales con lo cual siempre tendrá varias alternativas para en un momento determinado escoger la mejor.

De igual manera el profesor dentro de este esquema educativo fomenta el trabajo tanto individual como cooperativo, grupal y en equipos y así de esta manera proporciona al alumno las mismas herramientas que utilizará en el ejercicio de sus actividades profesionales y al decir profesional se hace referencia a cualquier actividad de tipo superior desarrollada con profesionalismo y revestida de una calidad y de un alto contenido de conceptos académicos y pedagógicos que dan como resultado una persona preparada para aplicar en el ámbito práctico profesional lo aprendido en la Universidad. Por consiguiente podemos decir que estamos en una época de cambio caracterizada por una educación basada en una metodología centrada en el aprendizaje del alumno enfocada a desarrollar las

competencias, habilidades psicomotrices así como las capacidades cognitivas del alumno.

Una competencia es el conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognitivas, psicológicas sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea. (UNESCO 1996).

Las competencias como base en el actual paradigma educativo detentan una nueva dimensión en un mundo caracterizado por un enfoque de globalización y competitividad en el que vivimos, al igual que el modelo departamental que también integra al sistema educativo como una forma de dar respuesta a las necesidades cada día más exigentes de la sociedad de hoy en día.

Se requiere que el profesor, figura relevante dentro del área educativa posea cualidades, habilidades y destrezas de manera táctica al área educativa, las cuales permiten observar una transparencia en su trabajo cotidiano como docente, enfocado tanto al diseño, planeación e implementación de estrategias de enseñanza aprendizaje así como al desarrollo y tipo de contenidos y procesos que se verán reflejados en los resultados logrados por el alumno. Esto le permite al profesor fundamentar sus evaluaciones formativas, es decir cómo está actuando en su rol de profesor para que el estudiante obtenga el nuevo saber y lo incluya dentro de su estructura cognitiva anterior, así como sumativa, es decir que explique en forma objetiva los distintos criterios de evaluación.

Lo que debe buscar el profesor es que el estudiante este consciente de sus avances, logros, así como el mejorar sus metodologías, hábitos de estudio que le permitan tener un crecimiento y desarrollo profesional. Esto conduce a una interacción en donde el profesor explica durante sus clases presenciales, orienta acerca de la metodología de estudio que deberá llevar el alumno a fin de cumplir con los criterios de evaluación tales como:

- Su asistencia a clase.

- Su participación activa en clase.
- La dinámica que realice el alumno durante su proceso de aprendizaje a través de sus comentarios producto de un estudio continuo
- Las diferentes formas de evaluación que haga el estudiante.
- Los trabajos que genere como fruto de investigación.

Lo anterior requiere que el profesor tenga la preparación suficiente que le permita proporcionar el apoyo, asesoría y orientación auxiliándose de un hábil manejo de aspectos tecnológicos actuales enfocados al área educativa, esta es otra forma en que ambos tendrán una continua comunicación.

Toda esta interacción está encaminada al logro por parte del alumno de sus objetivos de aprendizaje y que éste sea significativo, es decir; que lleve al concatenamiento y estructuración del anterior saber con el nuevo a través de un proceso de desarrollo y aplicación de contenidos que dependiendo de las estrategias tanto didácticas como pedagógicas usadas por el profesor en su actividad docente, los resultados se reflejarán en el mejor cumplimiento y formación del perfil del egreso del alumno y en el mundo de trabajo donde se incorpore. El objetivo de este procesamiento es hacer que el alumno sea más comprensible (Paúl D. Eggen, Donald P. Kauchak 200: 287).

El perfil de profesor que se requiere dentro del contexto educativo es bastante amplio y sobre todo demanda del profesor un dominio tanto de su propia área como de otras que resultan indispensables para poder orientar al alumno, ya que para poder estar en condiciones de proporcionar un apoyo, ayuda, orientación, al estudiante, en primer término él es el que debe de tenerlas, sino de lo contrario no será posible que se realice esta relación de manera eficiente. El apoyo, ayuda, etc, puede ser de carácter presencial en el salón de clase, en algún laboratorio, a distancia ya sea utilizando medios tecnológicos o proporcionando una asesoría en cuanto a los trabajos de investigación que el alumno realice con objetivos

metodológicos bien definidos y estructurados y de los cuales el estudiante obtenga en su aprendizaje altos estándares de calidad.

Dentro de su trabajo, el profesor debe incluir, estrategias educativas que permitan vincular o relacionar al estudiante con el sector productivo lo que se traducirá en una mejor adaptación y enfoque del estudiante en sus futuras actividades profesionales.

En el actual modelo educativo se requiere que tanto los profesores como los profesionales que de una forma u otra se encuentren en el ámbito educativo posean una calidez humana para estar en condiciones de crear una atmósfera de armonía que le permita al alumno adquirir suficiente confianza para desarrollar sus habilidades cognitivas, afectivas y psicomotrices. Lo anterior solo será posible si el profesor universitario ayuda o apoya al alumno a desarrollar su propia autoestima, factor de relevante importancia que se encuentra estrechamente relacionado con su rendimiento académico. La autoestima que no es otra cosa sino que la autovaloración de las personas hacia sí mismas (Bursns, 1990; Haenussler y Milice, 1995:78), lo que está estrechamente ligado con el autorespeto, identidad seguridad e integridad y sentido de competitividad (Reasoner 1990: 59).

Las principales habilidades de interacción que el profesor deberá desarrollar de otras áreas son:

- Trabajo en equipos interdisciplinarios.
- Sentido de la persona humana (en donde sienta que es comprendido y sobre todo respetado).
- Capacidad para llevar a cabo diálogos en forma apropiada.
- Desaparición de su esquema diario cualquier forma de improvisación.
- Realizar procesos de raciocinio independiente.
- Habilidad de tomar decisiones hacia lo educativo.

- Analítico hacia los contenidos educativos que maneja para estar actualizado de manera constante
- Interactivo en su trabajo dentro del aula
- Poseedor de valores éticos.
- Enfocar su actividad docente hacia un papel de profesor orientador.
- Comprometido con el trabajo educativo.

Respaldado lo anterior en el acuerdo de la SEP 279 las características del perfil de profesor son:

- Profesor sólidamente preparado y capacitado en su área o especialidad.
- Estratégico.
- Creativo.
- Humanístico.
- Proactivo.
- Profesor- orientador
- Comprometido con el trabajo educativo
- Con pensamiento crítico.
- Procesador de información.

Propósitos y efectos de la evaluación de los profesores.

La distinción entre propósitos y efectos se considera que son claros. Los propósitos son aquellas razones por las que se inicia el proceso de evaluación. Los efectos pueden estar o no estar relacionados con los propósitos iniciales del proceso, pero siempre están relacionados con las actividades o prácticas emprendidas como parte del proceso de evaluación.

El reconocimiento de que la evaluación del profesorado tenga lugar dentro de un contexto organizativo es vital para comprender los propósitos fundamentales de los sistemas de evaluación del profesorado. La evaluación del rendimiento de los profesores se lleva a cabo de forma constante o más bien dicho se debe hacer de forma constante por parte de los estudiantes, padres, otros profesores, y directivos. Pero sólo cuando el proceso de evaluación está ligado a la organización de la institución lo convertimos en un sistema e intentamos estudiar sus propiedades formales, y los propósitos deseados y sus consiguientes consecuencias.

Los sistemas de evaluación de profesores son sólo una de las diversas clases de procesos de control que se dan en las instituciones educativas. El control se ejerce a través de cosas tales como las normas, los procedimientos, la tecnología disponible y las normas profesionales. Para la evaluación de profesores también sirve el control organizativo a través de las diferentes funciones con distintos niveles de efectos y/o consecuencias. Un entendimiento de ese tipo engrandecerá nuestra capacidad para valorar el impacto total de los procesos de evaluación de profesores y explicará el diseño y operaciones de lo que a veces pueden parecer unas prácticas arbitrarias o irracionales.

Tres propósitos de la evaluación de profesores en las instituciones educativas

Existen varios modos de clasificar los propósitos de los procesos de evaluación de profesores, pero éstas sirven al menos a tres propósitos principales en las escuelas contemporáneas. Las diferencias entre los tres propósitos son más aparentes cuando su impacto se considera a nivel del profesor individual, en particular cuando se intenta fomentar algún cambio en el status quo.

Primero, la evaluación se puede utilizar para controlar el rendimiento de los individuos dentro de unas posiciones determinadas o para influir sobre las mismas. Tales procesos de evaluación están diseñados para mantener el rendimiento actual o para crear algún cambio en el mismo sin que cambie el estatus del interesado (Kearney, 1978: 76). Cualquier cambio en el rendimiento

individual sería resultado del desarrollo del mismo conjunto de tareas de niveles de rendimiento diferentes.

Gran parte de la actividad de evaluación que tiene lugar dentro de una institución educativa, implica que los directivos y otros evaluadores intenten influir sobre el rendimiento de cada uno de sus profesores en sus puestos o asignaciones presentes. El objetivo consiste en mejorar el rendimiento existente dentro de unos parámetros que se consideran aceptables. Hay muchos enfoques y técnicas diferentes para alcanzar este fin. Por ejemplo, los sistemas de evaluación del profesor que utiliza criterios basados en la investigación sobre enseñanza eficaz (Beach y Reinhartz, 1984:145), los que utilizan modelos de supervisión clínica (Golds Berry, 1984: 276), y aquellos otros utilizados para determinar incrementos salariales o concesión de prestaciones (Natriello y Cohn, 1983: 45) pueden ser clasificados como sistemas que tratan de mejorar el rendimiento del profesorado individual de su puesto o asignación actual.

Segundo, la evaluación puede utilizarse para controlar el movimiento que tienen lugar dentro de los puestos docentes. La evaluación puede servir para detectar a los individuos que tratan de acceder a un puesto, para retener a aquellos que pudieran abandonar la plaza que ocupan, o para forzar la salida de otros. Tales procesos de evaluación están diseñados 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 (Tenopir y Oeltjen, 1992: 139).

Ha habido muchas discusiones y muchas reformas políticas con respecto al uso de la evaluación para la toma de decisiones sobre el estatus de los profesores. Muchos estados han revisado recientemente los procesos de certificación, y muchos de estos cambios han implicado la instauración de nuevas formas de evaluación como requisito para la certificación. Por ejemplo, existen cada vez más instituciones que utilizan algún tipo de examen para individuos que desean incorporarse a la enseñanza (Pugach y Raths, 1983; Anrig, 1986: 82).

El proceso real mediante el cual tienen lugar la contratación de profesores es otro estadio en el cual se puede usar la evaluación para tomar dicha decisión. Las instituciones emplean una diversidad de procesos de valoración como mecanismos para detectar aquellos candidatos válidos para la labor docente. También pueden utilizar la evaluación para la toma de decisiones con respecto a los docentes interinos. La adjudicación de una plaza en propiedad se suele basar sobre algún tipo de proceso de evaluación, con frecuencia el mismo proceso utilizado para ayudar a los profesores a mejorar su rendimiento. Las decisiones acerca del movimiento de profesores dentro de la escala profesional están asimismo ligadas a alguna clase de proceso de este género. Finalmente, el despido de profesores, cuyo rendimiento se considera inaceptable podría basarse sobre evaluaciones de rendimiento (Bridges, 1984: 56).

En todos los casos, el elemento clave es que la evaluación se utiliza para cambiar o mantener el rendimiento del sistema, no cambiando el rendimiento de los individuos que permanecen en sus puestos, sino cambiando a los individuos que ocupan los puestos a la sazón. En este caso, al contrario que en el primer propósito de mejora, la evaluación crea movimiento.

Tercero, la evaluación puede utilizarse para legitimar el sistema de control organizativo en sí mismo. La evaluación puede servir para transmitir un sentido de justicia y equidad tanto acerca de la organización como de su ejercicio de control. 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, son legítimos y merecen tomarse en consideración.

Los sistemas de evaluación son los procesos organizativos clave para mediar en el conflicto existente entre el sistema jerárquico de la autoridad de la organización moderna y las tradiciones democráticas de la sociedad norteamericana. Con objeto de ser aceptable para los subordinados, los sistemas de evaluación deben exhibir ciertos rasgos de coherencia democrática aun cuando funcionen como sistemas para que un grupo de individuos controle el comportamiento de otro. Por

ejemplo en la sociedad norteamericana se espera que los individuos sean tratados por igual. Los sistemas de evaluación deben ofrecer un tratamiento justo a todos los individuos si se desea que se perciban como justos (Peterson y Peterson 1984: 123). Los sistemas de evaluación deben también ajustarse a los requisitos de los procesos debidos (Strike y Millman, 1983: 308). Los sistemas de valuación deben pues satisfacer las expectativas de los miembros de la organización y de la sociedad en general sobre el hecho de que las organizaciones exhiban procesos de toma de decisiones racionales (Mayer y Rowan, 1977: 214).

Así pues, los proceso de evaluación del profesor pueden ser utilizados por los administradores escolares para influir sobre el rendimiento de los individuos que permanezcan en sus posiciones; para guiar las decisiones relativas al movimiento de individuos dentro del cuerpo docente; y para legitimar los intentos de control de la organización escolar. Mientras estas funciones han asociado a ellas ciertos aspectos previsibles, existe una serie de consecuencias derivadas de los procesos de evaluación del profesor que ni se han planificado si siempre son aparentes para aquellos que planifican y utilizan los sistemas de evaluación.

Tres niveles de efectos de la evaluación del profesorado.

Debido a que la evaluación de los profesores tiene un amplio abanico de efectos, deseados o imprevistos, será de utilidad algún método de clasificación de los mismos. Una manera de clasificar es en términos del nivel en el cual tienen mayor impacto. La evaluación de profesores tiene efectos a nivel individual cuando los procesos de evaluación o las prácticas empleadas en la evaluación de un profesor en particular ejercen alguna clase de impacto sobre el mismo.

A nivel organizativo se dan cuando los procesos de evaluación o las prácticas de una escuela influyen de una manera u otra forma sobre los profesores de la misma. Dichos efectos pueden proceder de procesos de evaluación empleados en la institución educativa en general o de otros utilizados en la evaluación de un profesor en particular. Además tales efectos pueden incumbir a las relaciones de un profesor determinado, o a las de otros profesores que no están siendo

evaluados, o a un rasgo general de la organización tal como el consenso acerca de los objetivos de la institución o al nivel de las actividades de comunicación.

Finalmente, los afectos a nivel ambiental tienen lugar cuando los procesos y prácticas de evaluación de los profesores, tanto si se producen en un profesor determinado como si se manifiestan en la escuela en general, tienen algún impacto sobre los individuos e instituciones fuera de la organización escolar. Así pues, aunque todo acto evaluativo tienen un público objetivo todas y cada una de las actividades de evaluación también tienen un público compuesto por toras personas dentro y fuera de la escuela.

Efectos a nivel individual, son los más directos y los más previsibles. Los individuos sujetos al proceso de evaluación se ven afectados por el mismo. Por ejemplo, los profesores individuales pueden reaccionar ante el proceso de evaluación de su propio rendimiento de diversas formas, pero sólo algunas de ellas pueden haber sido deseadas por parte de los diseñadores y directores del sistema de evaluación.

Un propósito de los sistemas de evaluación es procurar la mejora del rendimiento de los profesores o el mantenimiento de unos niveles de rendimiento aceptables. Presumiblemente, el rendimiento del profesor puede mejorar si los evaluadores proveen al mismo retroalimentación acerca de los problemas que se desprenden de su rendimiento y ofrecerle unas estrategias para remediar estos.

De este modo, la comunicación de la información acerca del rendimiento puede tener unos efectos positivos, en especial en aquellos profesores que trabajan en solitario y que raramente se pueden beneficiar de las perspectivas de otros educadores profesionales. El impacto de la información sobre el rendimiento podría operar de dos formas diferentes. Por un lado, se podría asumir que el solo hecho de señalar a un profesor los problemas que tiene con respecto a su forma de trabajar llevaría al mismo a remediarlos. Esto parece asumir que los sistemas de evaluación proporcionan la retroalimentación necesaria sin prestar mucha atención a actividades organizadas de seguimiento para facilitar la mejora

deseada. Por otro lado, se podría asumir que la información acerca de los problemas que tienen un profesor con su rendimiento no haría nada para solucionar los mismos sin la presencia de unas oportunidades adecuadas de desarrollo profesional.

Éste parece ser la asunción del pequeño número de escuelas o zonas escolares donde las actividades de evaluación están estrechamente ligadas a las oportunidades de desarrollo personal. No hay duda de que en cada asunción encajan unos u otros aspectos de la enseñanza, si bien las clases de mejora más complejas en la práctica docente con toda probabilidad requerirán de unas oportunidades organizadas de desarrollo. En cualquier caso, el primer efecto del proceso de evaluación es proporcionar información sobre el rendimiento para afrontar el desarrollo y la mejora.

La mejora, por supuesto, está en el ojo del que la mira. Los profesores pueden cambiar sus métodos didácticos de modo que sean más agradables para sus coordinadores y/o más eficaces desde su propio punto de vista. Pueden conseguir lo primero si armonizan los distintos aspectos del papel del profesor, o encuentran un equilibrio entre los distintos aspectos de dicho papel, con las expectativas de la institución o de la zona escolar. Pueden lograr lo segundo alternando su propia enseñanza con el objeto de mejorar los resultados con un nivel de esfuerzo dado.

En un estudio sobre la evaluación de profesores de escuelas secundarias urbanas, (Natriello 1983:89) sostiene que cuando los profesores obtienen unos resultados satisfactorios con respecto al nivel de esfuerzo hecho, éstos tienden a magnificar su influencia sobre las tareas que enfrentan y sobre el trabajo que realizan. Este estudio sugiere que la actividad de evaluación puede llevar a esta magnificación de la propia influencia.

Pero el proceso de evaluación del profesor puede funcionar de otras formas, y tal vez lleven a una mejora del rendimiento. Los procesos de evaluación pueden tener consecuencias motivacionales e instrumentales. La enseñanza es una preocupación en la cual los profesores actúan solos o lejos de la mirada de otros

colegas. Lo que es más, la naturaleza de la docencia deja a los profesores con una sensación de inseguridad acerca de su propio rendimiento y de los efectos que el mismo tienen sobre los estudiantes (Lortie, 1975:56). Las actividades de la evaluación pueden proporcionar a los profesores el contacto necesario con otros profesionales dentro de la institución educativa y la seguridad necesaria con respecto a su labor docente. Los profesores que raramente se ven sometidos a evaluación se sienten aislados y subvalorados (Natriello y Rowe, 1981; Natriello y Dombusch, 1981:307). Los profesores de algunas instituciones educativas tienen tan poco contacto que los profesores que eran sometidos a evaluación con frecuencia preferían ser evaluados a menudo incluso dichas evaluaciones dieran unos resultado negativos.

Los profesores que tienen buena reputación también quieren ser evaluados con frecuencia. En estudios realizados se encontró que los profesores (Natriello y Rowe, 1981: 78) contaban con la aprobación de su director en cuanto a sus prácticas docentes se quejaban de que necesitaban saber cuál era la opinión del último con respecto a su rendimiento para sentirse satisfechos con lo que estaban haciendo. El impacto de la evaluación sobre la motivación queda reflejado en el informe del profesor.

Los profesores pueden interpretar las evaluaciones de las que son objeto como un desafío para mejorar su rendimiento. Pero los efectos motivacionales de la evaluación de profesores son arma de doble filo. Mientras algunos profesores pueden sentirse retados por las evaluaciones, otros profesores tal vez sufran de estrés y ansiedad, lo cual nunca pueden revertir en un mejor rendimiento.

Las diferencias que se dan en las relaciones de los profesores ante la evaluación son difíciles de predecir y de abordar, pero aquellas otras diferencias que están relacionadas con sus prácticas específicas de evaluación son más predecibles y también es más fácil proceder ante ellas mediante la aplicación de unas determinadas políticas de evaluación. Los profesores parecen menos proclives a reaccionar negativamente ante las evaluaciones cuando saben a priori lo que se espera de ellos, cuando se reúne una información adecuada sobre su rendimiento,

cuando la retroalimentación es frecuente e informativa, y cuando se proporcionan recursos para ayudarlos a mejorar (Natriello, 1983:139). Los profesores reaccionan negativamente ante aquellos procesos de evaluación que identifican los problemas que no se pueden corregir dadas las condiciones de trabajo en las que deben desarrollar su labor docente.

La evaluación de profesores realizada para tomar decisiones sobre el estatus de los profesores tiene un efecto evidente a nivel individual cuando su consecuencia es la adjudicación de una plaza a un individuo, su mantenimiento en la misma a su despido. Admisión y despido requieren que los profesores asuman un papel y las organizaciones inherentes al mismo o que, por el contrario, renuncien a él y a sus responsabilidades.

Efectos a nivel organizativo. Los efectos a nivel organizativo son aquellos que implican a personas dentro de la institución distintas al profesor objeto de la evaluación. Estos efectos son resultado de la evaluación de un profesor no del sistema de evaluación en general, y su impacto puede implicar a un solo profesor a la institución entera. Los miembros de la organización escolar son observadores inevitables de los profesores de evaluación que tienen lugar dentro de la organización.

Las actividades de evaluación para el propósito de fomentar la mejora del rendimiento de los profesores también tienen efectos a niveles organizativos más generales. Por ejemplo, (Natriello y Wilson 1986-87: 67) investigaron la relación existente entre prácticas de evaluación y dimensiones organizativas tales como el consenso sobre objetivos, la comunicación, y el liderazgo que apoya el crecimiento profesional de los profesores. Encontraron que en las instituciones en las que las actividades de evaluación eran más evidentes, estas otras dimensiones eran asimismo más evidentes, aunque la dirección del efecto no se podía determinar.

También existen otros efectos a nivel organizativo derivados de los sistemas de evaluación de profesores. 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 la institución sobre sus procedimientos pedagógicos. Por ejemplo (Nutriello y Cohn 1983:206), encontraron, en un estudio en el cual el sistema de evaluación aplicado en el mismo, estaba directamente relacionado con un programa de bonificación salarial, que la participación formal de los profesores y sus representantes a la hora de definir los criterios de una buena enseñanza llevaban a un debate dentro del cuerpo de profesores acerca de cuáles eran las prácticas pedagógicas más apropiadas y eficaces. Además, unos sistemas de evaluación de profesores más efectivos pueden hacer que los profesores adopten enfoques hacia los procesos educativos en sus instituciones más coherentes, ya que los mismos se ven influidos por los criterios del sistema de evaluación.

Las evaluaciones cuyo propósito es la incorporación, permanencia o salida de profesores del cuerpo docente también tienen efectos a otros niveles de la organización. Cuando los profesores observan cambios, en el estatus de sus colegas, derivados de un proceso de evaluación, adquieren una mayor comprensión de cuál es su identidad en cuanto a miembros de la escuela, es decir, descubren las cualidades que separan a los miembros de aquellos otros que no lo son. Es así como llegan a entender con mayor claridad los valores y normas de la institución como descubren papeles dentro de la organización escolar y el de la escuela dentro de la comunidad. Estos procesos destinados a estrechar los lazos con su cultura y su entorno son los que definen las expectativas respecto de los profesores y su rendimiento en cuanto profesionales de la enseñanza.

Efectos a nivel ambiental. Un tercer tipo de efecto de los procesos de evaluación puede denominarse efectos a nivel ambiental. Dichos efectos son aquellos que tienen lugar en los ambientes dentro de los cuales se desenvuelven las instituciones educativas. Aquellos de fuera de la organización tienen un público al que los sistemas de evaluación afectan de un modo distinto.

Muchos de los efectos de los sistemas de evaluación de profesores sobre aquellos ajenos a la organización implican otras organizaciones. Por ejemplo las

asociaciones de profesores de instituciones educativas públicas y privadas, han reaccionado en determinadas ocasiones ante los sistemas de evaluación de profesores.

Otros ajenos a la institución educativa con intereses más generales también pueden reaccionar ante las prácticas de evaluación de profesores. Por ejemplo los miembros de la comunidad empresarial pueden cuestionar si el sistema de evaluación carece de ciertos elementos clave, las políticas de una zona escolar sobre el personal. Los padres y otros miembros de la comunidad local pueden, asimismo, cuestionar las prácticas de evaluación en especial cuando estas están relacionadas con decisiones sobre el personal.

Evaluación de profesores para la mejora de las instituciones educativas.

Los propósitos son la base del proceso de evaluación de profesores. Hay tres componentes básicos en un proceso de evaluación de profesores:

- Filosofía y propósitos.
- Criterios y estándares de rendimiento.
- Procedimientos de evaluación.

La filosofía y propósitos conllevan el significado del papel y funciones de la evaluación de profesores en el proceso de toma de decisiones de tipo educativo. Explican por qué se evalúa a los profesores. Los criterios y estándares especifican lo que se espera de los profesores en sus papeles profesionales. Los procedimientos de evaluación describen de qué forma se evalúa a los profesores. Los propósitos de la evaluación de profesores tienen efecto directo sobre las expectativas sobre el rendimiento que se establece para éste, así como sobre el modo en que se evalúa así mismo. Así, los propósitos son la base del proceso de evaluación de profesores. Cualquier institución educativa que esté tratando de reforzar su proceso de evaluación de profesores deberá comenzar por afirmar sus propósitos. Una vez claros estos. Deberían revisarse las expectativas en cuanto al rendimiento de los profesores y los procedimientos de evaluación con el objeto de

determinar si son congruentes con los mismos. Cualquier desfase entre las expectativas de rendimiento a los procesos y los propósitos de evaluación debería ser resuelto.

Esta perspectiva acerca de la filosofía y de los propósitos como base del proceso de evaluación de profesores es de vital importancia. Los sistemas escolares a menudo se quedan atrapados en actividades tales como la revisión de las descripciones de los puestos de trabajo, la mejora de los protocolos de observación, o la simplificación de los impresos de evaluación, actividades más relacionadas con cómo son evaluados los profesores –cuando el problema real es la falta de un entendimiento común entre los profesores y los administradores con respecto a los verdaderos propósitos del proceso de evaluación-. Es necesario la existencia de una visión común acerca del por qué se está evaluando a los profesores en una institución antes que los esfuerzos para mejorar los procedimientos de evaluación tengan impacto alguno. A menudo la resistencia de algunos profesores a ser evaluados no está motivada por unos criterios de rendimiento en particular o por los procedimientos que se están aplicando, sino por los propósitos para los que se puede utilizar los datos reunidos por medio del proceso de evaluación. Debe haber un acuerdo sobre estos propósitos antes de poder aplicar de forma eficaz un proceso de evaluación (Bolton, 1973; p.56).

Cuando demuestran éste y otros trabajos, existen numerosas maneras de enunciar los propósitos de la evaluación de profesores. Aunque las listas de propósitos varía en contenido y extensión, hay cuatro propósitos esenciales para los que se puede utilizar la evaluación de profesores. Estos son:

- Responsabilidad; Para garantizar que solamente los profesores eficaces continúan ejerciendo la docencia.
- Crecimiento profesional; para fomentar el crecimiento profesional del profesor principiante y veterano.
- Mejora de la Institución educativa; Para promover la mejora de la institución y el aprendizaje de los alumnos.

- Selección; Para garantizar la contratación de los mejores profesores.

Los educadores implicados en el desarrollo de programas de evaluación de profesores tienden a poner más énfasis en los propósitos de responsabilidad y crecimiento profesional, y menos en los de mejora de la institución educativa y selección de profesores. El escenario ideal con respecto a estos propósitos sería seleccionar a profesores de alta calidad y luego someter a éstos a un proceso de evaluación que fomente el crecimiento profesional y la mejora de la institución. En contextos en los que el proceso de evaluación tenga un impacto demostrable sobre la selección de profesores, el crecimiento profesional y las prácticas de mejora de la institución, deberá presentarse menos atención a propósito tradicional de responsabilidad de la evaluación.

Mejora de la institución con un pronóstico de la evaluación de profesores. Al igual que a menudo se integran los esfuerzos de crecimiento profesional en el propósito de la evaluación, también deberían integrarse en el mismo los realizados para mejorar los centros educativos. Algunos educadores no pueden aceptar que la mejora de la escuela sea un propósito adecuado de la evaluación de profesores. Argumentarían que hay formas más eficaces de crear la mejora a través del proceso de evaluación. Acaso sea este el caso, pero el proceso de evaluación puede complementar las estrategias de cambio utilizadas por un sistema escolar en particular para dar lugar a la mejora. Por ejemplo, la literatura sobre efectividad de las escuelas y su mejora (Loucks-Horsley y Hergeter, 1985:87) alienta a los profesores y administradores a implicarse en la planificación y en el proceso que son compatibles con, y pueden ser complementarios de aquellos que persiguen en la evaluación de profesores para el crecimiento profesional. Como comentó un administrador después de finalizada una conferencia, “tiene mucho sentido juntar ambos procesos. Lo único que me inquieta es por qué no lo hemos hecho nosotros. Es tan lógico”. Una razón para que los administradores pueden no haber pensado en integrar los esfuerzos de eficacia o mejora de la escuela en el proceso de evaluación para el crecimiento profesional es su tendencia a añadir

nuevas iniciativas en veza de examinar de qué forma se podría adaptar los esfuerzos de mejora a los procesos de evaluación existentes.

Resulta especialmente adecuado integrar la evaluación de profesores y la mejora de la institución en aquellos sistemas escolares en que se están utilizando modelos de evaluación que sirven para establecer objetivos (Iwanicki, 1981: .67). En dichos contextos, se puede pedir a los profesores que hagan la mejora de la institución parte de su objetivo de crecimiento y, por tanto, parte del proceso de evaluación. La mejora de la escuela proporciona otra opción a la hora de que los profesores determinen sus objetivos de rendimiento. En muchos casos, los profesores sólo han tenido dos opciones. Podían definir sus objetivos para: fortalecer su rendimiento con respecto a los criterios incluidos en la descripción de su trabajo, o mejorar su rendimiento a través del proceso de crecimiento con respecto a la descripción de su trabajo no tenían ninguna opción. Tenían que definir sus objetivos para realizar su rendimiento a través del crecimiento para dos o tres años, dichos profesores comenzaron a pedir otras opciones. No era que quisieran continuar creciendo personalmente. Continuaban persiguiendo actividades de crecimiento profesional adecuadas, pero estaban buscando otra opción a la hora de realizar ese esfuerzo extra para mejorar la experiencia de aprendizaje del estudiante. La mejora de la institución es un completo lógico y atractivo para el crecimiento profesional de estos profesores.

No es fácil clasificar un objetivo como una de crecimiento profesional o de mejora de la institución si solamente se considera éste, especialmente si está bien definido. Por ejemplo, el siguiente objetivo lo desarrolló un profesor de lenguaje se sétimo semestre:

- Terminaré el taller de aprendizaje y enseñanza del instituto sobre elaboración de procesos y luego aplicaré los conocimientos que he adquirido para mejorar la enseñanza escrita en mis clases.

Dependiendo de las circunstancias, este objetivo podría tener una dimensión de desarrollo profesional (terminar el taller) y una dimensión de mejora de la escuela

(mejorar la enseñanza escrita en mis clases). Este objetivo sería clasificado como uno de crecimiento profesional si el profesor desarrollara el mismo en respuesta a una necesidad que tuviera respecto a su enseñanza. Si la prioridad de una institución hubiera sido determinada para mejorar la escritura y este profesor estuviera realizando el taller para mejorar el currículo de la institución en esta área, entonces se podría considerar que los objetivos de mejora de la escuela y los del profesor coinciden. La distinción hecha es que los objetivos de rendimiento desarrollados en respuesta a las necesidades individuales del profesor son clasificados como objetivos de crecimiento profesional, mientras que aquellos que abordan una prioridad de la institución se consideran de mejora de la misma.

Determinar el foco de atención para la mejora de la institución. Cuando la mejora de la institución es un propósito de la evaluación de profesores, se debe establecer un foco de atención para el proceso de mejora de modo que los profesores puedan abordar las necesidades relativas a la misma de manera coordinada. Este foco puede establecerse implicando al personal en un proceso de planificación educativa que abarque a todo el sistema (kaufman, 1988: 67). El proceso debería dar como resultado la creación de unos objetivos de mejora de la escuela. Para cada objetivo, se desarrolla un plan de acción consistente en un conjunto de objetivos y actividades desarrollado por el personal, y se especifican procedimientos para realizar un seguimiento de los progresos en la consecución de los mismos. En muchos casos, estos se ordenan por prioridades. Los que tienen mayor prioridad son aquellos que abordan las necesidades educativas más críticas en la institución al caso. Además de lo anterior, estos objetivos prioritarios tienden a ser aquellos en los que el profesorado quiere invertir su energía y recursos en el futuro. Normalmente se identifican no más de dos o tres de ellos.

No hay duda de que las necesidades educativas de los estudiantes deberían tener procedencia cuando identifiquen los objetivos prioritarios. En situaciones en las que se haya identificado un gran número de objetivos prioritarios sobre la base de las necesidades del alumno, las preferencias del personal podrían utilizarse para reducir aun más dicho número. Las preferencias del personal son una

consideración importante cuando se identifican los objetivos prioritarios. Los esfuerzos tienden a tener mayor influencia cuando persiguen un objetivo “tan deseado que todavía no sepa hacer algo de lo que puede enorgullecerse cuando lo consiga” (Kappel, 1969:82). En resumen, las iniciativas de mejora de la institución que tiene éxito son los esfuerzos basados en la institución que centran su atención en un número realista de objetivos prioritarios que abordan las necesidades del alumno y motivan al personal de la misma. Estos objetivos prioritarios proporcionan el centro de atención para las actividades de mejora, que se pueden integrar en el proceso de evaluación.

Es importante mencionar que se pueden emplear rutas para identificar los objetivos prioritarios. Si un sistema escolar no está comprometido con la planificación educativa que tiene lugar a nivel de Zona, se puede iniciar un proceso de planificación con el objeto de identificar los objetivos prioritarios para la mejora de la institución educativa. Así mismo, al nivel de las demás instituciones educativas, puede existir la necesidad de identificar objetivos prioritarios en lo concerniente a materias, equipos y departamentos.

El proceso que el director, el jefe de departamento o jefe de equipo utiliza para establecer un foco de atención para mejora de la institución es absolutamente vital. Todos hemos participado en procesos de planificación en los que hemos sentido como los peones de la organización. La consigna era ponerse en movimiento y no éramos más que un diente de engranaje. Establecer el centro de atención para la mejora de una institución de una manera tan impersonal predestina el proceso al fracaso. Al establecer los objetivos prioritarios, la meta consiste en crear un propósito en el que los profesores deseen participar y trabajar, y del cual se deriven mejoras sustanciales en la calidad de la enseñanza que se proporcione a los estudiantes.

Integrar la mejora de la institución y la mejora de los profesores. Una vez identificados los objetivos para mejorar el grado de eficacia de la institución, éstos se integran en el proceso de evaluación haciendo que los profesores desarrollen unos objetivos de rendimiento que centren su atención en las necesidades

identificadas en los objetivos prioritarios. En algunos sistemas escolares, esto se lleva a cabo pidiendo a los profesores que consideren la opción de escribir unos objetivos de rendimiento que aborden necesidades críticas de mejora.

Un enfoque más eficaz sería hacer que los profesores desarrollasen sus objetivos dentro de equipos cerrados para tal efecto. En dicho caso, éstos se reunirán en primer lugar para seleccionar una necesidad de mejora de especial interés. Luego, los profesores desarrollarían unos objetivos individuales que aborden dicha necesidad. A continuación, compartirán y discutirán sus objetivos con el equipo. A través de dicha discusión, los profesores tendrán la oportunidad de mejorar sus propios objetivos de rendimiento. Tanto si éstos se desarrollarán individualmente como si lo hacen en equipo, es importante que los profesores reflexionen sobre cómo se pueden satisfacer las necesidades de mejora de la institución educativa y qué aportaciones personales se podría hacer de ésta.

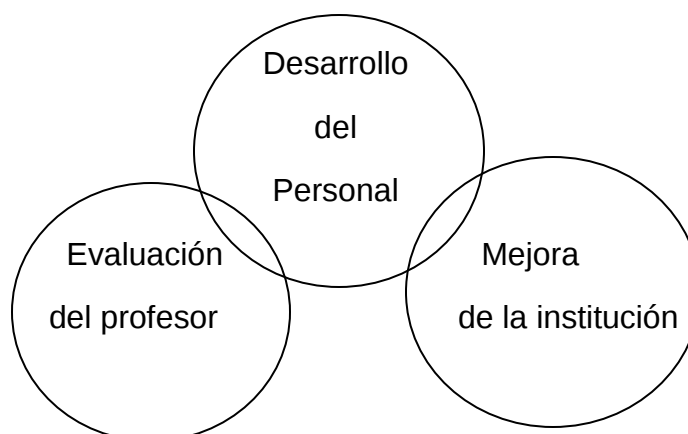
Utilizar el esquema basado en el equipo para desarrollar unos objetivos de mejora tienen varias ventajas. Primero, fomenta la confianza y colegialidad. Crea una atmósfera en la que los profesores pueden trabajar juntos para desarrollar y perseguir dichos objetivos, los cuales pueden luego servir como base para su evaluación. Segundo, saca parte del proceso de evaluación de la oficina del director y lo traslada al lugar donde se desarrolla el trabajo. Una vez que los profesores se han acostumbrado a desarrollar objetivos de rendimiento en equipo, este enfoque lleva menos tiempo que si se desarrollasen los mismos de forma individual con el director. Tercero, a través de este enfoque, la evaluación de profesores tiene un impacto más visible y significativo sobre la mejora de la institución que si los profesores trabajasen solos en el desarrollo de sus objetivos de rendimiento. La evaluación de profesores se considera así algo para mejorar las instituciones, en vez de material de archivo. Como señala (Darling-Hammond 1986:548)

“La licenciatura sobre escuelas eficaces nos proporciona una idea de lo que es posible. --- Ésta ha descubierto que una dirección escolar en que participen los profesores, qué esté basada en la planificación realizada en colaboración, en la solución de problemas de una

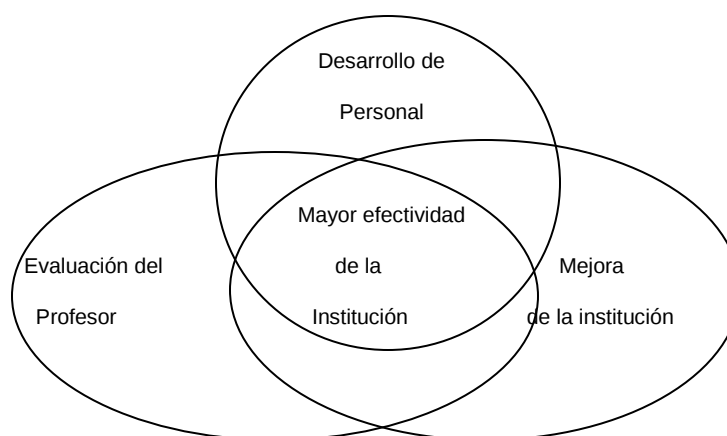
forma colegiada y en el intercambio intelectual permanente puede producir enormes beneficios en términos de aprendizaje de los alumnos y del grado de satisfacción de los profesores y su consiguiente retención”.

Integrar la mejora de la institución y la evaluación de profesores en el desarrollo de los mismos. La calidad de las iniciativas de mejora de la institución se ve realizada cuando la evaluación de profesores y los procesos de mejora de la institución se integran en el desarrollo del personal. Es vital la existencia de un programa eficaz de desarrollo del personal para que tenga éxito cualquier iniciativa de mejora de la institución así como el impacto del proceso de evaluación. Como se muestra en la siguiente figura, algunos sistemas escolares tienden a organizar la mejora de la institución, el desarrollo del personal y los procesos de evaluación de una manera que, en vez de tender a la integración, dispersa estos objetivos. En los sistemas escolares en los que se adopten enfoques menos integradores, los profesores desarrollarán objetivos en cuanto los miembros de equipos de mejora y asistirán a reuniones de desarrollo de personal que fueran relevantes para las necesidades de mejora de la institución.

El mismo personal desarrollaría objetivos. Dado el tiempo limitado disponible para el desarrollo de personal en la mayoría de los centros, la calidad de estos programas tendería a ser, como mucho, mediocre. De este modo, los esfuerzos de los profesores para lograr dichos objetivos desarrollados separadamente para propósitos de mejora de la institución y de evaluación de profesores tendería a tener solamente un impacto parcial sobre la mejora de la eficacia de la institución.



En sistemas escolares en los que la mejora de la institución, el desarrollo de personal y la evaluación de profesores estén integrados, los profesores podrían desarrollar objetivos de rendimiento que aborden las necesidades de mejora y al mismo tiempo sirvan como base de la evaluación. Estos objetivos podrían abordarse a través del mismo programa de desarrollo de la persona. Como se indica en la siguiente figura la mejora de la escuela, el desarrollo del personal y los procesos de evaluación de procesos se complementan entre sí cuando adopta un enfoque integrado, pudiendo dar así como resultado unas instituciones más eficaces. Como señala Murphy (1987 p160) “una de las conclusiones de la investigación de mejora escolar más reciente es que las instituciones funcionan mejor cuando las piezas que las componen encajan unas con otras, cuando se coordinan planes y actividades en el esfuerzo común de alcanzar metas escolares importantes”.



Situar el propósito de mejora de la institución educativa en una perspectiva apropiada. Es vital que los directivos hagan un esfuerzo de integración al alinear los propósitos de la evaluación con el rendimiento del profesor y el de sus estudiantes. Si un profesor ha tenido un período de tiempo razonable para fortalecer su rendimiento en el aula, pero todavía sus resultados no son satisfactorios, deben emprenderse acciones correctivas apropiadas. El centro de interés del proceso de evaluación de profesores debe orientarse desde el crecimiento profesional hacia la ayuda y documentación necesaria para un posible despido. Aunque esas decisiones no son fáciles de tomar, son necesarias, y una de las responsabilidades éticas básicas de los directivos.

Aunque muchos educadores están de acuerdo en que el proceso de evaluación de profesores debería tener flexibilidad para acomodar múltiples propósitos, incluyendo el de mejora de la institución, se cuestionan si tiene los recursos para adoptar dicho enfoque. En sistemas escolares comprometidos con una evaluación eficaz, suele haber suficientes recursos para aplicar un proceso que tiene flexibilidad para acomodar propósitos múltiples. Uno de dichos procesos es el de la evaluación de profesores.

Todo la base manifestada a lo largo del presente capítulo da pie para buscar y verificar en la práctica dichas teorías y modelos, en el siguiente capítulo se manifiesta un primer avance de la aplicación de los anterior.

CAPÍTULO IV RESULTADOS.

Como parte esencial para la presentación de los resultados es necesario establecer las directrices básicas de estadística en las que se basa el presente estudio, el cual nos dio los datos de muestreo para establecer el principal criterio de obtener información válida y confiable.

Para ello se planeó lo siguiente:

- Diseñar el instrumento de retroalimentación. Se hace la aclaración que este instrumento sería tomado como prueba piloto además de ser aprobado por el Consejo del Departamento. El diseño del instrumento está a cargo de los miembros de la UABAODE.
- Cada semana durante 8 semanas la UABAODE se reúne para la elaboración de dicho instrumento.
- Aprobado el instrumento se procedió a diseñar su aplicación y, para ello se siguió de la siguiente forma:
- Se solicitó al asistente administrativo del Departamento la base de datos de los docentes estos datos son: nombre del profesor clave de la asignatura, UAB a la que pertenece, horario de clase, días de clase y salón.
- Con la base anterior nos dimos cuenta de la cantidad de cursos que debían ser evaluados, (la base fueron cursos, ya que existen profesores que dan a tres o cuatro grupos, motivo por el que no se hizo uso del nombre del profesor.
- Teniendo la base de datos, se pasó a consultar a un profesor del área de Matemáticas para que nos orientara para sacar la muestra estadística donde la principal característica de dicha muestra debería ser una muestra significativa y sobre todo confiable: de acuerdo a la

consulta se nos proporcionó una formula estadística para sacar dicha muestra.

- Se le comentó al asesor del área de Matemáticas la principal variable que teníamos y que considerábamos pertinente tomarse en cuenta para la muestra: se tienen grupos con cupos de 36 alumnos como máximo y otros con 9 alumnos.
- Con base a lo anterior la fórmula estadística que se aplicó es la siguiente:

$$n = \frac{Z^2 * P * Q}{e^2}$$

donde n = tamaño de la muestra.

Z^2 = nivel de confianza.

P = Probabilidad de aceptar

Q = Probabilidad de rechazar.

e = Margen de error

Reemplazando:

$$n = \frac{2.58^2 * 0.5 * 0.5}{(0.05)^2} = 664$$

$$\frac{664}{165} = 4.02 = 4 \text{ Alumnos por grupo}$$

- Teniendo el tamaño de la muestra (cuatro alumnos por salón) se decidió que la muestra fuera de seis alumnos por grupo para tener mayor garantía en cuanto a la confianza de los datos, esto fue consultado con el asesor de lo estadístico y comentó que estaba bien.
- Teniendo la base de datos más el tamaño de la muestra se procedió a la impresión del instrumento ya aprobado por el Consejo del Departamento.
- Se elaboraron etiquetas que contenía información sobre el profesor y en sobres se pusieron los instrumentos para proceder a su aplicación. En cada sobre se escribió en la carátula seis números escogidos por medio de tablas de números aleatorios.
- Para el proceso de aplicación se pensó solicitar ayuda ya que la cantidad de grupos nos era imposible hacer la aplicación sólo a los miembros de la UABAODE. Para este caso solamente serían dos elementos. Se pidió la ayuda a la sociedad de alumnos de la licenciatura en Relaciones Internacionales misma que aceptó con gusto e interés: Lo anterior se hizo con la sociedad de alumnos de la Licenciatura en Derecho la cual su respuesta fue negativa incluso con muy poco interés (ésta es una de las limitantes) provocando preocupación ya que casi el 60% de los grupos a evaluarse pertenecen a esta licenciatura. En el caso de la Licenciatura en Ciencias Políticas también se solicitó la ayuda a la Sociedad de alumnos y también se respondió de forma positiva.
- Para la aplicación de instrumentos en la Licenciatura en Derecho se solicitó ayuda por parte de profesores de tiempo fijo de la misma Licenciatura.

- Para el procesamiento de la información se solicitó al encargado de la administración de la evaluación de toda la universidad nos apoyará para este fin. El encargado nos facilitó un programa en EXCEL.
- Conforme se fueron aplicando los instrumentos se hizo el procesamiento de los mismos con la finalidad de obtener la información lo más pronto posible
- Para la aplicación del instrumento se elaboró una carta invitación-aviso, en la que se comunicaba al profesor, cómo se haría la aplicación del instrumento y cuál sería su rol mientras era la aplicación. Esta carta fue firmada por el Jefe del Departamento.
- En la semana previa a la aplicación de los instrumentos y con el apoyo del cuerpo secretarial se entregó la carta a cada uno de los profesores solicitándoles firmaran de enterados.
- Se inició la aplicación de los instrumentos de acuerdo a lo planeado es decir, en la séptima y octava semanas del semestre.
- Al final de proceso de aplicación se logró obtener el 98% de la totalidad de los cursos.
- Los instrumentos no aplicados fueron por razones fuera de nuestra alcance, (enfermedad del profesor, inasistencia, terminación de la hora de clase antes de lo señalado, etc.).
- Cabe hacer la aclaración que salvo un solo caso, ningún profesor manifestó oposición o enojo por la aplicación del instrumento, por el contrario se manifestó en la mayoría el interés y la cooperación.
- Terminadas las dos semanas de aplicación y de procesamiento, se solicitó la ayuda a la DGA por medio del encargado de la evaluación del desempeño docente del ITESO para la impresión de toda la información.

- El Miércoles de la novena semana se entregó a cada coordinador de UABs del Departamento los sobres, y la impresión de los resultados de cada uno de sus profesores para que se procediera a la entrevista de éstos con sus profesores para la entrega de resultados.
- Es importante notar que en el momento que se entregó la información tanto a los coordinadores de UABs como al Jefe del Departamento se dio por terminado el proceso.

Es necesario el manifestar las limitaciones que se tuvieron a lo largo del proceso entre las que se pueden mencionar las siguientes:

- El poco conocimiento y manejo del EXCEL. Por parte de los encargados de la evaluación.
- La negación para ayudar en la aplicación por parte de la sociedad de alumnos de Derecho.
- En muchos casos cuando se llegaba al salón de clases el grupo ya no estaba por haber terminado la hora de clase.
- Algunos profesores no se querían salir en el momento de la aplicación.
- La exigencia de algunos coordinadores de UABs por tener la información de manera inmediata.
- En algunos casos que los resultados no fueron los esperados, no hubo solicitud de aplicación a todo el grupo para tener mayor certidumbre con los resultados.
- Algunos de los coordinadores de UABs no entregaron los resultados a los profesores.

Se considera importante manifestar los primeros avances que ya se hicieron en el departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos sobre la aplicación y sobre todo, los resultados obtenidos en la evaluación del desempeño docente ya

descrito en el capítulo primero del presente reporte. El proceso seguido para la intervención ya fue descrito y puntualizado.

Para presentar algunos de los resultados es pertinente la presentación del modelo de instrumento que se aplicó, recordando que este instrumento es el resultado de la propuesta hecha por la UABAODE presentada y aprobada por el Consejo del Departamento.

Este instrumento está dividido en dos grandes partes a nivel general; una primera parte centrada en aspectos cuantitativos, cuya finalidad es el saber si el profesor cumple con lo que se considera los mínimos de la docencia, es decir los aspectos que van más con aspectos más objetivos (programa, asistencia, puntualidad, dinámica de la clase, comunicación maestro-alumno etc.). La segunda parte es considerada la sección relacionada más con el proceso enseñanza aprendizaje y las preguntas son del orden cualitativo. Esta es la sección que la UABAODE más le interesa ya que está diseñada para tratar de detectar elementos del proceso de enseñanza que den luz y/o orientación para el diseño de cursos de capacitación para el cuerpo docente del Departamento.

Desde que se hizo el diseño del instrumento se planeó en cuanto a tiempo de respuesta de un máximo de tres minutos con la finalidad de que el alumno no invirtiera mucho tiempo en contestar, y que sus respuestas diera su opinión de manera más verídica.

Para el procesamiento de los datos se procedió hacerlo en programa Excel ya que este programa ayuda para la presentación de datos en gráficas estadísticas de manera rápida y variada.

Departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos

Encuesta a alumnos sobre desempeño docente

El Departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos realiza esta encuesta a los alumnos de Licenciatura con el fin de conocer su opinión sobre la calidad del proceso de enseñanza. Agradecemos tu opinión y comentarios. (Tiempo estimado 3 minutos)

Nombre del Profesor: _____

Asignatura que imparte: _____

Horario: _____

Licenciatura a la que perteneces: RN__ LD__ CP y GP __ (este campo es con fines estadísticos)

En una escala del 1 al 4 donde 4 es *completamente de acuerdo* y 1 *totalmente en desacuerdo*, señala lo que mejor represente tu opinión sobre cada uno de los siguientes aspectos:

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
La guía de aprendizaje (programa del curso) estuvo oportunamente a disposición del alumno.	1	2	3	4
En la guía de aprendizaje están explícitas la(s) competencia(s) a las que este curso contribuye.	1	2	3	4
El profesor estableció, desde el inicio, los objetivos del curso con claridad.	1	2	3	4
Al inicio del curso el profesor estableció los criterios de evaluación.	1	2	3	4
El profesor presenta con claridad los diferentes temas del curso.	1	2	3	4
El profesor prepara y organiza adecuadamente su clase	1	2	3	4
El profesor mantiene un ambiente de disciplina y respeto durante la clase.	1	2	3	4
El profesor asiste a las sesiones programadas y cumple con el horario establecido.	1	2	3	4
El profesor cumple con los temas incluidos en el programa	1	2	3	4
El profesor establece diálogo abierto y respetuoso con los alumnos.	1	2	3	4
El profesor se muestra dispuesto a aclarar dudas y ofrecer asesoría dentro y fuera de clase.	1	2	3	4
El profesor retroalimenta tu proceso de aprendizaje (devuelve las tareas y trabajos comentados y calificados de forma oportuna).	1	2	3	4

¿Qué actividades hace el profesor que te están ayudando a aprender en esta asignatura?

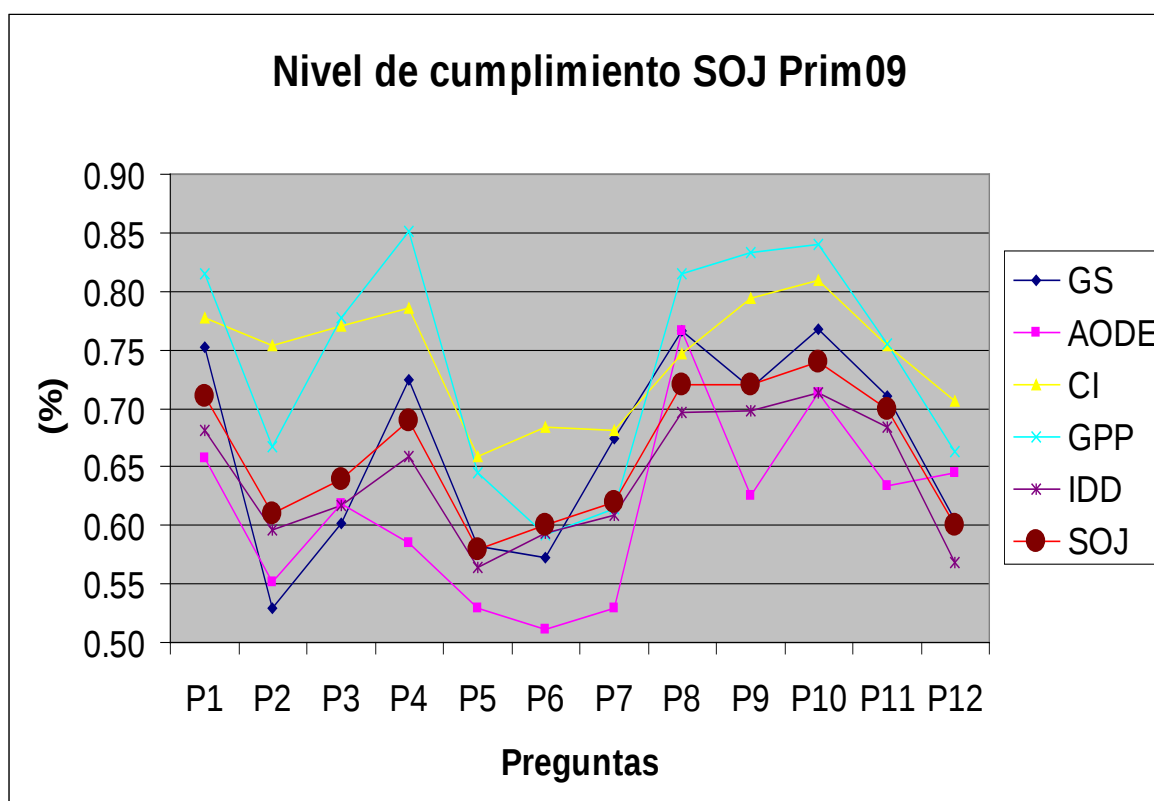
¿Qué actividades hace el profesor que no te ayudan a aprender en esta asignatura?

¿Qué cosas haces tú que te están ayudando a aprender en esta asignatura?

Sugerencias al profesor

¿Recomendarías la clase con este profesor a otro alumno? SI __ NO __

De acuerdo con el principal interés de la UABAODE se presenta a continuación la gráfica que se considera más importante y significativa de los datos desde lo cuantitativo, se hace la aclaración que la presente gráfica fue presentada y analizada en reunión de coordinadores de UABs del Departamento. La gráfica manifiesta el promedio obtenido por el grupo de profesores pertenecientes a cada UAB.



De acuerdo a la gráfica se presentó el promedio de las primeras 12 preguntas del cuestionario cabe el comentario que las preguntas de la uno a la seis son preguntas que hacen referencia al aspecto del control administrativo es decir los elementos básicos que todo profesor que se desempeña en el Departamento se le solicita de manera obligatoria y que en el cuestionario se deseaba comprobar en el cumplimiento de estas normas básicas. De la pregunta número siete a la doce son preguntas diseñadas con el objetivo de recopilar información sobre la dinámica dentro del salón de clase y de acuerdo a los resultados todas las UABs en

promedio en estas preguntas sus promedios tienden hacia la obtención de promedios altos.

Aunque los resultados de las preguntas siete a doce son positivos se llegó a comentar en la reunión de presentación de resultados, que sigue sin darse a conocer qué es lo que realmente hace que los alumnos aprendan, es decir sigue sin abrirse la caja negra del aprendizaje. Sobre este punto se hablará de nuevo en la presentación de la parte cualitativa de los resultados.

De acuerdo a los resultados de estas preguntas (siete a doce) por su redacción solicitan información de las cosas o elementos que el profesor hace dentro del salón de clase, es decir en aspectos de la metodología de ahí que siguen las preguntas o inquietudes sobre el cómo se da el proceso de enseñanza aprendizaje.

No se presentaron más gráficas a nivel estadístico porque los coordinadores solamente manifestaron interés porque se les presentara el promedio por UAB promedio, para poder tomar decisiones desde lo departamental y grupal sobre los resultados.

En la parte cualitativa es decir de las preguntas 12 a 15 correspondientes a las preguntas diseñadas desde lo cualitativo y principal importancia para los miembros de la UABAODE se presentan a continuación los resultados después de un proceso de sistematización de las respuestas de los alumnos:

¿Qué actividades hace el profesor que te ayudan a aprender en esta asignatura?	FRECUENCIA
Solicita lecturas por parte del alumno	117
Presenta ejemplos en clase	104
Hace buenas explicaciones	100
Hace buenas exposiciones	69
Retroalimenta el trabajo	57
Presenta casos prácticos	57
Resuelve dudas	50
Hace dinámicas	46
Deja tareas	41

Hace uso de materiales didácticos	38
Hacemos debates	36
Pide que se hagan investigaciones	34
Nos deja trabajos en clase	27
Hace uso de diapositivas	25
Los alumnos hacemos exposiciones	22
Nos pone cuestionarios	21
Presenta esquemas y/o mapas conceptuales	21
Hace las clases prácticas	21
Nos pone hacer ejercicios de lo que se expone	21
Hace síntesis	17
Nos hace repasos	17
Hace que participemos	11
Hacemos análisis de lecturas	11
Hacemos uso del Moodle	11
Realizamos exámenes	8
Hacemos prácticas	8
Realizamos puestas en común	6
Hacemos redacción de documentos jurídicos	5
Elaboramos ensayos	4
Nos hace resúmenes	4
Sabe escuchar al alumnos	4
Hace su clase magisterial	3
Manifiesta interés porque aprendamos	2
Nos solicita tomar apuntes	2
TOTAL	1020

De acuerdo a los resultados manifestados en el concentrado anterior y haciendo posibles interpretaciones del resultado se puede comentar lo siguiente:

- La mayoría de profesores del SOJ son profesores que provocan poco el que el alumno obtenga o desarrolle un aprendizaje al estilo constructivista o bien basado en competencias, más bien el alumno es un protagonista pasivo en su proceso.
- Los profesores prefieren alumnos atentos silenciosos y seguidores de indicaciones que se les dé.
- El alumno acepta fácilmente la posición de tener un profesor dedicado a la exposición.

- El profesor hace del proceso un proceso de información de conocimientos en lugar de tratar que el alumno construya su propio conocimiento.
- El profesor por lo general es un expositor en lugar de ser un facilitador de aprendizaje de acuerdo al modelo adoptado por la universidad.
- Nuestros profesores -si se les pudiera clasificar- se podría decir que tienen un método de enseñanza llamado tradicionalista y éste es aceptado por los alumnos.
- Los profesores que provocan o realizan actividades centradas en que el alumno construya su propio conocimiento son pocos.
- La interacción entre profesor-alumno está limitada al salón de clase.
- La pregunta trece manifiesta o corrobora algunos de los comentarios antes expuestos:

¿Qué actividades hace el profesor que NO te ayudan al aprendizaje en esta asignatura?	FRECUENCIA
Solo lecturas	27
El profesor se sale del tema	26
El profesor solo habla de teoría no hacemos prácticas	24
Las exposiciones no son claras	22
Las clases son aburridas	19
Las lecturas nos complicadas	18
El profesor va muy rápido en clase	17
El profesor es prepotente	15
Se retira antes de terminar en tiempo la clase	15
Las clases no son dinámicas	12
Explicaciones poco claras	12
El profesor solo habla, habla, habla	12
En sus exposiciones abusa de diapositivas	9
Al profesor le falta conocimiento sobre el tema	9
No regresa los trabajos	8
El profesor trata temas fuera de clase	8
Los alumnos son los que exponen la clase	7
El profesor no tiene control del grupo	7
No resuelve dudas	7
Llega tarde a clase	7
Le falta orden al exponer	7
La clase es solo dictado	6

No revisa los trabajos	4
Falta claridad en sus exposiciones	3
El profesor dice mentiras	3
No pone ejemplos al explicar	2
Le faltan técnicas didácticas	2
Sus exámenes son capciosos	2
El profesor hace de sus clases un espacio magisterial	2
Es muy estricto	2
Tiene la voz muy bajita	1
Al exponer echa mucho rollo	1
Su clase es solo escribir en el pizarrón	1
Los trabajos que deja son poco claros y difíciles	1
TOTAL	318

De acuerdo al concentrado anterior se puede decir lo siguiente:

- Es mucha la diferencia en número de opiniones entre el cuadro de la pregunta 13 y el cuadro de la pregunta 12.
- Parece que los puntos negativos que manifiestan los alumnos son puntos que si se pusieran en forma de actividades contrarias a lo manifestado las clases entrarían en procesos más dinámicos y de mayor aprendizaje.
- Los elementos negativos en cuanto a frecuencia no son numerosos.
- En muchas de las opiniones se manifiesta molestia quizá por falta de hacer de la clase un proceso fácil y cómodo a los intereses de los alumnos.
- Uno de los comentarios que más llamó la atención es sobre la actitud de prepotencia de profesores misma que es contraria no solo al desempeño del alumno sino hasta la filosofía institucional.
- También el comentario que llamó la atención es sobre la molestia de que algunos profesores se retiren antes del tiempo estimado de clase y que éste se comprobó en la aplicación del instrumento; cabe mencionar que se esperaba una mayor frecuencia de malestar ya que muchas de las quejas que hacen los alumnos cuando se presentan ante su coordinador de carrera manifiestan que en muchas ocasiones sus profesores terminan la clase antes del tiempo estipulado y que no le

comentan al profeso por miedo, pero que a ellos o sus padres esta actitud les cuesta dinero.

- Para terminar esta parte uno de los comentarios que también llamó la atención es la queja de los alumnos sobre la falta de retroalimentación de sus trabajos y tareas que muchos de los profesores no lo hacen y que es la gestación de problemas hacia el final de cada semestre en los momentos de entrega de resultados finales.

La pregunta catorce es una de las preguntas que a los miembros de la UABAODE causaba mayor expectativa ya que se partía de la idea de que las respuestas nos darían pistas de formas en que los alumnos aprenden y los resultados son los siguientes:

¿Qué cosas haces tú que te están ayudando a aprender en esta materia?	FRECUENCIA
Hago las lecturas que me piden	212
Pongo atención en clase	140
Hago tareas	104
Cuando necesito solicito aclaración de dudas	76
Realizo investigaciones que me solicitan	56
Estudio	50
Realizo las actividades que me piden	34
Asisto a clase	33
Tomo apuntes en clase	31
Participo en clase	30
Hago los trabajos que me dejan	19
Repaso	18
Hacer los trabajos que dejan en el Moodle	7
Realizo ejercicios prácticos	6
Entrar a clase	4
Hacer mis deberes	3
Hacer síntesis	2
Hacer exposiciones	1
TOTAL	825

De acuerdo a los resultados anteriores se pueden establecer los siguientes comentarios:

- Los comentarios de los alumnos más o menos eran los esperados viendo los resultados solicitados en las preguntas en función del desempeño de los profesores.
- El elemento lectura es primordial en el aprendizaje de los alumnos.
- De acuerdo a los elementos manifestados por los alumnos se considera que la inmensa mayoría de los alumnos se les puede clasificar como alumnos pasivos, es decir, alumnos que su aprendizaje depende totalmente de las indicaciones que el profesor le solicite.
- De acuerdo al comentario anterior la preocupación es mayor para los coordinadores de programa sobre el choque que existe entre el modelo educativo al que la universidad apuesta y lo que se está logrando dentro del proceso enseñanza aprendizaje.
- Los alumnos tienen una gran dependencia intelectual de los maestros esto se observa en los comentarios de corte cualitativo cuando los alumnos por lo general solamente realizan las actividades de clase o bien de estudio que le son solicitadas por el profesor en su mayoría no manifiestan inquietud hacia el autodidactismo .
- Falta inculcar en los alumnos un espíritu por no quedarse solo con lo que se le informa o se le enseña dentro del salón de clase, sino que de manera o personal se les despierte el interés por profundizar en el contenido que en la clase se les imparte.
- Los resultados manifestados en esta pregunta fueron motivo para el inicio de una línea de investigación a realizarse en tiempo posterior que se explicará en el siguiente capítulo.

La última pregunta a presentarse en este reporte tienen relación con las sugerencias que manifestaron los alumnos en relación de tratar de mejorar la actividad docente de los profesores y los resultados son:

Sugerencias al profesor	FRECUENCIA
Dominio de su carácter prepotente	28
Clases más dinámicas	22
Que el profesor prepare clase	19
Que se nos de menos teoría y más práctica	14
Mayor control disciplinar del grupo	14
No tanta lectura	10
Que el profesor llegue a tiempo a clase	10
Que por favor avise cuando falte	10
Las explicaciones más claras	9
Hacer ejercicios en clase	8
Que hable más fuerte	8
Ser más flexible	8
Haga uso de material didáctico	8
Las clases menos monótonas	8
Que regrese los trabajos y tareas calificados	7
Las lecturas que deja que sean en idioma español	7
Que en clase aclare dudas	7
Que no se salga del tema con tanta facilidad	6
Diseñe actividades diferentes	5
Proporcione mayor bibliografía	5
Asista a clase	4
No termine la clase antes del tiempo estimado	4
Que el profesor sea quien dé la clase y no los alumnos	3
La clase no es un espacio de dictado	3
Diseñe exámenes para ver el aprendizaje logrado y no con la finalidad de perjudicar al alumno	3
Lecturas más sencillas	2
Trabajos más variados	2
Que las explicaciones también sean con ejemplos	2
Que explique los temas de clase	2
Deje tiempo para leer	1
Menos controles de lecturas y más actividades	1
Haga repasos antes de los exámenes	1
Explique las lecturas	1
Tenga mayor exigencia en clase	1
Se enseñe a calificar	1
Menos práctica y más teoría	1
TOTAL	245

Sobre los resultados del cuadro anterior se puede decir que:

- Es preocupante que la sugerencia que más frecuencia tiene esté relacionada con la prepotencia del profesor, la cual nos manifiesta que muchos alumnos no hacen ningún comentario en contra de los profesores por aspectos de represalias hacia ellos, este punto se hace muy manifiesto hacia el final de los semestres en calificaciones.
- Las sugerencias relacionadas con un cambio de formas de dar las clases donde el profesor sea un facilitador y no un comunicador sí se manifiesta pero la frecuencia no es un gran número.
- Viendo la cantidad de sugerencias dadas por los alumnos y que tienen relación con la impartición de clase se nota la ausencia de técnicas didácticas para algunos profesores.
-

Para la presentación de los resultados se solicitó a la UABAODE que presentara la gráfica, y comentarios sobre cómo había sido el proceso de aplicación y el concentrado de la parte cualitativa.

Como comentarios o aspectos presentados sobre el proceso de aplicación de instrumentos se presenta lo siguiente:

- Cooperación por parte de los profesores en el momento de aplicación.
- En algunos casos muy especiales (5) no se pudo aplicar el instrumento por causas fuera del control (conferencia, día de examen, cambio de salón por exposición, etc.).
- La base de datos sobre los profesores se obtuvo de la base que tiene la secretaria administrativa.
- Algunos profesores terminan clases antes del tiempo señalado y se pierde la oportunidad de evaluar ese curso y se hizo en otra ocasión.
- Una de las principales características del proceso es que no se avisó a ningún profesor el día de aplicación del instrumento aunque de forma

previa se les había enviado una carta por parte del jefe del Departamento comunicándoles que se aplicaría una evaluación a mitad del semestre.

- El número de aplicadores fue insuficiente, motivo por el cual a los miembros de la UABAODE se les incrementó el trabajo.
- Algunos profesores no se salieron del salón en el momento de la aplicación esto quizá pudiera sesgar las respuestas de los alumnos. En este caso solamente se detectaron 13 profesores.
- Las asignaturas que se imparten en el último periodo del día es decir de las 20 a las 22 horas y especialmente en la licenciatura de Derecho se encontró que terminan las clases con mucha anticipación por lo que se vio la necesidad de mejor aplicar la evaluación al inicio de la clase y no al final.
- En las tres licenciaturas, y en varios grupos los alumnos manifestaron la inquietud de hacer la pregunta del por qué no se evalúa al coordinador.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la intervención en la gestión del Departamento y con la evaluación nace la necesidad de tratar de hacer una visualización de que sucederá en un futuro, este tema se trata en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO V: PROSPECTIVA

De acuerdo a los resultados obtenidos y teniendo la oportunidad de continuar interviniendo por medio de la gestión en el departamento de Estudios Sociopolíticos y Jurídicos se presentará a continuación la serie de actividades ya programadas para la continuación de este trabajo.

De acuerdo al análisis de los resultados nos dimos cuenta que dichos resultados están centrados en lo que el profesor hace dentro del salón de clase, es decir, el instrumento está centrado en lo que antes se le conocía como las habilidades del maestro para dar o impartir clase, incluso esas mismas preguntas son las que se le hicieron al alumno. Lo anterior nos lleva a plantearnos nuevas preguntas mismas que son el detonante de la prospectiva que se desea manifestar en el presente capítulo.

Como un primer proyecto de desarrollo de los resultados se diseñarán instrumentos que nos den información sobre cómo es el proceso enseñanza-aprendizaje es decir fijándonos o centrándonos en el proceso más que en la metodología este instrumento se piensa iniciar el diseño y prueba piloto para agosto de 2011 con ello se suspenderá el primer instrumento.

Este segundo instrumento se aplicará por un periodo de cuatro semestres esperando lograr tener información sobre dicho tema y poder diseñar instrumento y/o herramientas que ayuden al profesor a mejorar el aprendizaje de sus alumnos.

Esta misma idea se hará después pero con el enfoque de detectar cuestiones de la formación de los alumnos. Este instrumento se considera que será de los más difíciles a diseñar ya que el poder medir objetivamente la formación no es sencillo y quizá se deberá diseñar otra forma y/o instrumento para hacer evaluación

Terminados o diseñados estos instrumentos se considera que se tendrá una base válida de medios para evaluar de manera y continua y de acuerdo a necesidades específicas, es decir si se detecta que el desempeño de un maestro no es el

esperado pero por las quejas se detecta que es del orden de falta de habilidades para dar clase se podrá aplicar dicho instrumento, si fuera de falta de cuestiones de conocimiento se podrá aplicar el instrumento diseñado para ello al igual con referencia a las actitudes.

En una segunda etapa de desarrollo del proyecto de evaluación del desempeño docente se centrará en la evaluación diferenciado de los cursos ya que existen curso que su objetivo está centrado en lo teórico, otros que están centrados en la actividades de taller y finalmente el tercer grupo cursos de seminario y que en la actualidad todos los cursos son evaluados con el mismo instrumento y no se logra establecer las diferencias que sabemos de antemano que las tienen.

La tercera etapa del proyecto tiene contemplado iniciar también el proceso de evaluación de los Proyectos de Aplicación Profesional llamados (PAPs) los cuales se tienen contemplados bajo el objetivo de ser el centro y comprobación de los logros alcanzados en el proceso enseñanza aprendizaje de los alumnos, ya que dentro de dichos proyectos están las prácticas profesionales donde el alumno deberá por un lado darse cuenta de qué competencias a logrado desarrollar y por el otro, cómo esas competencias las aplica en el mundo real.

Una cuarta etapa que se tiene contemplada es que gracias a los resultados que se están obteniendo con las evaluaciones de desempeño docente se quiere establecer líneas de investigación, incluso ya se inició una investigación desde el paradigma cuantitativo para tratar de encontrar el significado para los alumnos sobre qué es la lectura, cómo lo hacen, al igual con al realización de los trabajos que hacen.

La quinta línea de desarrollo de dicho proyecto está relacionada con la capacitación y adiestramiento del cuerpo docente de los profesores del Departamento, de acuerdo a los resultados que se están obteniendo se está diseñando un proyecto en relación con este tema, desde dos líneas la primera en relación con aspectos didáctico pedagógico y la segunda con relación a lo disciplinar.

Para presentación de los puntos anteriores, faltaría un elemento más que es el de la integración de los mismos. Se hace la aclaración que varios de ellos ya están en la actualidad caminando y otros se encuentran en proceso de planeación.

En la actualidad por circunstancias especiales el proyecto se manifiesta de forma separada pero conforme se está interviniendo empiezan a tenerse elementos de integración de los mismos.

Finalmente se considera pertinente manifestar dos elementos que quizá no han aparecido; el primero es que todo el proyecto está centrado y basado en la gestión realizada y a realizarse por parte de la UABAODE del departamento, y por el otro que dentro de la Unidad Académica también se hace la evaluación de la gestión de dicho proyecto.

CONCLUSIONES.

Tratando de hacer conclusiones sobre el trabajo realizado se considera que:

- No se pudo hablar de conclusiones finales porque el trabajo no ha llegado a su fin.
- El proyecto de evaluación de profesores del Departamento se encuentra en sus etapas iniciales.
- La gestión de dicho proyecto en su elaboración y en su inicio de aplicación es resultado de las actividades realizadas por la UABAODE de negociación y mediación entre la dirección y las demás UABs del Departamento.
- Lo que se ha logrado echar andar del proyecto es gracias al respaldo del Jefe del Departamento.
- Gracias a la aplicación y publicación personal de los resultados a los profesores del departamento ya se han encontrado pequeños grupos de profesores interesados en conocer los resultados, con la idea de hacer modificaciones pertinentes en su desempeño.
- Algunos coordinadores de UABs también manifiestan interés por saber los resultados y en los grupos donde los resultados no son positivos se centran en la aplicación de todo el grupo y en darle seguimiento al profesor.
- Afortunadamente hasta el momento no se han tomado los resultados de las evaluaciones como criterio único para llegar a la toma de decisiones de separación de profesores
- Existe interés por el proceso que se está haciendo por la Dirección General Académica.
- Ante necesidades detectadas y solicitud de apoyo para cuestiones de formación tanto disciplinar, académica o de conocimiento de fundamentos del modelo educativo de la institución se ha contado de manera incondicional con la Dirección general Académica para ello.

- La UABAODE es una unidad académica centrada en la gestión del proyecto.
- El proyecto de evaluación de profesores es un proyecto ambicioso.
- El, proyecto conforme vaya avanzando necesitará mayores apoyos desde la gestión y desde la participación de las demás unidades académicas, así como por la dirección del departamento.
- Una de las ventajas que se le ve al proyecto a futuro es la búsqueda de llegar a lograr el cambio de mentalidad sobre el concepto de evaluación del desempeño por parte de los alumnos y profesores así como de las autoridades universitarias.
- El presente trabajo ha servido para darse cuenta por parte de los miembros de la UABAODE del trabajo realizado y sobre todo la prospectiva que tiene dicho proyecto.
- Para el logro del proyecto falta mucho camino que recorrer y sobre todo la involucración de más gente en el mismo.
- La gestión es un proceso indispensable para la realización de procesos integrales centrados en la mejora del proceso enseñanza aprendizaje.

REFERENCIAS.

Acuerdo SEP 279 Diario oficial 10 julio 2000.

Beach, D.M. y Reinshartz. J (1984) Using Criterial of Effective Teaching to Judge Teacher Performance. New York. NASSP Bulletin, 68 P. 89.

Bolton, D.L. (1973) Selection and Evaluation of Teahers, Berkeley, CA. Mc Cutchen. P.383..

Bridges, E.M. (1984) The Identification, Remediation and Dismissal of Incompetent Teachers.Princeton. School Management Digest P. 389.

Darling-Hammond, L. (1986) Teacher Evaluation: A Proposal, The Elemntary School . Alabama. JHournal. P. 598.

Díaz-barriga Arceo. Frida. Hernández Rojas Gerardo (2001) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, México. Ed Trillas. P.289

Diccionario Enciclopédico (1995) Barcelona.

Chiavenato, Idalberto. (1987) Introducción a la Teoría General de la Administración. Bogota Ed. Mac Graw Hill. 3° edición 2° en español. P. 687.

Gutiérrez T. Formoso. Alberto (1989) Acontecer Histórico del ITESO. Guadalajara Ed. ITESO tres tomos

González, Luis (2006) notas de la conferencia sobre competencias para la escuela de enfermería de la Cruz Roja. Guadalajara. México

Iwancki E.F. (1981) "Contrac Plans: A Professional Growth-oriented Approach to Evaluating Teacher Performance", en J.Millman (Ed.) Handbook of teacher Evaluation. Bervery Hill, CA: Sage Publications. P. 459

Kaufman, R. (1988) Planning Educational Systems. Lancaster, PA: Technomic Publishing Co., Inc. P. 329.

Kappel. F.R. (1960) Vitality in a Business Enterprise. Nueva York: Mc Graw Hill. P.372.

L.Good Tomas. Brophy Gene (2001) Psicología Educativa Contemporánea. Buenos Aires. Ed Paidos. P. 367

Loucks- Horsley, S y Hergeret, L.F. (1985) And Action Guide to School Improvement. Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development. P.451.

Meyer, J. W. y Rowan, B. (1977) Institutionalized Organizations: Formal Structure as myth and Ceremony. Chicago Illinois AMERICAN Journal of Sociology .83 P. 167.

Murphy, J (1987) Teacher Evaluation: A conceptual Framework for Supervisors Journal of Personnel Evaluation. Universidad de California. Educación P. 280

Natriello, G (1983) Evaluation Frequency, Teacher Influence, and the Internalization of Evaluation Processes: A Review of six studies Using the Theory of Evaluation and Authority, Eugene, OR Center for Educational Policy and Management Universidad de Oregon. P. 456.

Natriello, G y Cohn, M (1983) Beyond Sanctions: The Evolution of a Merit Pay System, Documento presentado en la Conferencia Annual de la asociación de Investigación Educativa Americana. Montreal. P. 473

Natriello, G y Dornbusch, S. M (1981), Pitfalls in the Evaluation of Teachers by Principals, Administrator's Notebook Universidad de Oregon p. 229

Natriello, G y Dornbusch, S. M (1984) Teacher Evaluative Standards and Student Effort. Nueva York, Longman. P.129.

Natriello, g y Rowe, B (1981) Life in a Loosely-coupled World, document sin publicar, Washington University, St Luis, Mo. P 269

Stoner, James A.(1994) *Administración*. México: Mc Graw Hill. P 456

Universidad La Salle (2004) *10 competencias docentes: competencias profesionales del Docente Universitario*. Distrito federal. México Ed. Univesridad La Salle. P 39

Yolanda Argudin (2000) *Educación Basada en Competencias*, México, Ed, Trillas P. 178

REFERENCIAS INTERNET.

Henry, Rojas. Omar. *La gestión escolar y el liderazgo en educación*.
<http://www.slideshare.net/omarrojas/gestion-escolar> revisado en 4 de noviembre 2009

Gestión Educativa Organizacional (2007) *Diferentes definiciones sobre gestión*.
<http://gestioneducativaorganizacional.blogspot.com/2007/10/definiciones-de-gestin-di...> revisado 24 de noviembre 2009

Colombia aprende. Qué es la Gestión Educativa.
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-129664.html> revisado el 23 de noviembre de 2009

Cano Ramírez.(2005) *Tema 5: Elementos para una Definición de evaluación*
www.ulpgc.es/descargadirecta.php?codigo_archivo=38196 revisado el 30 de noviembre 2009.

Gestión educativa estratégica. (2000) *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa Capítulo II Buenos Aires. Instituto Internacional de Planeamiento de la educación*
<http://www.google.com.mx/search?hl=es&q=gestion+educativa+estrategica&meta=&aq=f&oq> revisado en 5 de octubre 2009

Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro*. Comisión Internacional sobre la educación. UNESCO <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590So>.

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

Escuela de Contaduría y Administración

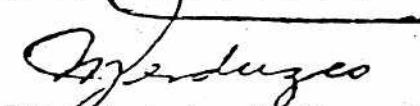
Sr. Prof. :
P r e s e n t e :

Muy estimado señor profesor:

A continuación, damos a conocer a usted el resumen de actividades docentes en la Escuela de Contaduría y Administración durante el mes de: Octubre de 1974.

<u>Materia(s)</u>	<u>Grupo</u>	<u>Clases Prog.</u>	<u>Clases Impart.</u>	<u>Faltas Asist.</u>	<u>Porcentaje Asistencia</u>
D. Mercantil	3º "C"	20	18	2	90.0%

A t e n t a m e n t e



Lic. Maximino Verduzco Alvarez Icaza
D i r e c t o r

ANEXO # 2

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE
Escuela de Contaduría y Administración

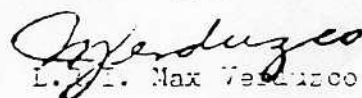
Sr. Profr. _____
P r e s e n t e :

Muy estimado señor profesor:

A continuación, damos a conocer a usted el resumen de -
actividades docentes en la Escuela de Contaduría y Administración du-
rante el mes de: Febrero, Marzo, Abril y Mayo. de 1974.-

<u>Materia(s)</u>	<u>Grupo</u>	<u>Clases Prog.</u>	<u>Clases Impart.</u>	<u>Faltas Asist.</u>	<u>Porcen tage Asist.</u>
D-3 Mercantil	3°.A-B	62	56	6	91%
D-3 Mercantil	4°.A	62	56	6	91%

Atentamente:


L. M. Max Velasco
Director.-

PROG MV15		SECRETARIA ACADEMICA I.T.E.S.O.		ENE-JUN/80		HOJA 105-106	
APRECIACION ESTUDIANTIL DE LOS MAESTROS.							
ESCUELA: TRONCO COMUN ADON				SEMESTRE: 2		GRUPO: 105	
MAESTRO:				MATERIA: DERECHO CONSTITUCIONAL		DE: 105	
1) LOS OBJETIVOS DE LA MATERIA FUERON PROPUESTOS POR EL PROFESOR...							
SIEMPRE	DESP. VAR CLAS	EN EL PERIODO	NO PROPUESTOS	NO CONTEST.			
32, 96.96%	1, 3.03%	0, .00%	0, .00%	0, .00%			
2) EL PROFESOR ME PROPORCIONO APROPIADA Y SUFICIENTE BIBLIOGRAFIA...							
SIEMPRE	MAY PART VECES	POCAS VECES	NUNCA	NO CONTEST.			
29, 87.87%	4, 12.12%	0, .00%	0, .00%	0, .00%			
3) LA ATENCION INDIVIDUAL QUE ME PRESTO EL PROFESOR FUE:							
NULA	POBRE	SUFICIENTE	COMPLETA	NO CONTEST.			
2, 6.06%	1, 3.03%	1, 3.03%	29, 87.87%	0, .00%			
5) LOS RECURSOS QUE EL PROFESOR UTILIZO PARA MEJOR APROVECHAMIENTO DE LA MAT...							
SIEMPRE ADECU	MAY VECES ADECU	POCAS VECES ADECU	NO ADECUADOS	NO CONTEST.			
27, 81.81%	4, 12.12%	1, 3.03%	1, 3.03%	0, .00%			
6) EL CONTENIDO DEL CURSO FUE CUBIERTO COMO EN EL PROGRAMA...							
TOTALMENTE	EN SU MAYORIA	DEFICIENTEMENTE	NINGUN ASPECTO	NO CONTEST.			
24, 72.72%	8, 24.24%	1, 3.03%	0, .00%	0, .00%			
7) CUANDO TUVE NECESIDAD DE PLANTEAR PREGUNTAS EN CLASE, EL MAESTRO ME ATENDIO							
SIEMPRE	MAY PART VECES	CASI NUNCA	NUNCA	NO CONTEST.			
33, 100.00%	0, .00%	0, .00%	0, .00%	0, .00%			
8) EL SISTEMA DE EVALUACION DE LA MATERIA FUE ESPECIFICADO CON CLARIDAD:							
NO FUE ESPECI	CON DEFICIENC	SUFICIENTEMENTE	PERFECTAMENTE	NO CONTEST.			
0, .00%	1, 3.03%	4, 12.12%	28, 84.84%	0, .00%			
9) LA ACTITUD DEL MAESTRO TE DESPERTO INTERES Y ENTUSIASMO? EN QUE GRADO?							
SI DESPERTO	SUFICIENTE	POCO	NULO	NO CONTEST.			
27, 81.81%	5, 15.15%	1, 3.03%	0, .00%	0, .00%			
10) MIS RELACIONES CON EL PROFESOR TANTO ACADEMICAS COMO INFORMALES, FUERON:							
NADA SATISFAC	POCO SATISFAC	SATISFACTORIA	MUY SATISFAC	NO CONTEST.			
0, .00%	2, 6.06%	8, 24.24%	23, 69.69%	0, .00%			
11) EL MAESTRO ASISTIO A CLASES:							
SIEMPRE	MAY PART VECES	CASI NUNCA	NUNCA	NO CONTEST.			
10, 30.30%	19, 57.57%	3, 9.09%	1, 3.03%	0, .00%			
12) LAS ACTIVIDADES DEL CURSO SE REALIZARON PUNTUALMENTE:							
SIEMPRE	MAY PART VECES	CASI NUNCA	NUNCA	NO CONTEST.			
18, 54.54%	10, 30.30%	4, 12.12%	0, .00%	1, 3.03%			
13) LAS RESPUESTAS DADAS POR EL PROFESOR A MIS PREGUNTAS FORMULADAS EN CLASE FUE:							
NUNCA CLARAS	A VECES CLARAS	MAY PART CLAR	SIEMPRE CLARA	NO CONTEST.			
0, .00%	1, 3.03%	1, 3.03%	31, 93.93%	0, .00%			
14) LA SECUENCIA DE PRESENTACION DEL CONTENIDO DEL CURSO ME PARECIO:							
ESTRUCTURADA	SUFICIENTE ESTR	CON ALGUNAS	SIN ESTRUCTUR	NO CONTEST.			
29, 87.87%	4, 12.12%	0, .00%	0, .00%	0, .00%			

100-1115

SECRETARIA ACADÉMICA I.T.E.S.O.

ENE-JUN/80

HOJA 1189-1

APRECIACION ESTUDIANTIL DE LOS MAESTROS

ESCUELA: TRONCO COMUN ADMON
MATERIA:

SEMESTRE: 2

GRUPO: 2

MATERIA: DERECHO CONSTITUCIONAL

DE 103

13) PARA TI EL PROFESOR ES UNA PERSONA QUE SE ACTUALIZA PROFESIONAL Y PEDAGÓGICAMENTE

SATISFACTORIA EN MAY TEMAS EN ALGUN TEMAS NO SE ACTUALIZA NO CONTESTA

29, 87.87% 31, 9.09% 1, 3.03% 0, .00% 0, .00%

16) MIS DUDAS Y ERRORES FUERON APROVECHADAS POR EL PROFESOR APORTANDOME ELEMENTOS PARA

SIEMPRE ALGUNAS VECES RARA VEZ NUNCA NO CONTESTA

30, 90.90% 21, 61.61% 01, .00% 0, .00% 1, 3.03%

17) PARA MI, LA ASISTENCIA AL CURSO CONSTITUYO UN ESTIMULO INTELLECTUAL

MUY-POBRE POBRE SATISFACTORIA MUY SATISFACI NO CONTESTA

0, .00% 01, .00% 31, 15.15% 27, 81.81% 1, 3.03%

18) EN CUANTO AL CUMPLIMIENTO DE PRUEBAS, TAREAS Y EVALUACIONES, CONSIDERO AL

NADA EXIGENTE POCO EXIGENTE RAZONABLE MUY EXIGENTE NO CONTESTA

1, 3.03% 0, .00% 27, 81.81% 31, 15.15% 0, .00%

20) APARTE DEL CONOCIMIENTO PROVENIENTE DE LOS LIBROS, EL MAESTRO DIO MUESTRAS DE

AMPLIA SUFICIENTE POBRE NULA NO CONTESTA

30, 90.90% 31, 9.09% 01, .00% 0, .00% 0, .00%

21) CONSIDERO QUE EL MAESTRO PREPARO SU CLASE

SIEMPRE MAY PART VECES POCAS VECES NUNCA NO CONTESTA

28, 84.84% 31, 9.09% 1, 3.03% 1, 3.03% 0, .00%

22) LAS EXPOSICIONES Y EXPLICACIONES DEL PROFESOR LAS CONSIDERO

NUNCA CLARAS A VECES CLARAS MAY PART CLAR SIEMPRE CLARA NO CONTESTA

0, .00% 0, .00% 31, 9.09% 30, 90.90% 0, .00%

23) EL AMBIENTE QUE PREVALECIO EN EL SALON DE CLASE FUE

CONFLICTIVO TENSO SATISFACTORIO OPTIMO NO CONTESTA

31, 9.09% 0, .00% 11, 33.33% 19, 57.57% 0, .00%

27) EL PROFESOR INDUJO SU MATERIA HACIA LA BUSQUEDA DE SOLUCIONES PRACTICAS

NUNCA RARA VEZ ALGUNAS VECES SIEMPRE NO CONTESTA

1, 3.03% 31, 9.09% 4, 12.12% 24, 72.72% 1, 3.03%

28) LAS OPORTUNIDADES QUE EL PROFESOR PROPICIO PARA LA PARTICIPACION DE LOS

NULAS POCAS VECES MAY PART VECES SIEMPRE NO CONTESTA

1, 3.03% 0, .00% 1, 3.03% 31, 93.93% 0, .00%

29) ENCUENTRAS QUE EL PROFESOR SE IDENTIFICA CON EL TESO

SE IDENT. MUCHO BASTANTE POCO NO SE IDENTIF NO CONTESTA

20, 60.60% 11, 33.33% 0, .00% 2, 6.06% 0, .00%

30) RECOMENDARIAS ESTE CURSO A OTROS ESTUDIANTES

NO LO RECOMEN CON MUCH. RESE CON ALGN. RESE CON ENTUSIASM NO CONTESTA

0, .00% 1, 3.03% 1, 3.03% 31, 93.93% 0, .00%

ANEXO # 4

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS
SUPERIORES DE OCCIDENTE

MEVA DOCA

FECHA: MAYO 1991

MAESTRO

MATERIA

MAESTRO :
DSC
MODS : 19 (H=14 / M= 5)

CLAVE : 3AE12B
MATERIA : ANTROPOLOGIA
CARRERA : LAE
GRUPO : 2o.B

REACTIVOS	7	6	5	4	3	2	1	FFEM	PMASC	FG
EXCELENTE PUNTUALIDAD Y ASIS- TENCIA	17	2	0	0	0	0	0	7.00	6.86	6.9
DISPUERTO AL DIALOGO	16	2	1	0	0	0	0	6.40	6.93	6.7
MOTIVADOR AL ESTUDIO	9	6	3	0	1	0	0	6.20	6.14	6.2
INTERESADO EN MI APRENDIZAJE	11	7	1	0	0	0	0	6.50	6.50	6.5
ORDENADO EN SUS EXPOSICIONES	10	8	1	0	0	0	0	6.90	6.36	6.6
EXCELENTES METODOS Y TECNICAS DE ENSEÑANZA	4	6	9	0	0	0	0	6.00	5.64	5.7
DOMINIO Y ACTUALIZACION EN LA MATERIA	11	6	2	0	0	0	0	6.20	6.36	6.4
EXCELENTE FORMA DE EVALUACION	10	7	2	0	0	0	0	6.20	6.50	6.7
AFABLE	16	7	0	0	0	0	0	7.00	6.79	6.7
RECOMENDABLE COMO PROFESOR	16	7	0	0	0	0	0	7.00	6.79	6.7
PROMEDIO GENERAL DE REACTIVOS								6.56	6.49	6.5

ISNTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE.DIVISIÓN DE CIENCIAS DEL HOMBRE Y DEL HÁBITATINSTRUMENTO DE APRECIACIÓN ESTUDIANTEL SOBRE ELDESEMPEÑO DEL PROFESOR.Datos generales

Materia _____ Semestre _____
 Nombre del profesor _____
 Carrera _____ Grupo _____
 Sexo (M) (F)

Sobre el alumno

EN LAS SIGUIENTES PREGUNTAS MARCAR DE ACUERDO A TU CRITERIO
 (EL SEIS ES LA MÁXIMA PUNTUACIÓN Y EL UNO LA MÍNIMA).

- | | | |
|--|-------------|---|
| 1.- Mi puntualidad y asistencia son excelentes. | 6 5 4 3 2 1 | soy muy impuntual y faltista |
| 2.- Mi participación en clase es dinámica. | 6 5 4 3 2 1 | Soy totalmente pasivo |
| 3.- Tengo una actitud de colaboración ante el profesor | 6 5 4 3 2 1 | No tengo una actitud de colaboración ante el profesor. |
| 4.- Tengo una actitud de colaboración ante mis compañeros | 6 5 4 3 2 1 | No tengo una actitud de colaboración ante mis compañeros. |
| 5.- ¿Cuántas horas en promedio dedicas a la semana al estudio personal de esta materia, fuera del salón de clases? _____ | | |
| 6.- Describe qué haces para aprender la materia _____ | | |
| 7.- Relata brevemente cómo decidiste hacerlo así, o cómo adquiriste esa forma de aprender _____ | | |

Sobre el grupo

8.- Escribe tres actitudes del grupo que han facilitado tu aprendizaje este semestre _____

9.- Escribe tres actitudes del grupo que no han facilitado tu aprendizaje este semestre _____

Sobre la materia

10.- Con cuáles materias del curriculum se relaciona ésta y cómo? _____

11.- Describe brevemente la materia en cuanto a:

- La forma como el profesor ha desarrollado el curso. _____
- La utilización de equipo y materiales didácticos. _____
- La bibliografía _____
- La(s) evaluaciones _____

Sobre el profesor

12.- Señala un máximo de tres actitudes del profesor que te han facilitado aprender esta materia _____

13.- Señala un máximo de tres actitudes del profesor que no te han facilitado aprender esta materia _____

14.- Señala un máximo de tres habilidades que tu sugieres que el profesor desarrolle en él _____

15.- Señala un máximo de tres evidencias del conocimiento o dominio que el profesor tiene de la materia _____

16.- Observaciones y comentarios que desees expresar.

Fecha de aplicación _____

Semestre escolar _____

Ciclo escolar _____

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE.DIVISIÓN DE CIENCIAS DEL HOMBRE Y DEL HÁBITAT.INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

NOMBRE DEL PROFESOR _____
MATERIA _____ SEMESTRE _____
CARRERA _____ GRUPO _____

El presente instrumento tiene como finalidad recuperar algunos aspectos que son importantes sobre la práctica docente que desempeña como profesor. Asimismo permitirá una diálogo con el Coordinador para el logro de los objetivos planteados y el ambiente adecuado para el aprovechamiento de los estudiantes.

1.- Puntualidad al iniciar mi clase (porcentaje) _____
2.- Asistencia a clase de mi parte (porcentaje) _____
3.- He tenido problemas para impartir mi clase por falta de disciplina del grupo?
 si _____ no _____
Comentarios y descripciones _____

4.- He tenido problemas para impartir mi clase por falta de nivel académico del grupo? si _____ no _____
Comentarios y reflexiones _____

5.- Han presentado problemas algunos alumnos en particular si _____ no _____
Comentarios y observaciones _____

6.- Con la forma en que imparto mi curso he tenido problemas con los alumnos?
 si _____ no _____
Comentarios y aportaciones _____

7.- Considero que los alumnos están asimilando el contenido de la materia que imparto? si _____ no _____
Comentarios y evidencias _____

8.- Qué aspectos positivos reconozco en mi trabajo en clase? ¿Qué logros creo haber alcanzado este semestre como docente? _____

Fecha de aplicación _____
Firma _____

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE.DIVISIÓN DE CIENCIAS DEL HOMBRE Y DEL HÁBITAT.INSTRUMENTO DE APRECIACIÓN DEL COORDINADOR SOBRE EL
DESEMPEÑO DOCENTE DEL PROFESOR.

ESTA GUÍA LE PERMITIRÁ AL COODINADOR RESCATAR INFORMACIÓN SOBRE EL PROFESOR, CON EL OBJETO DE POSTERIORMENTE HACER UNA EVALUACIÓN DE SU TRABAJO Y PRESENTARSELA A MAENRA DE RETROALIMENTACIÓN.

DATOS GENERALES:

NOMBRE DEL PROFESOR _____
MATERIA _____ GRUPO _____
CARRERA _____ SEMESTRE _____

INFORMACIÓN

- 1.- Porcentaje de asitencia a clases _____
- 2.- Temas desarrollados _____
- 3.- Actividades, acciones encaminadas a la enseñanza que se están desarrollando _____
- 4.- Dificultades encontradas en el desarrollo del curso:
 - a) Relacionadas con la materia _____
 - b) Relacionadas con los alumnos _____
 - c) Relacionadas con otros factores _____
- 5.- Comportamiento del grupo:
 - a) ante la materia _____
 - b) ante el profesor _____
 - c) ante otros factores _____
- 6.- Evaluaciones realizadas y resultados obtenidos _____
- 7.- Sugerencias y comentarios del coordinador ante la información recabada o ante el desempeño del profesor _____

NOMBRE DEL COORDINDOR _____

FECHA DE APLCIACIÓN _____