

Omnia Año 23, No. 1 (enero-abril, 2017) pp. 135 - 150
Universidad del Zulia. ISSN: 1315-8856
Depósito legal pp 199502ZU2628

Una experiencia de evaluación docente en la Universidad Autónoma de Guerrero, México

*Columba Rodríguez**, *José Luis Aparicio***
*y Juana Beltrán****

Resumen

Este artículo presenta la experiencia institucional de la evaluación diagnóstica de docentes que participan en programas de educación superior en la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro). Tiene sus bases en la perspectiva socio constructivista de la Educación para el desarrollo de Competencias; contempla una evaluación formativa y auténtica, orientada al mejoramiento de la calidad de la educación para un mejor aprendizaje de los estudiantes de nivel superior. Se fundamenta en el Modelo Educativo de la UAGro (2013) y en referencias de Rueda (2009), Le Boterf (2001) y Guzmán, Marín e Inciarte (2014). La metodología implicó cuatro fases: definición de competencias, diseño de instrumentos, implementación de una plataforma tecnológica y análisis de resultados; se utilizaron dos entrevistas, una para docentes y otra para estudiantes. Los resultados muestran que los estudiantes valoraron con muy bien el desempeño de sus docentes y la percepción sobre su aprendizaje; en tanto, en los docentes predomina el *excelente* en su autoevaluación. En conclusión, la UAGro debe fortalecer y hacer obligatorios los procesos de evaluación.

Palabras clave: Evaluación docente, educación basada en competencias, competencias docentes.

* Docente investigador de tiempo completo adscrito al Doctorado en Ciencias Ambientales en la Unidad de Ciencias de Desarrollo Regional de la Universidad Autónoma de Guerrero, México. columba26@yahoo.com

** Docente investigador de tiempo completo adscrito al Doctorado en Ciencias Ambientales en la Unidad de Ciencias de Desarrollo Regional de la Universidad Autónoma de Guerrero, México. jlcoordinador@hotmail.com.

*** Docente investigador de tiempo completo adscrito en el área de formación y actualización docente de la Universidad Autónoma de Guerrero, México. Rosas_gro@hotmail.com

An experience of teaching evaluation at Universidad Autonomy of Guerrero, Mexico

Abstract

This article presents the institutional experience in the diagnostic evaluation of teachers who participate in educational programs of higher education in Universidad Autónoma de Guerrero. It is based on the perspective socioconstructivist of Competency-Based Education; includes formative and authentic assessment, aimed at improving the quality of education for better learning of higher education students. This proposal is based on UAGro educational model (2013) and in references of Rueda (2009), Le Boterf (2001) and Guzman, Marin and Inciarte (2014). The methodology involves four phases: competencies definition, instrument design, technological platform implementation and results analysis; two interviews were used, one of teachers and another for. The results show that students value as very good teachers performance and their learning perception; meanwhile the rating as excellent is predominant among teachers in its self-evaluation. In conclusion, the UAGro must strengthen evaluation processes and promote policies mandatory for teachers.

Key words: Teacher evaluation, competency-based education, teaching skills.

Introducción

En 2011 la Dirección de Docencia¹ de la Universidad Autónoma de Guerrero conformó la Comisión Institucional de Desarrollo Educativo (CIDE), para reformar los planes de estudio de licenciatura con el enfoque de la Educación Basada en Competencias (EBC); estaba integrada por docentes de la institución de diferentes áreas del conocimiento y con experiencia en el diseño curricular. Una de las primeras tareas fue la construcción del documento institucional Diseño, Actualización y Evaluación de Planes de Estudio de Licenciatura, en el Marco del Modelo Educativo y Académico de la UAG (UAGro, 2012). Después, la CIDE capacitó a un Comité de Diseño Curricular (CDC), por cada uno de los once Programas Educativos (PE) participantes, quienes conducirían los trabajos. En 2011 también se conformó y capacitó a un grupo de 56 docentes para ser facilitadores y desarrollar cursos, talleres y conferencias, en diferentes etapas, en las ocho regiones del estado. De 2011 a 2014 se transformaron 56 PE, de un total de 71 (el 79%), de las seis áreas del conocimiento. Además de este proceso de innovación curricular, con la im-

1 En 2013, con la nueva administración cambió a Dirección General de Docencia.

plementación de los PE surgió la necesidad de actualizar a los docentes en: Modelo Educativo, EBC, elaboración de programa de aprendizaje y secuencia didáctica.

Para finales de 2014 se habían actualizado 1377 docentes (59%), de un total de 2322 de los niveles superior y medio superior, en 51 eventos académicos. Estas cifras corresponden únicamente a los registros oficiales actuales, dado que en administraciones anteriores no se tenía un sistema de registro institucional, como tampoco se tenía un sistema de evaluación que rindiera cuenta del desempeño docente; por ello, la Dirección General de Docencia, a través de las áreas de formación y evaluación académica de educación media y superior articuló ambos procesos a través de un trabajo interno que fortaleció la implementación de la formación por competencias.

Este trabajo tiene como propósito exponer los resultados de la evaluación a través de una plataforma tecnológica de los procesos de formación docente por competencias en la UAGro, realizada a finales de 2014.

Fundamentación teórica

Educación basada en competencias

Sin pretender ahondar en el concepto de competencia, aquí se presentan algunas ideas que contribuyen a enmarcar el trabajo que se realiza en la UAGro.

El Modelo Educativo consta de tres principios: responsabilidad social, desarrollo sustentable y formación, bajo un marco pedagógico socio constructivista que permite el aprendizaje significativo y autónomo del estudiante. Este documento define las competencias como “la capacidad de la persona para movilizar e integrar recursos cognitivos, meta cognitivos, interpersonales e informáticos o tecnológicos para resolver responsablemente situaciones problemáticas que se le presentan cotidianamente. Esta capacidad es el resultado de la conjunción de dominios del saber, saber hacer, saber convivir y saber ser” (UAGro, 2013).

Para Le Boterf (2001), el concepto de competencia es el saber actuar, más que el saber hacer. Es dinámico porque lo importante es actuar con competencia, esto implica seleccionar, combinar y movilizar recursos para actuar de manera pertinente en una situación de trabajo. El sujeto construye competencia cuando combina una serie de recursos internos y externos: “conocimientos, destrezas, lecciones de la experiencia, cualidades personales, recursos emocionales e intelectuales que el mismo empleado genera, y de otros recursos de los que carece y que buscará a través de redes de recursos, bancos de datos, redes documentales, redes de expertos y colegas de trabajo. Lo importante es, no sólo tener recursos, sino saber seleccionar, combinar y movilizarlos en una situación o contexto particular”.

Como resultado del trabajo colectivo y el análisis de diferentes marcos conceptuales, se define a la competencia como “capacidad de la persona para movilizar e integrar dialécticamente recursos cognitivos y metacognitivos, mediante procesos complejos que involucran el saber, saber hacer y saber ser, para resolver situaciones y problemas del contexto desde una perspectiva socio-constructivista”.

Las competencias docentes

Hay distintas definiciones de competencia docente, una de las que se ajusta al trabajo que se desarrolla en la UAGro es “competencia profesional del docente para desempeñarse en la interacción social, en los diferentes contextos y situaciones cotidianas que implican la práctica social de la profesión” (Guzmán, Marín e Inciarte, 2014). Estos autores defienden una aproximación sucesiva para llegar a las competencias docentes. Los mismos autores hacen una diferenciación entre una competencia laboral y una educativa, ésta última se define como “la movilización de recursos cognitivos que permite a la persona enfrentar situaciones y problemas complejos”.

La propuesta anterior es congruente con la Secretaría de Educación Pública (SEP), que define las competencias como aquellas que formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el profesor, y consecuentemente definen su perfil. Esta reflexión condujo a nuestra institución a adoptar esta postura institucional para educación media superior y adaptarla para el nivel superior, mediante la definición de diez competencias² que definen el perfil del docente de la UAGro, como se muestra en el Cuadro 1.

Evaluación de las competencias docentes

La evaluación de la docencia universitaria ha sido una tarea asumida como parte de las recomendaciones de organismos internacionales en el marco de las políticas públicas, cuya relevancia se dejó sentir en la década de los noventa una vez aceptada la dinámica de la evaluación de los aprendizaje, de los programas educativos y de las instituciones (Díaz Barriga, 2004; y Elizalde y Reyes, 2003). En una primera etapa, la evaluación de profesores estuvo vinculada a los programas de estímulos; actualmente se encuentra generalizada como una práctica en las instituciones educativas (Rueda, 2009); y respecto a su utilización, puede ubicarse para el control o para la mejora (Canales, 2004).

La evaluación es entendida como un proceso que sirve para determinar el nivel alcanzado entre el propósito u objetivo proyectado y lo realizado, mediante la utilización de diversos instrumentos, como observa-

2 Para fines de esta investigación, las competencias docentes de la UAGro se agruparon en cinco dimensiones.

Cuadro 1. Competencias docentes de la UAGro

Dimensión	Competencia
I. Planificación	1. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo. 2. Planifica los procesos de facilitación del aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y ubica esos procesos en los contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
II. Facilitación del aprendizaje	3. Lleva a la práctica procesos de aprendizaje de manera efectiva, creativa, innovadora y adecuada a su contexto institucional. 4. Construye ambientes que propician el aprendizaje autónomo y colaborativo. 5. Contribuye a la generación de un ambiente que facilita el desarrollo sano e integral de los estudiantes. 6. Incorpora los avances tecnológicos a su quehacer y maneja didácticamente las tecnologías de la información y la comunicación.
III. Evaluación	7. Evalúa los procesos de aprendizaje con un enfoque formativo.
IV. Comunicación	8. Comunica eficazmente las ideas.
V. Actualización y gestión	9. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional. 10. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

Fuente: UAGro (2012).

ción directa, entrevistas, cuestionarios, listas de cotejo, estudios de caso, ABP y rúbricas, entre otros; provee información para la realimentar y tomar las medidas necesarias para fortalecer los procesos.

Entender a la evaluación de competencias desde la óptica de una evaluación contextualizada, y en ese sentido, auténtica, significa o tiene la connotación de situada, esto es, basada en situaciones reales o en cuestiones de la vida real. Por ello, la evaluación auténtica se caracteriza por enfrentar a los estudiantes a situaciones complejas cuya resolución activa le resulte motivante y le permita movilizar sus recursos al echar mano de una diversidad de habilidades y saberes para dar respuestas creativas y originales a la situación planteada. La evaluación auténtica se ofrece como una alternativa a las formas convencionales de evaluar, busca ir más allá de las pruebas de lápiz y papel para enfocarse a la evaluación de los desempeños de los estudiantes en situación de integración (Guzmán, Marín e Inciarte, 2014).

Tobón (2010), refiere tres tipos de evaluación, según quien la realiza: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; en cualquier proceso evaluativo es importante analizar y cruzar los resultados de estos tres tipos para obtener información sobre logros, errores y aspectos a mejorar; sin dejar de lado que es importante contar con información sobre cómo se inicia el proceso, así como el proceso intermedio que nos lleve a hacer ajustes en búsqueda de lo proyectado, y concluir con el análisis de los resultados finales.

Método

En este ejercicio de evaluación del docente, se consideró la autoevaluación de los docentes y la heteroevaluación, donde el estudiante valoró el desempeño de su profesor. La evaluación del aprendizaje que se promueve es formativa y auténtica, orientada exclusivamente al mejoramiento de la calidad.

La evaluación docente en la UAGro implicó las siguientes fases metodológicas: definición de las competencias docentes, ítems y niveles de logro; diseño de instrumentos; implementación del sistema en una plataforma tecnológica; y análisis de resultados.

Participantes

En este sistema de evaluación institucional participaron docentes y estudiantes de programas educativos de licenciatura que atendieron voluntariamente la convocatoria emitida por la Dirección General de Docencia en septiembre de 2014, también participó personal especializado de la Coordinación de Tecnologías de la Información y Comunicación (CTIC), quienes colaboraron en la implementación del sistema en una plataforma tecnológica, así como trabajadores que manejan las bases de datos de recursos humanos de la UAGro.

Tipo de investigación

Es una investigación descriptiva, cualitativa y cuantitativa. Se utilizó un diseño transversal; la plataforma estuvo abierta del 13 de octubre al 18 de diciembre de 2014, ahí los estudiantes evaluaron el desempeño que tuvieron sus profesores durante el semestre febrero-julio 2014, y a la vez éstos últimos se autoevaluaron.

Técnicas

Se diseñaron dos instrumentos, uno de evaluación y uno de autoevaluación. Para cada uno se recurrió a las siguientes técnicas: **encuesta**, con preguntas estructuradas y semiestructuradas para que docentes y estudiantes opinaran sobre algún criterio de la evaluación; **escalas de valoración**, con un conjunto de preguntas estructuradas, donde cada docente o estudiante leía los ítems y seleccionaba de entre varias opciones la respuesta que más se ajustaba a sus consideraciones, cada ítem tenía distintas opciones de respuesta, entre 2 y 7, algunas en escala de

Likert; y **listas de cotejo**, donde únicamente los participantes señalaron si los ítem correspondientes tenían o no el rasgo. Estas tres técnicas tienen un enfoque tanto cualitativo como cuantitativo.

Definición de las competencias docentes, ítems y niveles de logro

En esta investigación se retomó la propuesta de competencias de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, y se adecuaron para nivel superior como están enunciadas en los programas de unidad de aprendizaje. El Cuadro 2 resume estas competencias, así como el ítem reflejado en los instrumentos de evaluación; se agregó un rubro sobre la percepción que tienen los estudiantes de su aprendizaje.

La evaluación, por su finalidad se divide en sumativa y formativa (Rueda, 2009), esta última responde a las características del enfoque socioconstructivista, porque promueve que el docente contribuya al desarrollo de las competencias profesionales del estudiante, declaradas en su plan de estudios.

Rueda (2008), refiere que La Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia (RIIED) propuso cinco dimensiones de la evaluación: política, teórica, metodológico-procedimental, de uso y de la meta evaluación. Sin abundar en la caracterización de cada una de ellas, se considera que la metodológico-procedimental orienta la práctica educativa del docente para mejorar en la facilitación de aprendizajes de los estudiantes. Para la UAGro, esta dimensión se puede evidenciar con cinco características de las competencias: planeación, implementación, evaluación del aprendizaje, comunicación y evaluación y gestión (Cuadro 1).

Para los fines de esta investigación se construyeron dos instrumentos con diferentes niveles, definidos como escalas objetivas que facilitan la valoración de un criterio, enunciadas a continuación:

- Excelente, muy bien, bien, regular, deficiente
- Totalmente, parcialmente, muy poco y nada
- Siempre, casi siempre, pocas veces y nunca
- Totalmente de acuerdo, de acuerdo, parcialmente de acuerdo y en desacuerdo

Diseño de instrumentos

A partir de las tareas anteriores se construyen los instrumentos. En esta fase fue fundamental el trabajo en equipo para discutir la confiabilidad y viabilidad de su aplicación. Asimismo, se definió la modalidad de la evaluación de acuerdo con quien la realiza: heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación. El instrumento 1 responde a una evaluación realizada por el estudiante para el docente, el instrumento 2 es una autoevaluación del docente (Cuadro 2).

Cuadro 2. Competencias docentes de la UAGro

No.	Competencia	Ítem	Instrumento donde se ve reflejado
1	Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.	<ul style="list-style-type: none"> • Se cubren las necesidades de formación • Con el aprendizaje obtenido en los cursos se pueden iniciar proyectos que incidan en el aprendizaje de los estudiantes 	2. Autoevaluación docente
2	Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Se indica la competencia o el propósito del curso con claridad • Al inicio del curso se presenta la secuencia didáctica y las formas de evaluación 	1. Evaluación por los estudiantes 2. Autoevaluación docente
3	Planifica los procesos de facilitación del aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y ubica esos procesos en los contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.	<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades de la secuencia didáctica son pertinentes para desarrollar la competencia • Las actividades de la secuencia didáctica consideran las necesidades y características de los estudiantes • Se identifican los conocimientos previos de los estudiantes 	1. Evaluación por los estudiantes 2. Autoevaluación docente
4	Lleva a la práctica procesos de aprendizaje de manera efectiva, creativa, innovadora y adecuada a su contexto institucional.	<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades en el salón de clase y fuera del aula contribuyen a que se logre la competencia • Los recursos didácticos son suficientes, variados y adecuados para el aprendizaje de los estudiantes • Las actividades consideran espacios para que se socialice el aprendizaje de los estudiantes • Las actividades realizadas promueven el trabajo individual, en equipo y grupal • Se cumplen las horas teóricas, prácticas e independientes programadas 	1. Evaluación por los estudiantes 2. Autoevaluación docente

Cuadro 1. Continuación

No.	Competencia	Ítem	Instrumento donde se ve reflejado
5	Evalúa los procesos de aprendizaje con un enfoque formativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Se brindan lineamientos claros para evaluar al iniciar el curso • Se indican criterios claros para evaluar el aprendizaje en la sesión • Se evalúan los conocimientos, habilidades y actitudes establecidos en la secuencia didáctica con distintos instrumentos • Se evalúa de diferentes formas, de acuerdo con la actividad realizada • La realimentación que se brinda a los estudiantes favorece su aprendizaje 	<p>1. Evaluación por los estudiantes</p> <p>2. Autoevaluación docente</p>
6	Construye ambientes que propician el aprendizaje autónomo y colaborativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Se proporciona a los estudiantes herramientas para avanzar en la construcción de su aprendizaje • Se promueve la reflexión de los estudiantes sobre sus logros y áreas de oportunidad 	<p>1. Evaluación por los estudiantes</p> <p>2. Autoevaluación docente</p>
7	Contribuye a la generación de un ambiente que facilita el desarrollo sano e integral de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Se promueve el respeto a la diversidad cultural (creencias, valores y prácticas sociales) • Se favorece el diálogo para la resolución de conflictos • Se favorece la integración armónica de los estudiantes en su entorno 	<p>1. Evaluación por los estudiantes</p> <p>2. Autoevaluación docente</p>
8	Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.	<ul style="list-style-type: none"> • El aprendizaje obtenido en los cursos ha permitido participar en proyectos de su Unidad Académica • A partir de los cursos se construyeron y/o fortalecieron conocimientos, habilidades y actitudes que puede utilizar para participar en proyectos de su Unidad Académica 	<p>2. Autoevaluación docente</p>

Cuadro 1. Continuación

No.	Competencia	Ítem	Instrumento donde se ve reflejado
9	Comunica eficazmente las ideas.	<ul style="list-style-type: none"> • Se escucha y responden las dudas y puntos de vista de todos • Se fomenta la participación de todos • Se despierta y mantiene el interés de los estudiantes en las clases • Se utiliza un lenguaje apropiado • Se utiliza un tono y ritmo de voz apropiados 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación por los estudiantes 2. Autoevaluación docente
10	Incorpora los avances tecnológicos a su quehacer y maneja didácticamente las tecnologías de la información y la comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> • Se utilizan TIC que favorecen el aprendizaje: internet, correo electrónico, telefonía móvil, presentaciones con diapositivas, sitios WEB informativos, fotografía digital, videoconferencias, foros o chats • El uso de TIC favorece el acceso, manejo, integración y generación de información para la realización de las actividades 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación por los estudiantes 2. Autoevaluación docente
	Percepción sobre el aprendizaje de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Se tiene iniciativa para el auto aprendizaje • Se preguntan las dudas • Se buscan fuentes de información adicionales • El docente organiza experiencias de aprendizaje en lugar de transmitir conocimientos • La dinámica de las clases permite una participación activa de todos • El estudiante es el principal responsable de tu aprendizaje; el docente es un guía • Un docente en la educación basada en competencias es alguien que facilita el aprendizaje 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación por los estudiantes

Implementación del sistema en una plataforma tecnológica

En el diseño e implementación de la herramienta tecnológica colaboró personal profesionalizado del área de sistemas de la CTIC en la colocación de los formularios en el sitio WEB de la UAGro (Figura 1); se encargaron de crear un filtro para que únicamente accedieran profesores con número de empleado y estudiantes con matrícula, que hubieran estado inscritos en el periodo a evaluar (febrero-julio de 2014). La base de datos con la información requerida la proporcionó personal del área de Sistema de Administración y Seguimiento Escolar (SASE), quienes coadyuvaron con el CTIC.

Figura 1. Autoevaluación docente

Fuente: UAGro, 2015.

Resultados

El personal de la CTIC proporcionó al Área de Evaluación los resultados. Sin embargo, éstos no suman la totalidad de los docentes que intentaron participar o participaron debido a dos situaciones: hubo cambio de plataforma tecnológica y se perdieron algunos datos; algunos docentes estaban sufriendo a otros, por lo que la plataforma los rechazó ya que escribieron una matrícula diferente a la registrada por el SASE.

De manera general, los datos válidos evidencian que en la autoevaluación participaron 98 docentes de 25 Unidades Académicas de nivel superior y 80 estudiantes (Tabla 2).

Tabla 2. Docentes y estudiantes participantes

Área del conocimiento	Programa Educativo	Número de docentes	Número de estudiantes
I. Ciencias de la salud	Enfermería 3, Enfermería No. 2, Médico Cirujano General, Ciencias Químico Biológicas	6	33
II. Ciencias Naturales, Exactas y de la Computación	Ciencias de la Tierra, Ciencias Ambientales, Ciencias Agropecuarias y Ambientales, Ciencias Naturales, Desarrollo Sustentable, Matemáticas	30	19
III. Ingeniería y Arquitectura	Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo	14	10
IV. Ciencias de la Educación, Artes y Humanidades	Filosofía y Letras	1	0
V. Ciencias Sociales, Administrativas y Derecho	Antropología Social, Sociología, Contaduría y Administración, Diseño y Arquitectura, Turismo, UEPI, Derecho, Ciencias del Desarrollo Regional, Psicología	46	18
VI. Ciencias Agropecuaria y Veterinarias	UAMVZ-2 Cuajinicuilapa	2	0
TOTAL		98	80

Fuente: Elaboración propia. Basado en la clasificación SEP-PROMEP-ANUIES.

La Tabla 3 muestra las dimensiones y niveles de logro, destacando la planificación con un 84%, que incluye las competencias de dominio y estructuración de saberes y la organización de los procesos de aprendizaje. Este resultado se explica debido a que los procesos de formación docente en la UAGro han enfatizado el desarrollo de estas competencias, a través de cursos para la elaboración de programa de unidad de aprendizaje y secuencia didáctica. Las demás dimensiones también tuvieron una calificación de *muy bien*, con valores entre el 53% y 55%.

Tabla 3. Resultados de la evaluación de los docentes por los estudiantes (Instrumento 1)

Dimensión	Media
Planificación	Muy bien
Facilitación del aprendizaje	Muy bien
Evaluación	Muy bien
Comunicación	Muy bien
Percepción sobre el aprendizaje	Muy bien

Fuente: Elaboración propia.

La percepción de los estudiantes sobre su propio aprendizaje también fue *muy bien* valorada, con un 76% de las respuestas, esto es congruente con las dimensiones anteriores y muestra que hay una correspondencia entre la calidad de los procesos de enseñanza y el aprendizaje.

En relación con la autoevaluación docente, los resultados son diferentes, predomina el valor *excelente* en tres dimensiones: planificación, facilitación del aprendizaje y evaluación; mientras que en comunicación con *muy bien* y en la actualización y gestión, *bien* (Tabla 4).

Tabla 4. Resultados de la autoevaluación docente (Instrumento 2)

Dimensión	Media
Planificación	Excelente
Facilitación del aprendizaje	Excelente
Evaluación	Excelente
Comunicación	Muy bien
Actualización y gestión	Bien

Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados proporcionan elementos que la institución debe retomar para fortalecer los procesos de actualización y gestión en la perspectiva que el docente organice su formación continua y participe en los proyectos de mejora continua y gestión institucional.

Discusión

Al hacer una contrastación de nuestro trabajo con el de otros investigadores, tenemos el de Contreras (2008) de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile, al igual que nuestra investigación muestra la postura del docente, quien a pesar de ciertas resistencias, considera que los procesos evaluatorios son útiles para fortalecer su práctica en el

aula y contribuir al mejoramiento de los aprendizajes; por otro lado, también recoge la opinión del estudiante, quien considera que estas evaluaciones deben coadyuvar para tener docentes mejor preparados que incidan en una mejor calidad en su formación, así como a establecer una comunicación horizontal con sus docentes.

Otro trabajo que guarda coincidencias con los resultados de nuestra investigación, es el de Celis (2012), quien señala que desde la perspectiva del docente, los procesos de evaluación, aunque interesantes y novedosos, aún no están institucionalizados, sin embargo, sirven para mostrar la actitud del docente, quien se resiste a su aplicación esgrimiendo una serie de argumentos, como son que la evaluación de pares no es factible en razón de que el "otro" no conoce su materia, y carece de elementos suficientes para evaluarlo, como él tampoco para hacerlo. Indudablemente, lo anterior denota que estos procesos evaluatorios tocan áreas muy sensibles arraigadas en un trabajo individualista, sin filtros académicos, pero sobre todo sustentadas en usos y costumbres como la "libre cátedra".

Cabe mencionar que en ambos casos de referencia, al igual que en nuestro proceso, las evaluaciones son consideradas formativas, cuando en realidad son de carácter sumativo porque siguen estando ligadas a programas de estímulos de desempeño y controladas por y desde la administración central.

Por otro lado, debe mencionarse que la evaluación docente es parte del Proceso Desarrollo y Evaluación de Competencias Docentes, en el marco del Sistema de Gestión de la Calidad; así, es fundamental ligar los resultados de la evaluación al otorgamiento de estímulos económicos a través del ESDEPED y a las actividades de formación y actualización docente.

Conclusiones

Los resultados obtenidos en este trabajo de investigación nos permiten determinar la urgente necesidad de fortalecer la evaluación institucional, pues si bien hubo resultados positivos, como el hallar un ánimo generalizado para contribuir al mejoramiento de la práctica educativa, hay desconocimiento de procesos elementales, tanto para la planeación como para la instrumentación, y más aún, para la evaluación de la enseñanza en el aula.

Es conveniente señalar que en el desarrollo de los trabajos hubo incidencias que influyeron en los resultados obtenidos, como son la accesibilidad, el manejo de las tecnologías, y el no coincidir el registro oficial del titular de la materia con quien en realidad estaba a cargo del grupo, así como estudiantes con problemas en su matrícula al no corresponder con su nombre, pero que con la intervención del personal del Sistema de Administración de Servicios Escolares (SASE), en coordinación con personal del CTIC se pudo solucionar y lograr que ellos también pudieran dar su opinión.

Cabe hacer mención que después de un minucioso análisis, las autoridades académicas de la administración central estarán en condiciones de impulsar la sistematización de un programa de evaluación semestral que conlleve al establecimiento de políticas institucionales, que lejos de la discrecionalidad, atiendan de manera obligatoria, y que a la par que se ligue con estímulos al desempeño docente, sirva en mayor medida para diseñar procesos de capacitación y actualización del profesorado.

La metodología utilizada resultó apropiada, sin embargo, hay observaciones en el diseño de los instrumentos, como son: falta de claridad de las instrucciones, un gran número de preguntas, que desde la perspectiva del estudiante son complejos y profusos y dificultan la respuesta, así como falta de claridad en las dimensiones en que se agruparon las competencias. Cabe mencionar que en 2015 se constituyó un Comité de Evaluación Académica, con el cual se realizó un análisis del proceso, a partir de esto se han atendido las inconsistencias y se han validado los instrumentos, mismos que se están utilizando en otros procesos de evaluación desde mediados de 2016.

Referencias bibliográficas

- Canales, Alejandro (2004) **Avances y retos de la evaluación de la docencia universitaria**, en Rueda, M. (coordinador) *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? Experiencias de México, Canadá, Francia, España y Brasil*. ANUIES, Col. Biblioteca de la Educación Superior, Serie memorias, México pp 21-28.
- Celis, Mónica (2012) **“Diagnóstico y desarrollo de competencias docentes en el sistema escolar, resultados de una experiencia preliminar con base en el Modelo de Gestión Escolar de Fundación Chile”**, en Evaluación de las Competencias Docentes en la Educación Superior, ReDECA. Consultado el 27 de mayo de 2016. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3693168.pdf>
- Contreras, Gloria (2008) **“La evaluación de la docencia y su diagnóstico”**, en Reencuentro, Núm. 53, pp. 21-34. Consultado el 27 de mayo de 2016. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/340/34005303.pdf>
- Díaz Barriga, Ángel (2004) **Evaluación de la docencia. Su generación, su adjetivación y sus retos**, en: Rueda, M. (coord). *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? Experiencias de México, Canadá, Francia, España y Brasil*. ANUIES, Col. Biblioteca de la Educación Superior, Serie memorias, México pp 63-76.
- Elizalde, Leticia y Rafael Reyes (2003) **Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes**, *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. Consultado el día 16 de junio de 2016, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-elizaldereyes.html>
- Le Boterf, Guy (2001) **Ingeniería de las competencias**. Gestión, Barcelona.

Rueda, Mario (2008) **Presentación del Documento de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia (RIED)**, Perfiles Educativos, Vol. XXX, Núm. 2, pp. 128-135, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Consultado el 27 de mayo de 2016. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/132/13211181007.pdf>

_____ (2009) **“La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias”**, en *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2). Consultado el 31 de octubre de 2013. Disponible en: http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/mrueda/Rueda2009_LaEvaluacionDelDesempenoDocente.pdf

Tobón, Sergio (2010) **Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias**, Pearson Educación, México.

UAGro (2012) **Diseño, evaluación y actualización de planes de estudio de licenciatura (en el marco del Modelo Educativo y Académico de la UAG)**, Universidad Autónoma de Guerrero.

_____ (2013) **Modelo Educativo**, México, Edición Especial, Gaceta Universitaria.