



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL NORESTE
DOCTORADO EN PLANEACIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

Tesis Doctoral

**EVALUACIÓN DOCENTE: VIVENCIA DEL PROCESO EN LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA AGRARIA ANTONIO NARRO**

Rosa María Garza Quiñones

Presenta ante la Dirección de Estudios de Postgrado en
cumplimiento parcial de los requisitos académicos para
obtener el grado de

Doctora en Planeación y Liderazgo Educativo

Saltillo, Coah. México 21 de marzo de 2009

EVALUACIÓN DOCENTE: VIVENCIA DEL PROCESO EN LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA AGRARIA ANTONIO NARRO

TESIS

Aprobada por el comité de disertación

Corina Schmelkes Del Valle
Directora de la Disertación

María Teresa de Jesús Martínez Nuñez

José Benito Flores Juárez

Elsa Esther Rocío Balmori Méndez

José Luis Pariente Fragoso

DEDICATORIA

A Karim, mi esposo y compañero, en esta aventura de quien he recibido siempre su comprensión y apoyo.

A mis tres motivos poderosos en la vida: Ahmed, Omar y Carolina

A mis padres, Alfonso y Graciela, de quienes aprendí que las grandes cosas se logran con tenacidad.

A todos mis maestros que a lo largo de mi trayectoria profesional gestaron el profundo deseo de seguir aprendiendo.

RECONOCIMIENTOS

Expreso mi gratitud a todos aquellos que de diferentes maneras me apoyaron a la realización de esta tesis y especialmente:

A la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro las facilidades para desarrollar esta investigación, así como el tiempo de permiso otorgado para dedicarme en forma exclusiva a mi trabajo de tesis.

A la Universidad Autónoma del Noreste la oportunidad que me brindó para realizar mis estudios doctorales los cuales fueron posibles gracias a la beca otorgada.

A familiares y amigos quienes fueron mi fortaleza en todo momento.

Un agradecimiento especial a la Dra Corina Schmelkes a quien admiro y de quien siempre recibí apoyo, disposición y confianza desde el momento en que me aceptó como su asesora.

RESUMEN

EVALUACIÓN DOCENTE: VIVENCIA DEL PROCESO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA AGRARIA ANTONIO NARRO

Esta investigación tiene como objetivo determinar cómo se ha vivido el proceso de la evaluación docente en la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro (UAAAN) desde la perspectiva de los alumnos y de los maestros a fin de explicar el fenómeno de la baja participación de los alumnos y el desinterés de los maestros por este proceso. Para identificar cómo se ha vivido el proceso de la evaluación docente se utilizó el método cualitativo bajo el enfoque interpretativo de la fenomenología. Como técnica para esta investigación se utilizaron los grupos focales y entrevistas. Adicionalmente se incluyó la red semántica para recabar información acerca de los elementos que deben considerarse para evaluar la docencia. Se trabajó con maestros de las cuatro divisiones académicas y con alumnos de 3º, 5º, 7º y 9º semestre de la UAAAN en Saltillo Coah. La perspectiva de los alumnos de varios semestres permitió obtener una gama de opiniones y puntos de vista a lo largo de su formación en un solo momento; por lo que convierte a esta investigación en un estudio transversal. Los hallazgos como producto de la investigación se orientaron a tres problemas principales: desconocimiento del objetivo de la evaluación docente, fallas en la estructura del instrumento y la falta de toma de decisiones a partir de los resultados.

ÍNDICE

Lista de tablas.....	x
Lista de gráficos	xi
CAPÍTULO I Introducción	1
1.1 Antecedentes.....	1
1.2 Definición del problema	4
1.3 Justificación.....	4
1.4 Objetivo general	5
Objetivos específicos	5
1.5 Supuestos y preguntas de investigación	6
CAPÍTULO II Fundamentos	8
2.1. La Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro.....	8
2.1.1 Antecedentes históricos	8
2.1.2 Estructura organizacional.....	8
2.1.3 Los docentes en la UAAAN.....	10
2.1.4 Los alumnos en la UAAAN.....	11
2.1.5 La evaluación docente en la UAAAN	12
2.1.5.1 Proceso	12
2.1.5.2 Sistema electrónico	14
2.1.5.3 Instrumento.....	15
2.1.5.4 Resultados	16
2. 2. Conceptualización de evaluación	19
2.2.1 Evaluación educativa	19
2.2.2 Evaluación de los académicos vs evaluación docente.....	20

2.3. Evaluación Docente.....	21
2.3.1 Orígenes	21
2.3.2 Objetivo de evaluar la docencia	24
2.3.3 Teoría de la evaluación docente	25
2.3.4 La complejidad de la evaluación docente	26
2.3.5 Sesgos en la evaluación docente.....	27
CAPÍTULO III Método	30
3.1 Enfoque metodológico	30
3.2 Definición de categorías, variables e indicadores	31
3.3 Universo o población.....	32
3.4 Procedimiento	32
CAPÍTULO IV Resultados	36
4.1 Análisis de comentarios escritos en el instrumento de evaluación docente	36
4.2 Grupos focales con alumnos.....	38
4.2.1 Conocimientos que tiene el alumno en relación al proceso de evaluación docente	38
4.2.2 Participación del alumno en el proceso de evaluación de sus maestros..	39
4.2.3 Percepción que tiene el alumno de la forma en que reaccionan los maestros durante la evaluación docente	39
4.2.4 Reacciones que se generan en el alumno ante la evaluación docente	40

4.2.5 Forma en la que el alumno se entera de los resultados de la evaluación docente	41
4.2.6 Fallas que se encuentran los alumnos en sus maestros.....	42
4.2.7 Aspectos que cuestionan los alumnos del proceso de evaluación docente	43
4.2.8 Acciones que se han tomado para que los maestros mejoren	44
4.2.9 Elementos que deben considerarse para evaluar la docencia.....	45
4.2.10 Opinión de los alumnos en el transcurso de sus carreras.	46
4.3 Grupos focales y entrevistas con maestros.....	49
4.3.1 Conocimientos que tiene el maestro en relación al proceso de evaluación docente	49
4.3.2 Participación del maestro en el proceso de evaluación docente..	49
4.3.3 Percepción que tiene el maestro de la forma en que reaccionan los alumnos durante la evaluación docente	50
4.3.4 Reacciones que se generan en el maestro ante la evaluación de sus alumnos.....	51
4.3.5 Forma en la que el maestro se entera de los resultados de la evaluación docente	53
4.3.6 Fallas que se encuentran los alumnos en sus maestros desde la perspectiva del propio maestro.....	53

4.3.7 Aspectos que cuestionan los maestros del proceso de evaluación docente	55
4.3.8 Acciones que se han tomado para que los maestros mejoren	58
4.3.9 Elementos que deben considerarse para evaluar la docencia.....	60
4.3.10 Información adicional que proporcionan los maestros	60
4.4. Comparación de resultados	64
CAPÍTULO V Conclusiones	71
CAPÍTULO VI Recomendaciones	77
Referencias.....	81

Lista de tablas

Tabla 1	Estructura organizacional de la UAAAN	9
Tabla 2	Categorías, variables e indicadores.....	31
Tabla 3	Tipo de comentarios que escriben los alumnos durante el proceso de evaluación docente	36
Tabla 4	Sentimientos que se generan al evaluar a los maestros.....	41
Tabla 5	Fallas que encuentran los alumnos en sus maestros	42
Tabla 6	Rasgos que caracterizan a los maestros de la UAAAN desde la perspectiva de los alumnos.....	44
Tabla 7	Elementos que deben tomarse en cuenta para evaluar la docencia desde la perspectiva del alumno.....	45
Tabla 8	Fallas que los alumnos encuentran en sus maestros desde la perspectiva del maestro	54
Tabla 9	Fallas encontradas por los maestros al instrumento de evaluación.....	55
Tabla 10	Elementos que deben considerarse para evaluar la docencia desde la perspectiva del maestro	60
Tabla 11	Rasgos que caracterizan a los maestros de la UAAAN desde la perspectiva de los maestros.....	62
Tabla 12	Rasgos que caracterizan a los alumnos de la UAAAN desde la perspectiva de los maestros.....	63
Tabla 13	Elementos que deben tomarse en cuenta para evaluar la docencia. Comparativo.....	69

Lista de gráficos

Gráfico 1	Categorías de académicos en la UAAAN	11
Gráfico 2	Trayectoria de participación de los alumnos en la evaluación docente de la UAAAN.....	17
Gráfico 3	La evaluación docente desde la perspectiva de los alumnos de la UAAAN.	48
Gráfico 4	La evaluación docente desde la perspectiva de los maestros de la UAAAN	59
Gráfico 5	Tipo de comentarios que escriben los alumnos durante el proceso de evaluación docente.....	64

ANEXOS.....	87
Anexo A Instrumento de evaluación docente	87
Anexo B Cuestionarios para grupos focales.....	89
Anexo C Red semántica para alumnos	90
Anexo D Red semántica para maestros	91
Anexo E Guía para entrevistas	92

CAPÍTULO I Introducción

1.1 Antecedentes

Al cursar la etapa de formación secundaria, me causaba curiosidad conocer cómo le hacían los maestros para elaborar los exámenes que aplicaban en las materias. Inicialmente como un juego, elaboraba mis propios exámenes previos a los que me pondrían mis maestros. Era interesante descubrir semejanzas y diferencias entre lo que yo hacía y lo que ellos hacían comparando mis preguntas contra las que aparecieron en el examen.

Poco a poco fui descubriendo que aquello que despertó mi curiosidad inicialmente, se convirtió en pasión. Finalmente, decidí estudiar Ciencias de la Educación. A partir de entonces, mis estudios y muchas de mis vivencias profesionales han tenido siempre presente la evaluación con algunos de sus apellidos: evaluación educativa, cuando concluí la licenciatura y evaluación curricular, al finalizar la maestría. La experiencia y también las circunstancias me conducen ahora a la evaluación docente. En el año 2002 inicié trabajando en un departamento en el cual se habían hecho valiosos intentos por evaluar a los docentes. Sin embargo, no se concretaron los procesos que les permitieran consolidarse y sistematizarse para llevarlos a cabo periódicamente. En aquel tiempo fue un poco desalentador observar el trabajo de muchos compañeros que se dieron a la tarea de diseñar instrumentos e incluso aplicarlos a los alumnos, pero nunca los revisaron. En su momento, no fueron previstos los mecanismos de revisión que permitieran proporcionar los resultados y, lo más importante: retroalimentar y tomar decisiones.

La Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro (UAAAN) estaba atravesando, en aquel año, por situaciones adversas tanto económicas como políticas y optó por someterse a evaluaciones externas que le permitieran certificar la calidad de sus programas y servicios. Del año 2003 al 2006, organismos como los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), el

Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica (COMEAA) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) participaron en la evaluación de sus programas académicos.

Dentro de los parámetros que estos organismos han establecido se encuentra la evaluación a los docentes. Era preciso entonces, reconsiderar el proceso de evaluación docente, pero esta vez se requería encontrar una forma eficiente que permitiera dar respuesta a dos necesidades fundamentales: obtener resultados rápidamente y a bajo costo debido a la escasez de recursos humanos y materiales. Se formó un equipo de trabajo con un experto en sistemas computacionales a quien se le planteó la idea de incursionar en un nuevo procedimiento para evaluar a los docentes atendiendo justamente a los requerimientos de rapidez y bajo costo mencionados. Ese sistema se concretó y a partir del 2003, en la UAAAN los alumnos evalúan a sus docentes a través de un sistema electrónico que opera vía Internet (UAAAN, 2004). Los resultados se obtienen inmediatamente al concluir el proceso de evaluación docente, sin embargo se dan a conocer hasta el inicio del siguiente semestre. Cada jefe de departamento así como cada maestro en activo recibe los resultados de la evaluación que emitieron sus alumnos. Inicialmente esta información era confidencial, pero a partir del 2005 por decisión del rector de la universidad y en apoyo a la ley de transparencia, los resultados son públicos, es decir, una vez concluido el semestre, la información se publica en la página de la universidad para que cualquier persona pueda tener acceso a los resultados que obtuvo determinado maestro.

Enfrentar a los maestros ante lo que opinan sus estudiantes de su desempeño, no es tarea sencilla. Durante estos años, las experiencias obtenidas en el análisis de la información y la vivencia del proceso de evaluación docente semestre tras semestre despertaron mi interés por indagar aspectos relacionados con la evaluación docente, haciendo énfasis en aquellas variables que podrían estar interviniendo en el proceso afectándolo positiva o

negativamente. Encontré que no siempre existía congruencia entre los resultados al analizar los comentarios que hacían los alumnos y contrastarlos con los resultados estadísticos de lo que ellos mismos opinaban. La información que proporcionaban los comentarios estaba siendo más rica que la del instrumento diseñado para tal fin. Aunado a esto, la participación de los alumnos en el proceso de evaluación docente estaba disminuyendo y los maestros mostraban poco interés por conocer los resultados de su evaluación. Esto dio pie a pensar en la necesidad de poder confrontar las acciones que el departamento de Formación e Investigación Educativa realizaba cada semestre para evaluar la docencia, con las vivencias que maestros y alumnos han tenido de este proceso. Los hallazgos encontrados en investigaciones que utilizaban las redes semánticas en el área de la psicología, despertó mi interés por incorporar esta técnica a una investigación sobre la evaluación docente. La técnica ofrece explicaciones sobre los mecanismos de selección de los significados, las palabras, los conceptos o las imágenes con las que los sujetos relacionan a los objetos. Consideré que el valor de estos hallazgos aplicados a la educación permitirían abordar el conocimiento de todo aquello que los maestros y alumnos saben de la realidad que han vivido en relación al proceso de la evaluación docente de una manera natural, es decir, “directamente con los individuos evitando la utilización de taxonomías artificiales creadas por los investigadores” (Valdez, 1998:65)

Actualmente, en la UAAAN el 92% de los programas de licenciatura están acreditados (12 de 13) y 10 programas de postgrado se encuentran en el Padrón Nacional de Postgrado (PNP) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Estos logros permitieron a la UAAAN obtener en noviembre del 2004 un reconocimiento por encontrarse entre las trece mejores universidades del país (Melgar, 2004) y en el 2006 recibir el Premio Iberoamericano a la excelencia educativa en Buenos Aires, Argentina (ANUIES, 2006).

1.2 Definición del problema

El proceso actual de evaluación docente en la UAAAN no satisface a docentes y alumnos. Actualmente la evaluación docente es concebida como un proceso con fines administrativos que dista mucho del mejoramiento profesional del docente en su desempeño en el aula.

Por esto, la pregunta de investigación es: ¿Cómo se ha vivido el proceso de la evaluación docente en la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro desde la perspectiva de docentes y alumnos?

1.3 Justificación

Esta investigación llenará un vacío de conocimiento respecto a los factores relacionados con la subjetividad que interviene en la evaluación docente, generando con ello nuevas interrogantes para futuras líneas de investigación en áreas como la sociología, la psicología educativa y el liderazgo que permitan guiar las políticas nacionales e institucionales en relación a la evaluación de la docencia. “Saber es un fenómeno con consecuencias políticas; publicar o privatizar el conocimiento es un hecho político y también lo es el lugar que ocupan las personas en la relación de conocimiento”. (Montero, 2002: 242).

Los resultados de la investigación permitirán incursionar en una nueva opción metodológica para evaluar la docencia, así como iniciar en la UAAAN una línea de investigación cualitativa en el área de educación que actualmente no existe.

Algunos autores han tratado de formular modelos explicativos del proceso educativo dentro del cual se integra la docencia, pero no se cuenta con esquemas de explicación cuya mira sea la evaluación de la docencia, “porque las investigaciones que intentan testimoniar y construir explicaciones ponen de manifiesto la complejidad y la multideterminación de la experiencia escolar” (Rueda y Díaz-Barriga, 2004:25). Es necesario por ello reforzar el desarrollo de aspectos teóricos relacionando el saber cotidiano del maestro con la práctica

proporcionada por la didáctica y las técnicas que emplea. Carr (1996) afirma que las prácticas adquieren un significado cuando son teorizadas y las teorías logran un significado histórico, social y material cuando son practicadas. Por eso, este trabajo ayudará a combinar las teorías de la evaluación con la práctica llevada a cabo en la institución.

1.4 Objetivo general

Determinar cómo se ha vivido el proceso de evaluación docente en la UAAAN desde la perspectiva de los alumnos y de los maestros.

Objetivos específicos

- Identificar los sentimientos que prevalecen en los alumnos en el momento de evaluar a los docentes.
- Describir las acciones que esperarían los alumnos y maestros por parte de la institución en un proceso de evaluación docente.
- Detectar las acciones que los alumnos y los maestros conocen acerca del proceso de evaluación docente
- Identificar las fallas que predominan en los maestros desde la perspectiva de los alumnos
- Detectar los aspectos del proceso de evaluación docente en los que el maestro siente desconfianza.
- Analizar la opinión de los maestros acerca del proceso de evaluación docente.
- Identificar los indicadores que los alumnos y maestros consideran relevantes para ser incluidos en el instrumento de evaluación.

- Distinguir cómo varía la opinión del alumno en el transcurso de su carrera en relación al proceso de evaluación docente.
- Proponer algunos elementos para diseñar un modelo de evaluación docente considerando la perspectiva de los maestros y los alumnos de la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro.

1.5 Supuestos y preguntas de investigación

La presente investigación parte de los siguientes supuestos, los cuales se plantean como punto de partida para la indagación de literatura relacionada con el problema de investigación así como para propiciar la discusión de los resultados obtenidos de la misma.

Supuesto: Los alumnos sienten temor de ser identificados en las evaluaciones que responden

¿Qué sienten los alumnos al evaluar a sus maestros?

Supuesto: El proceso actual de evaluación docente no satisface a docentes y alumnos porque no se toman acciones con base en los resultados.

¿Qué acciones esperaría el alumno y el maestro por parte de la institución en un proceso de evaluación docente?

Supuesto: Maestros y alumnos conocen parcialmente el proceso de evaluación docente

¿Qué aspectos conocen del proceso de evaluación docente?

Supuesto: Los alumnos consideran que sus maestros mantienen las mismas fallas semestre tras semestre

¿Cuáles son las fallas que los alumnos observan en sus maestros?

Supuesto: El docente desconfía de la validez de los resultados de la evaluación hecha por los alumnos.

¿Cuáles son los aspectos en los que el docente tiene desconfianza en cuanto a la evaluación hecha por los alumnos?

Supuesto: Existe resistencia de los docentes a ser evaluados por sus alumnos

¿Qué es lo que opinan los docentes del proceso de evaluación docente?

Supuesto: Las preguntas que están actualmente en los instrumentos de evaluación que responden los alumnos son poco relevantes.

¿Cuáles son los indicadores que los docentes consideran relevantes para integrar el cuestionario que responden los alumnos?

Supuesto: La evaluación que emite un alumno es subjetiva y depende del semestre que cursa el estudiante.

¿Cómo varía la opinión del alumno en el transcurso de su carrera en cuanto a la evaluación que hace de sus maestros?

Supuesto: Los administrativos de la institución no toman en cuenta las opiniones del estudiante.

¿Cómo pueden ayudar los resultados de la evaluación docente para estructurar un proceso de retroalimentación para los administrativos?

CAPÍTULO II Fundamentos

2.1.La Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro

2.1.1 Antecedentes históricos

Por disposición testamentaria de fecha de 10 de julio de 1912, Don Antonio Narro Rodríguez legó al morir toda su fortuna, consistente en la Hacienda de Buenavista y distintos créditos con valor de 70,000 pesos, para el establecimiento de una Escuela de Agricultura. Así, el 1 de marzo de 1923, la Escuela Regional de Agricultura inicia su periodo escolar. En 1938, la Junta Directiva, por falta de recursos, se declara incapaz de sostener económicamente a la institución, por lo que pasa a depender del gobierno estatal y la denominación cambia a Escuela Superior de Agricultura y Ganadería del Estado de Coahuila por un corto periodo. De 1951 a 1953, depende nominalmente del Instituto Tecnológico de Coahuila, como Escuela Superior de Agricultura Antonio Narro. (UAAAN, 2007). Con la creación de la Universidad de Coahuila, en 1957, se incorpora a ésta como una de las instituciones fundadoras, con un plan de estudios a nivel licenciatura de diez semestres después de la preparatoria. En 1975, por decreto del H. Congreso del Estado de Coahuila, se aprobó la iniciativa de transformación a Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro y se expidió su primera Ley Orgánica. La Unidad Laguna se estableció en Torreón en 1980. Es hasta el año 2006 cuando se reformó, aprobó y publicó en el Diario Oficial de la Federación (2006) la ley nueva orgánica de la UAAAN en donde se le reconoce como un organismo público descentralizado de la administración pública federal. (UAAAN, 2007).

2.1.2 Estructura organizacional.

La Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro es una institución pública y autónoma. La tabla 1 muestra la estructura organizacional de la universidad integrada por cuatro coordinaciones de división y dieciséis departamentos

académicos que coordinan la impartición de trece licenciaturas en la unidad sede.

Tabla 1

Estructura organizacional de la UAAAN

COORDINACIÓN	DEPARTAMENTO	CARRERA QUE IMPARTE
Agronomía	Botánica	Ing. en Agrobiología
	Fitomejoramiento	Ing. Agrónomo en Producción
	Forestal	Ing. Forestal
	Horticultura	Ing. Agrónomo en Horticultura
	Parasitología	Ing. Agrónomo Parasitólogo
Socioeconómicas	Administración	Ing. Agrónomo en Administración
	Economía	Lic. en Economía Agrícola y Agronegocios
	Sociología	Ing. Agrónomo en Desarrollo Rural
Ingeniería	Agrofísica	
	Agrometeorología	
	Ciencias Básicas	
	Ciencias del Suelo	Ing. Agrícola y Ambiental
	Estadística y Cálculo	
	Maquinaria Agrícola	Ing. Mecánico Agrícola
	Riego y Drenaje	Ing. Agrónomo en Irrigación
Ciencia Animal	Producción Animal	Ing. Agrónomo Zootecnista
	Recursos Naturales Renovables	
	Nutrición y Alimentos	Ing. En ciencia y tecnología de alimentos

Fuente: UAAAN 2008a.

2.1.3 Los docentes en la UAAAN

Los trabajadores académicos en la UAAAN poseen la categoría de profesores e investigadores que pueden ser de tiempo completo, medio tiempo, por asignatura y asociado; dentro de estas categorías existe una subdivisión que identifica el nivel de estudios del académico, que puede ser “A” para quien tenga el grado de licenciatura, “B” quien tenga maestría y “C” para quien haya obtenido el grado de doctor.

El total de trabajadores académicos de la UAAAN (Saltillo y Unidad Laguna) en el ciclo escolar agosto-diciembre 2008 era de 567 profesores -42 pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores-. De esos 567 profesores, 505 son de tiempo completo, 36 de medio tiempo; 22 son profesores de asignatura y 4 son profesores asociados. Es importante destacar que más del 74% de la planta académica cuenta con estudios de postgrado. (UAAAN, 2008b)

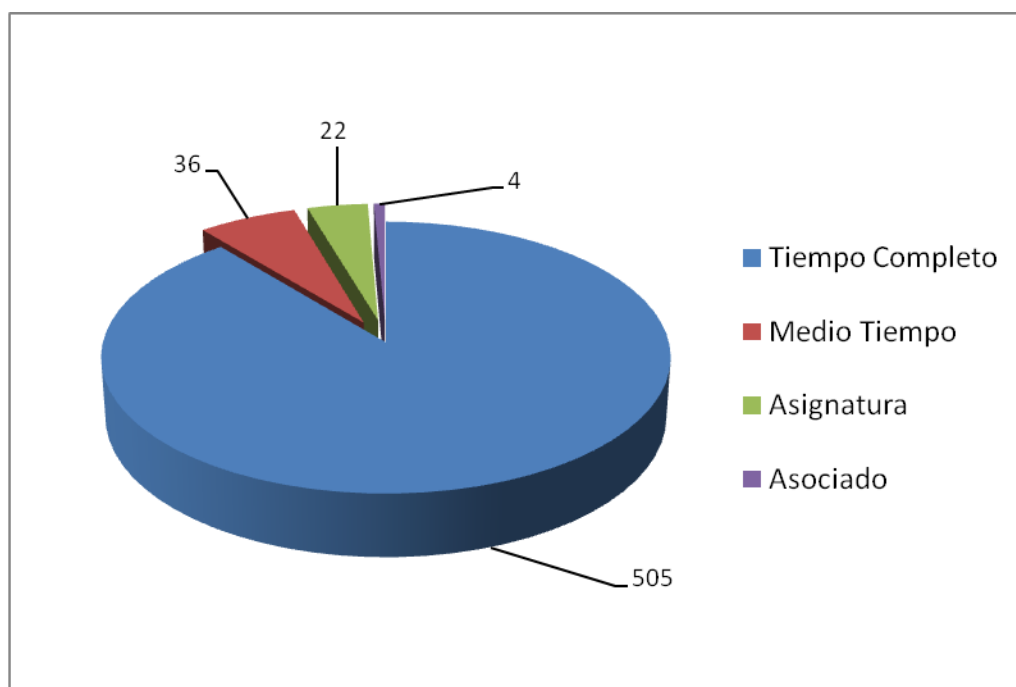
En el gráfico 1 se muestra la distribución de las categorías de los académicos por tipo de contrato.

Aún y cuando los académicos de la universidad poseen una categoría que los identifica como profesores e investigadores, únicamente el 52% de éstos dedican su tiempo a la práctica docente. Para efectos de esta investigación se trabajó exclusivamente con la población de académicos que impartían clases y que en lo sucesivo se les denominó maestros para puntualizar esta distinción.

Cabe señalar que actualmente el 20.98% de los trabajadores académicos de la UAAAN tienen entre 30 y 37 años de antigüedad en la institución y que en un lapso de dos años 99 académicos, es decir el 17.46%, completarán 30 años de servicio por lo que estarán legalmente en condiciones de solicitar su jubilación. (UAAAN, 2008b).

Gráfico 1

CATEGORÍAS DE ACADÉMICOS EN LA UAAAN



Fuente: UAAAN. Sistema de nómina 2008b.

2.1.4 Los alumnos en la UAAAN

Los alumnos inscritos en el semestre agosto-diciembre 2008 en licenciatura de la unidad Saltillo son 2766, de los cuales 1 882 son hombres y 884 mujeres. El 70% de la población de estudiantes son originarios de otros estados de la república mexicana y con bajo nivel socioeconómico. En una investigación reciente, Villarreal (2008) encontró que el 42% de las familias de los alumnos perciben \$1,000 pesos como ingreso mensual y el 23% de éstas perciben máximo \$2,000 pesos al mes. Esta misma investigación hace referencia a que el 75% de las familias están integradas por cinco o más integrantes. Estas razones justifican el por qué la UAAAN provee el servicio de internado y comedor a un costo económico.

2.1.5. Evaluación Docente en la UAAAN

2.1.5.1 Proceso.

El origen de la evaluación docente en la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro se remonta al año de 1995, habiendo tenido como objetivo inicial el de proveer a los maestros la información que permitiera retroalimentar su práctica docente; sin embargo, no pudo concretarse la aplicación del mismo en forma periódica. En el año 2000 hubo otro intento de evaluar a los docentes, el cual no pudo concluirse ya que no fueron previstos los mecanismos de revisión de la información recabada y por consecuencia los resultados no se dieron a conocer a los maestros. Fue hasta el año 2002 cuando se retomó el proyecto y se logró concretar el proceso de evaluación docente. A partir del año 2003, una vez al semestre, los maestros son evaluados por sus alumnos. El departamento de Formación e Investigación Educativa lleva a cabo este proceso en coordinación con otras áreas tales como Centro de Cómputo Académico, Control Escolar y la Subdirección de Informática y Telecomunicaciones.

La organización del período de evaluación docente inicia con la planeación de los días en que debe llevarse a cabo. La fecha se escoge tomando en cuenta que no existan periodos vacacionales previos o inmediatamente posteriores a la fecha seleccionada, periodos de exámenes finales, movimientos sindicales, elecciones de rector o festividades de la institución que pudieran interferir en la participación de los estudiantes. La calendarización de la evaluación docente es dada a conocer a todo el personal académico y administrativo, así como a los alumnos, una semana antes del proceso mediante la difusión que se realiza a través de la radiodifusora de la misma universidad y con avisos promocionales ubicados estratégicamente en la institución. De antemano, tanto alumnos como maestros pueden consultar las fechas de la evaluación docente en la agenda escolar que se entrega cada semestre durante el mes de agosto.

El sistema de Control Escolar permite consultar la carga académica de los maestros asignada para cada semestre, así como sus horarios, el aula en donde imparte clase y la cantidad de alumnos que tiene inscritos en su curso. Con esta información, el Departamento de Formación e Investigación Educativa selecciona un grupo de maestros de cada una de las coordinaciones de la UAAAN (Agronomía, Ciencia Animal, Ingeniería y Socioeconómicas) a quienes les extiende una invitación personalizada para que lleven a sus alumnos al centro de cómputo para poder contestar la encuesta electrónica durante el horario de clase señalado. De acuerdo con el horario de cada clase, se seleccionan dos grupos para que asistan simultáneamente cada media hora durante la jornada laboral de la institución.

Paralelamente a la elaboración de las invitaciones para los maestros, el departamento de Formación e Investigación Educativa informa al Centro de Cómputo Académico el periodo de evaluación y gira instrucciones para poder disponer de la sala con mayor capacidad para ese período. Asimismo, se le informa a la Subdirección de Informática y Telecomunicaciones para que actualice la información del sistema y verifique que la red funcione sin contratiempos.

Los días en los que se lleva a cabo la evaluación docente, el personal del Departamento de Formación e Investigación Educativa se encuentra atendiendo a los grupos que llegan al centro de cómputo, a fin de orientarlos sobre la forma en la que se ingresa al sistema o resolver sus dudas. Durante la jornada se hacen visitas a los salones de clase a fin de invitar a los alumnos a participar, de tal manera, que puedan asistir no sólo aquéllos cuyos maestros recibieron invitación por escrito.

Una vez concluido el periodo de evaluación docente, se solicita a la Subdirección de Informática y Telecomunicaciones que cierre el sistema a fin de impedir que se continúe respondiendo la encuesta fuera del tiempo establecido, ya que existen otros periodos de evaluación que no pueden llevarse a cabo en

forma simultánea como son la Evaluación Docente para el nivel postgrado y la Evaluación Docente en el campus Laguna. Posteriormente, la citada subdirección entrega al responsable de la Evaluación Docente un disco que integra los resultados generales del proceso. Con esta información, se generan discos compactos para cada uno de los coordinadores de división así como para los jefes de cada uno de los departamentos. Se identifican las principales deficiencias señaladas en la encuesta y se leen los comentarios que escriben los estudiantes para integrar un reporte global a cada departamento. Los resultados se envían a los coordinadores de división y a los jefes de departamento al iniciar el siguiente semestre a fin de garantizar que no interfiera la evaluación que hicieron sus estudiantes con las calificaciones finales de éstos. Una vez que han sido entregados discos con los resultados a cada una de las áreas, éstos se hacen públicos en la página web de la UAAAN. A partir de los resultados obtenidos se detectan necesidades de capacitación y formación docente.

2.1.5.2 Sistema electrónico

La Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro puso en marcha desde enero de 2003 un sistema electrónico para la evaluación de los docentes. Con la intención de aprovechar las facilidades que ofrece el uso de la moderna tecnología informática, se diseñó el cuestionario para ser presentado a través de Internet a la población estudiantil. Los alumnos acceden a los instrumentos de evaluación para cada uno de sus maestros desde cualquier computadora de la Universidad durante el periodo establecido o incluso pueden acceder desde otro equipo fuera de la institución que tenga acceso a Internet. El sistema permite conocer en forma inmediata los resultados estadísticos del proceso para reducir el costo de operación que fue uno de los principales motivos por los cuales el proceso de evaluación anterior no podía concretarse ni mucho menos sistematizarse.

El instrumento de evaluación se presenta en Internet e Intranet, mostrando en la pantalla de inicio una presentación en donde se destaca la importancia de la

evaluación que ellos emitirán de sus maestros. Una vez que entra a la página web desarrollada para tal objetivo, el estudiante activa el botón de evaluación docente y ahí registra su contraseña. La contraseña le permitirá desplegar en pantalla el nombre de los docentes que le impartieron clase en ese semestre así como un cuestionario para cada uno de ellos. El sistema está diseñado de tal forma, que los cuestionarios que el alumno va contestando en su totalidad se desactivan impidiendo un nuevo acceso para modificar la evaluación emitida, sin embargo si el alumno sale del sistema y deja pendiente la evaluación de alguno de sus maestros, puede ingresar cuantas veces sea necesario hasta terminar de contestar los cuestionarios correspondientes.

El sistema electrónico está estructurado de tal manera que al término del proceso de evaluación docente se puedan emitir reportes con los resultados. En cada reporte aparecen datos de identificación, tales como el departamento al que pertenece determinado maestro, el nombre del maestro, nombre de la materia con su clave, cuántos alumnos integran ese grupo y cuántos de ellos lo evaluaron, así como el semestre que comprende la evaluación. Se encuentran además los 20 reactivos de la encuesta con las puntuaciones obtenidas: media, moda, mínimo, máximo y mediana junto con un gráfico que permite visualizar las distribuciones de frecuencias. Los comentarios que escriben los estudiantes están incluidos textualmente y en forma anónima en el reporte.

2.1.5.3 Instrumento

El instrumento agrupa las siguientes secciones:

- ⇒ Planeación: lo que el profesor hace para preparar el curso
- ⇒ Habilidades y estrategias didácticas: las actividades que se desarrollan por parte del profesor para facilitar y asegurar el aprendizaje.
- ⇒ Evaluación del aprendizaje: se busca valorar la congruencia, justicia y oportunidad con que el docente evalúa el aprendizaje de los alumnos.

El instrumento es la encuesta electrónica integrada por un total de 20 afirmaciones agrupadas en bloques de 10 para facilitar su lectura en la pantalla de la computadora. Las afirmaciones se miden con un código que va de 0 a 4 que representa una escala de cinco opciones: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre. Dentro de la encuesta se encuentran tres afirmaciones cuya respuesta es dicotómica, es decir, sólo admite respuesta de nunca o siempre. (Ver anexo A) En cada afirmación el alumno evalúa aspectos relacionados con el desempeño del maestro tales como asistencia, puntualidad, dominio de la materia, cumplimiento del programa, estructuración del curso, dinámica de la clase, manejo del grupo, motivación, evaluación e interés por la materia. Después de las 20 afirmaciones se encuentra un espacio en blanco destinado a que el estudiante exprese de manera voluntaria y anónima su opinión en relación al desempeño de su maestro.

En el Anexo A se muestran las pantallas que se despliegan en el sistema electrónico durante la evaluación docente.

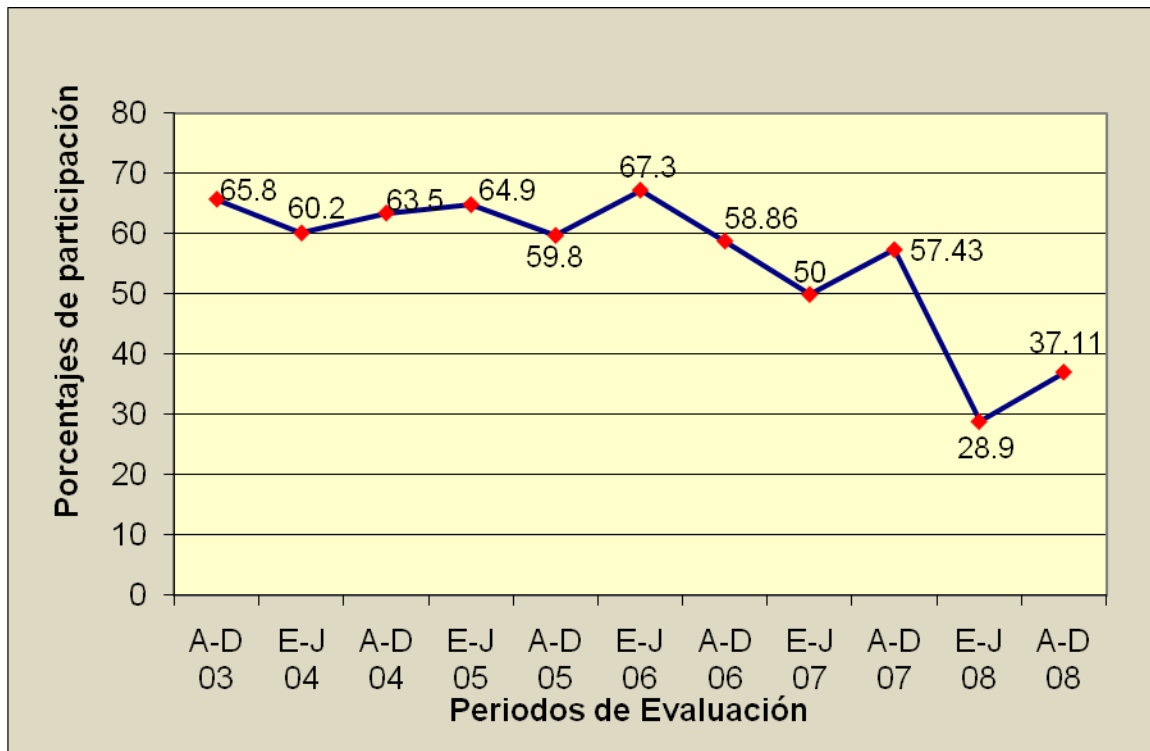
2.1.5.4. Resultados

El primer elemento que se considera para el análisis de los resultados es el porcentaje de participación de los estudiantes en la evaluación docente. En el gráfico 2 se muestra la trayectoria de participación en el citado proceso.

Es importante destacar que actualmente todos los alumnos de la UAAAN conocen el proceso de evaluación docente excepto los alumnos que recién ingresaron. En el semestre agosto-diciembre 2007 la semana de la ingeniería y la evaluación docente fueron programadas en la misma semana y ambos eventos requerían la participación de docentes y alumnos. En aquella ocasión se tomó la decisión de extender el período de evaluación docente a cuatro días hábiles adicionales además de dejar el sistema abierto el fin de semana por si algún estudiante podía acceder al sistema desde cualquier computadora fuera de la institución.

Gráfico 2

TRAYECTORIA DE PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS EN LA EVALUACIÓN DOCENTE DE LA UAAAN.



En el semestre enero-junio 2008 la participación de los estudiantes en dos días fue del 10%. Esto obligó al Departamento de Formación e Investigación a tomar otras acciones como la invitación personalizada grupo por grupo y llamadas telefónicas a jefes de departamento con la intención de que les recordaran a los maestros del proceso de evaluación docente y les pudieran permitir a sus alumnos asistir durante sus clases al centro de cómputo para llenar la encuesta electrónica. Igual que la evaluación docente del semestre anterior, se tuvo que extender el periodo de evaluación debido a la poca participación de maestros y alumnos.

Otro elemento que se analiza en los reportes de resultados que arroja el sistema es el promedio de calificación que otorgan los alumnos en cada reactivo. Los valores inferiores a 2.5 de la escala utilizada (0 a 4) son señalados y

cuantificados como aspectos que deben atenderse por el maestro. El sistema electrónico permite identificar éstos en una gráfica de histogramas incluida en el reporte de resultados de cada maestro.

Los comentarios de los alumnos también conforman fundamentos en el análisis de los resultados. La utilización de este espacio para agregar comentarios, siempre ha generado angustia y preocupación especialmente entre los alumnos de nuevo ingreso que desconocen el proceso de evaluación docente. Invariablemente año tras año durante el semestre agosto-diciembre la interrogante que se plantea el alumno es: ¿el maestro sabrá que yo escribí esto? Esta pregunta remite a un elemento fundamental en el proceso de la evaluación docente: el anonimato. Sería difícil que un alumno respondiera o comentara algo a su maestro sabiendo que éste identificará el remitente. Esto lo confirma Esteve (2004:2):

Los partidarios del anonimato no son personas exclusivamente preocupadas por la defensa de su espacio particular, sino individuos que contemplan la anonimidad como una garantía esencial para que su participación social pueda ser completamente libre.

Por esto, en el área de las comunicaciones electrónicas, el anonimato posibilita mantener oculta la información de identificación de las partes que se comunican. (Areitio y Areitio, 2007).

La incertidumbre ante la reacción que pueda tener el maestro al hacerlo partícipe de lo que opina el alumno acerca de su desempeño encuentra un canal de salida en el comentario anónimo de la encuesta. De ahí que en el instrumento de la evaluación docente aparezcan reflejados los sentimientos de admiración, respeto, orgullo que el alumno expresa textualmente al escribir: “es un maestro ejemplar que admiro mucho” o “me enorgullece que sea mi profesor” pero de igual forma también son plasmados aquellos sentimientos como el odio, el resentimiento, el sentimiento de coraje e incluso de impotencia cuando

mencionan: “que no haga comentarios que ofenden”, “a veces nos humilla” o “se pasa criticando a los alumnos dejando su autoestima en cero”.

2.2 Conceptualización de evaluación.

2.2.1 Evaluación educativa.

La evaluación educativa, como lo señala Valenzuela (2005:16), “es un término que se usa de manera genérica” para referirse al objeto específico en el que se orienta, tales como aprendizaje, enseñanza y aprendizaje, currículum, institución educativa o desempeño docente.

Independientemente del objeto de la evaluación educativa se aprecian dos posiciones señaladas por Andrews y Barnes (1990) respecto de la función que debe cumplir la evaluación ya sea formativa o sumativa.

La evaluación formativa centra su interés en los procesos intentando aportar información sobre las actividades que se desarrollan, a fin de retroalimentar el desempeño de lo que se evalúa en el transcurso mismo del trabajo. “Lo esencial es la búsqueda del mejoramiento profesional de quien se evalúa” (Canales, 2004:91). García, Loredó, Luna, Pérez, Reyes, Rigo y Rueda (2004:19) señalan además que dicho mejoramiento “habrá de traducirse tarde o temprano en una mejora de los servicios que ofrece la institución y por ende, en una legítima mejora institucional.” La evaluación formativa identifica aspectos que pueden mejorarse y guía las decisiones de cómo hacerlo.

La evaluación sumativa, en cambio, está destinada al control de logros o resultados finales; lo esencial es asignar una calificación la cual podría servir para diferentes fines. (Canales, 2004). Este tipo de evaluación considera relevante la cantidad de logros y productos y su finalidad se define como lo señalan García et al. (2004:19): “mediante la conservación de estándares de calidad por medio de criterios de eficiencia, costo-beneficio y cuantificación”.

Por ello, Rueda (2006) enfatiza que en un contexto en donde se asocia la evaluación con dinero o premio, resulta improcedente debido a los altos riesgos de caer en situaciones de simulación derivadas de asumir la evaluación como medida de control o como requerimiento administrativo que responde a las exigencias de las políticas en turno, dejando de lado, en ambas situaciones, la función de la evaluación como mecanismo de mejora.

2.2.2 Evaluación de los académicos vs evaluación docente.

Resulta necesario hacer en principio la distinción entre la evaluación de los académicos y la evaluación de los docentes.

La evaluación de los académicos considera una serie de actividades que las instituciones de educación superior demandan tales como: docencia, asesoría, tutoría, investigación, difusión y elaboración de materiales didácticos.

La evaluación de los docentes hace referencia a las actividades relacionadas de forma directa con el proceso de enseñanza-aprendizaje, como lo señalan Rueda y Díaz-Barriga (2004:17):

Con lo que el docente hace antes, durante y después de que ocurre el episodio didáctico: sus labores de planeación, impartición de clases, revisión de trabajos, tareas y evaluación de los aprendizajes; con su pensamiento implícito y explícito en relación con la labor magisterial y la actuación derivada de ese pensamiento; con la actividad profesional que desarrolla como enseñante y la reflexión que despliega en torno a dicha actividad.

En este sentido, las observaciones y comentarios de los alumnos pueden ser una fuente de información importante para revelar qué ocurre en el salón de clase. Tradicionalmente se ha aplicado el cuestionario como única forma de evaluación de los docentes. Incluso Marsh y Dunkin (1992) consideran que estos cuestionarios de evaluación no están fundamentados en una teoría del

aprendizaje. Pero aún cuando pueda afirmarse esto, los instrumentos de evaluación de la docencia indican en forma implícita qué es un profesor universitario, qué características debe poseer y las funciones que debe realizar, ya que el cuestionario mismo sirve como marco de referencia.

La Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro lleva a cabo ambos procesos de evaluación en forma independiente. La evaluación de los académicos se lleva a cabo una vez al año con el nombre de Programa de Evaluación del Desempeño del Personal Docente (PEDPD). La finalidad del PEDPD es motivar y crear las condiciones económicas propicias para que el personal que destaque por su permanencia, dedicación y calidad en el desempeño de sus funciones permanezca o se incorpore a la actividad docente. El docente solicita ingresar al PEDPD en forma voluntaria acatando las disposiciones del reglamento establecido para ello; como resultado de su productividad anual, podría asignársele un monto económico mensual (adicional a su sueldo) desde 1.3 salarios mínimos para el nivel 1 hasta 5.3 salarios mínimos para el nivel 7.

La evaluación docente, en cambio, no busca remunerar económicamente a quienes hayan sido evaluados satisfactoriamente; se busca identificar en los resultados aciertos y debilidades en el proceso de enseñanza a fin de establecer programas de mejoramiento y capacitación en áreas específicas como: elaboración y uso de material didáctico, estrategias de enseñanza, planeación de la enseñanza, diseño y elaboración de exámenes. Las puntuaciones obtenidas en la evaluación docente no tienen ningún valor para el PEDPD. Actualmente la única forma de evaluar el desempeño del docente en el aula es mediante los cuestionarios de opinión que responden los alumnos cada semestre.

2.3. Evaluación docente

2.3.1 Orígenes

El primer Cuestionario de Evaluación de los Docentes por los Alumnos (CEDA) se realizó en 1927 (Pérez, 2001). Desde ese tiempo y hasta 1960 fueron pocos los investigadores que realizaron estudios formales sobre los resultados del cuestionario (García Garduño, 2000a). A pesar de que los CEDA se crearon hace cerca de 70 años, el uso en las universidades estadounidenses se popularizó a finales de los años 60. Las investigaciones iniciales relacionadas con los CEDA se orientaban hacia la validez de los cuestionarios de evaluación. (Marsh y Dunkin, 1992).

En México, las primeras instituciones de educación superior en usar los CEDA fueron las privadas; de hecho, en 1972 la Universidad Iberoamericana hizo su primera publicación sobre la evaluación de la docencia y dos años más tarde el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey inició la aplicación de los CEDA (Luviano, 2002). Las universidades públicas comenzaron el uso de los mismos casi paralelamente a las privadas pero la sistematización del proceso de evaluación de los docentes se logró a mediados de la década de los 80.

El programa para la modernización educativa (Poder Ejecutivo Federal, 1989:130) instaurado a finales de la década de los ochenta y principios de los noventa dictó la política de evaluación en las universidades al señalar:

“Con base en sus propios diagnósticos y programas, las instituciones de educación superior universitaria han propuesto como parte de su modernización evaluar sistemáticamente su actividad, planear, diseñar y ejecutar programas de superación académica que permitan atender la demanda educativa con mejor calidad”.

Derivado del Programa para la Modernización Educativa surgieron la Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA), los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y la evaluación de las actividades de los académicos dentro de las universidades (Rueda, 2006). Posteriormente,

la Secretaría de Educación Pública (1997) creó e implementó el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) que busca mejorar la formación, dedicación y desempeño de los académicos en las instituciones de educación superior como un mecanismo para mejorar la calidad de éstas. El PROMEP (SEP, 1997) es un programa estratégico que fue creado con el propósito de lograr una superación en la formación, dedicación y desempeño de los docentes organizados en cuerpos académicos de las universidades como un medio para elevar la calidad de la educación superior. La docencia se refuerza en el marco de los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI) de las Instituciones de Educación Superior (IES).

Durante el sexenio 2000-2006 se destacó la importancia de establecer una cultura de evaluación que fortaleciera la legitimación de programas académicos de las universidades a través de una política de transparencia y de rendición de cuentas. El Programa Nacional de Educación 2001-2006 (Poder Ejecutivo Federal, 2001:16) establece en uno de sus objetivos: “Fortalecer la evaluación, el conocimiento y la gestión integral del sistema educativo”, estableciendo para el logro de este objetivo la política:

“Se impulsará decididamente la evaluación y la investigación en los ámbitos educativo y de gestión institucional, con el fin de conocer la situación de la educación nacional, explicar sus avances y limitaciones, para sustentar los procesos de planeación y de toma de decisiones y para rendir cuentas a la sociedad sobre el destino de los recursos y los resultados que se logran con su ejercicio”. (pág.90)

En general, las experiencias de evaluación en el sistema educativo mexicano y en las universidades en particular, se han desarrollado a través de políticas definidas por ciertos organismos internacionales que han marcado las directrices que debe tomar la educación y los procesos de evaluación tales como: la de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Banco

Mundial. Estos organismos coinciden en la necesidad de proponer y lograr estándares de calidad en la educación a nivel superior y específicamente en la enseñanza. (ANUIES, 2000).

Para la ANUIES, la calidad, evaluación e innovación son tres conceptos inseparables que debe considerar el sistema educativo mexicano en este nuevo milenio: “La calidad deberá concebirse en forma dinámica, como ideal que nunca se alcanza permanentemente, pero que constituye un punto de referencia permanente que las IES perseguirán incesantemente en la realización de sus funciones de docencia, investigación y difusión” (ANUIES, 2000:138). Un tema fundamental en la promoción de la calidad educativa es conocer cómo ocurre la práctica docente en el salón de clase. “El desempeño de los maestros es crucial en cualquier reforma educativa; si ellos no modifican sus prácticas, todo seguirá igual.” (Tirado, Miranda y Sánchez 2006:2). La necesidad de entregar a la sociedad procesos educativos de calidad, hace también necesario continuar buscando mejores mecanismos y estrategias para evaluar el desempeño de los docentes. (Fresán y Vera, 2000).

2.3.2. Objetivo de evaluar la docencia

La evaluación docente como campo de estudio genera un espacio de análisis y reflexión en el ámbito de la educación, por lo que no se debe perder de vista que tiene sentido “siempre y cuando exista claridad sobre el qué y para qué evaluar” (Canales, 2004:88).

La función que ha venido cumpliendo la evaluación docente en las universidades e institutos de educación superior con una connotación de administración y control, es considerada, incluso por los propios maestros, como no satisfactoria o ineficaz (Rueda, 2006). En este sentido, la evaluación de profesores con propósitos meramente fiscalizadores no conduce a ninguna parte, dado que “surgen irremediabilmente múltiples y variados mecanismos de defensa que están en buena medida justificados” (Jiménez, Z., 2000:66). Por otro lado,

Loredo y Grijalva (2000:104) coinciden en afirmar que: “un proceso de evaluación no puede ser un hecho aislado, debe formar parte de un proyecto integral que tenga que ver con un modelo educativo y con los procesos que dan forma a una institución educativa”.

Los criterios de evaluación que se han utilizado a nivel mundial para evaluar la actividad docente (Ghilardi, 1993) se han centrado en valorar la conducta adoptada por el maestro en el curso de su actividad, ya sea a través de estudiar las características del profesor, analizando sus estrategias didácticas o en la valoración de la eficiencia docente sin tomar en cuenta los efectos que tal actividad produce en beneficio de los alumnos. Esto mismo lo corrobora Rueda (2006:66) quien considera que en el mejor de los casos los cuestionarios de opinión que responden los alumnos “proporcionarán exclusivamente información puntual sobre los aspectos relevantes de las acciones pedagógicas de los profesores en el contexto de la formación profesional”, pero difícilmente un cuestionario podrá captar “el efecto que la acción del profesor puede tener en la vida profesional futura de un estudiante”.

2.3.3 Teoría de la evaluación docente

García, Loredo, Luna, Pérez et al. (2004) afirman que el saber educativo se constituye por tres elementos fundamentales: el saber cotidiano, las reglas prácticas y la teoría. Ellos afirman que el término teoría ha sido empleado de diferentes maneras; una de ellas está vinculada a las ideas que una persona tiene sobre algo. La teoría, como la definen Hernández, Fernández y Baptista (2006:82), “consiste en un conjunto de proposiciones interrelacionadas, capaces de explicar por qué y cómo ocurre un fenómeno, o de visualizarlo”. En el caso de la evaluación docente, el maestro construye su propia teoría sobre la docencia retomando todas aquellas acciones que le han servido en forma eficaz a lo largo de su práctica. Cabe señalar que “ni la teoría es sólo un conjunto de palabras ni la práctica es exclusivamente comportamiento; ambos son aspectos que se moldean entre sí”. (García et al. 2004: 27). Por ello, las prácticas adquieren un

significado cuando son teorizadas (Carr 1996) y las teorías logran un significado histórico, social y material cuando son practicadas. En este sentido, la teoría surge del interés que tiene el ser humano de ir más allá de los datos o hechos inmediatos de la experiencia y de las generalizaciones empíricas que pretenden proporcionar elementos para poder describir o buscar relaciones entre diferentes aspectos, comprenderlos e interpretarlos.

La teoría es considerada por García et al. (2004) como el camino para orientar la acción; es decir, además de un discurso coherente ésta debe proporcionar los aspectos necesarios para entender y mejorar la práctica docente. Así, dentro del campo de la evaluación de la docencia:

La teoría debería ayudar a cuestionar el sentido y el significado de la práctica docente en sus diferentes dimensiones, aportar elementos para la formación, el mejoramiento y la reflexión sobre esta actividad. (García et al. 2004: 28)

2.3.4 La complejidad de la evaluación docente

El tema de la evaluación docente es en sí mismo complejo y aún se encuentra en proceso de construcción. (Arbesú, 2006).

Esto se debe en gran parte a que el trabajo del maestro no es un objeto tangible que se pueda evaluar como el de un arquitecto que construye una casa, o el de un editor que publica un libro, cuyos productos de trabajo representan situaciones concretas que manifiestan la buena o mala calidad de los objetos realizados. (Arbesú, 2006: 38).

Rueda y Landesmann (2001) consideran la problematización de la evaluación docente como el punto de partida ideal para iniciar o consolidar procesos de investigación sobre la evaluación de la docencia; ellos sostienen que dicha problematización aflora si se reconoce “la complejidad y al mismo tiempo la especificidad de la práctica docente universitaria” (Rueda y Landesmann, 2001:

206). Esto abre la puerta para cuestionar entre otros aspectos si debe ser la misma docencia para todo tipo de programas educativos o si la función docente debe ser distinta en cada situación de enseñanza. Debido a la complejidad de la enseñanza y a las diferencias individuales entre los estudiantes, “la enseñanza efectiva no es como una prenda de vestir unitalla” como afirma Díaz en Santrock (2002:9). La evaluación se hace con base en modelos en algunas instituciones, partiendo del contexto institucional y con métodos específicos tratando con ello de abordar el proceso con objetividad. Algunos autores como Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1992) han llegado a afirmar que el problema de la objetividad de la evaluación no es tanto el de lograr la precisión de los juicios y su validez, sino “el de abordar la dispersión de los significados que cada cual asigna a los criterios ideales” (pág.350). Esto explica algunas de las causas por las que no se ha podido encontrar una respuesta única en relación con los criterios que deben tomarse en cuenta para evaluar la profesión docente ya que: “las profesiones cambian históricamente y culturalmente, por ello no hay un consenso en relación a lo que implica ser un “buen profesor” ya que la atención sobre la enseñanza, que es su actividad central, tiene distintos enfoques.” (Arbesú, 2006:45).

Rueda y Rodríguez (1996) por su parte, concluyen que los principales problemas que ha tenido que enfrentar la evaluación de la docencia son:

“su incipiente tradición, la falta de consenso para designar sus funciones, la diversidad de situaciones de enseñanza y contextos disciplinarios, la imprecisión de sus propósitos que oscilan entre el control administrativo y el mejoramiento de la actividad, la selección de los medios y mecanismos de su realización y el conocimiento y uso de sus resultados”. (pág. 12).

2.3.5 Sesgos en la evaluación docente.

García Garduño (2000b) afirma que los alumnos no evalúan al docente con total independencia ya que su idiosincrasia y antecedentes, así como las características del curso y del maestro juegan, entre otros factores, un papel

importante en los resultados de la valoración. La evaluación docente mediante los cuestionarios de opinión de los alumnos ha generado polémica entre quienes afirman que “los alumnos no son los mejores jueces del desempeño del profesor puesto que carecen de los elementos y la experiencia suficientes para evaluarlos” (García Garduño, 2000a:49) y por otra parte, quienes consideran que las observaciones de los alumnos pueden ser una excelente fuente de información para saber qué es lo que ocurre en el salón de clases, pues forman parte de ella. (Montero, 2002). Sin negar el valor de estos instrumentos, algunos autores como Arbesú (2006), están convencidos que las encuestas de opinión no deben ser el único instrumento para evaluar a los docentes. De hecho, Canales (2004:94) considera que depositar los resultados de la evaluación sólo en la opinión de los alumnos “es un riesgo que se ha advertido a raíz de la profusa utilización de este medio para evaluar a los docentes”

Por esto, los resultados de la evaluación docente no deben considerarse en forma aislada (Luna, 2004). Se ha demostrado que existen sesgos o factores ajenos al proceso de enseñanza que afectan positiva o negativamente la efectividad del docente (Marsh, 1984). Sin embargo, García Garduño (2000b) afirma que no se trata de sesgos sino más bien variables que intervienen y que son inherentes al proceso de la docencia y su evaluación. Braskamp y Ory (1994) ubicaron los factores o variables que influyen en los puntajes emitidos por los estudiantes y sus respectivos efectos, en categorías como la administración del instrumento, así como las características del curso, del instructor, de los estudiantes y del propio instrumento. Ante todo, es importante destacar lo que afirma Díaz-Barriga (2004:129): “ningún método o instrumento de evaluación de la docencia es neutro desde el momento en el que evaluar conlleva establecer juicios de valor”.

Los estudios de validez y confiabilidad que se han hecho con el fin de determinar y evaluar las habilidades genéricas de enseñanza indican por un lado, la relatividad de las habilidades de enseñanza aplicables a los diferentes contextos

educativos y por otro, la dificultad de establecer generalizaciones a partir de los puntajes de opinión de los alumnos sin considerar las características del contexto (Luna, 2004). En este sentido se subraya “el papel determinante de las variables inherentes a los contextos específicos de enseñanza para la validez de los cuestionarios de opinión” (Luna, 2004: 113).

La producción de investigaciones en relación con las variables ajenas al proceso de enseñanza y aprendizaje que afectan el desempeño docente es muy extensa. García Garduño (2000b:305) agrupó los artículos publicados de dichas investigaciones en cuatro grandes categorías: 1) características del profesor, 2) características del alumno, 3) características del curso y la disciplina, y 4) el uso de los resultados de los cuestionarios de evaluación con fines sumativos.

CAPÍTULO III Método

3.1 Enfoque metodológico

Para determinar cómo se ha vivido el proceso de evaluación docente desde la perspectiva de maestros y alumnos, se utilizó el método cualitativo bajo el enfoque interpretativo de la fenomenología. La fenomenología busca descubrir los significados de los fenómenos experimentados por individuos mediante el análisis de sus descripciones; su principal enfoque se centra en la atención, en la experiencia vivida de una persona y obtiene similitudes y significados compartidos. El lenguaje, tal como lo destacan Fabra y Domènech (2001:28) “juega un papel importante en la concepción de la realidad social como mundo construido a partir de significados y símbolos y al que sólo se accede a partir del análisis de los relatos de las personas implicadas”. En esta investigación, la experiencia vivida del proceso de evaluación docente en la UAAAN desde la perspectiva de los alumnos de varios semestres cobra especial importancia, ya que posibilita obtener una gama de opiniones y puntos de vista a lo largo de su formación en un solo momento; por lo que convierte a esta investigación en un estudio transversal.

El análisis de contenido se utilizó para analizar los comentarios de los alumnos en las evaluaciones realizadas a los maestros; “buscando en los mensajes, rasgos de personalidad, preocupaciones y otros aspectos subjetivos.” (Álvarez y Jurgenson, 2006:163).

Cómo técnica para esta investigación se utilizaron los grupos focales en donde se privilegia el habla y cuyo propósito radica en propiciar la interacción mediante la conversación acerca de un tema u objeto de investigación, en un tiempo determinado para captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos que conforman el grupo.

La red semántica fue utilizada para recabar información acerca de los elementos que deben considerarse para evaluar la docencia desde la perspectiva de los

propios docentes y de los alumnos. En este método de recolección de información, como lo señalan Álvarez y Jurgenson (2006), los participantes realizan dos tareas fundamentales: definir la palabra estímulo con un mínimo de cinco palabras para posteriormente jerarquizarlas de acuerdo con la importancia que cada palabra definitoria tiene en relación a la palabra estímulo.

3.2 Definición de categorías, variables e indicadores

Las categorías, variables e indicadores así como la fuente de información se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2
Categorías, Variables e Indicadores

CATEGORÍAS	VARIABLES	INDICADORES	FUENTE DE INFORMACIÓN
EVALUACIÓN DOCENTE	Alumnos	Nivel socioeconómico	Datos de identificación del instrumento para la red semántica Anexo C
		Sexo	
		Situación académica: regular o irregular	Datos de identificación del instrumento para la red semántica
		Participación en la evaluación docente en la UAAAN	Pregunta 2 de grupos focales
		Sentimientos que prevalecen en el momento de evaluar	Pregunta 4 de grupos focales. Análisis de comentarios escritos en el instrumento durante la evaluación docente.
		Acciones que espera por parte de la institución	Pregunta 8 grupos focales. Análisis de comentarios escritos.
		Elementos que deben considerarse para evaluar la docencia	Red semántica para alumnos Anexo C
	Maestros	Grado académico	Datos de identificación del instrumento para la red semántica para maestros Anexo D
		Antigüedad	
		Opinión del proceso de evaluación docente	Pregunta 1,2, 7 y 8 en grupos focales
		Elementos que deben considerarse para evaluar la docencia	Red semántica maestros Anexo D
	Instrumento	Acciones que espera por parte de la institución	Pregunta 8 grupos focales. Análisis de comentarios escritos
		Planeación del curso Didáctica Evaluación Puntualidad Asistencia Respeto Comentarios anónimos	Pregunta 6 en grupos focales Análisis de comentarios de los alumnos
	Proceso de evaluación docente	Organización de la evaluación docente: Planeación Ejecución Publicación de resultados	Acciones que realiza el Departamento de Formación e Investigación Educativa Preguntas 1, 2, 5, 7 y 8 en grupos focales.

3.3 Universo o población

Se integró el padrón de los maestros que tienen carga académica para el semestre agosto-diciembre de 2008. Este padrón excluyó a aquellos académicos que realizan exclusivamente funciones administrativas. Participaron en la investigación 23 maestros (7% de 294 maestros que realizan actividad docente).

Como criterio de exclusión, los alumnos de nuevo ingreso quedaron fuera debido a que no contaban con experiencia en el proceso de evaluación docente en la UAAAN. Debido a que durante el periodo agosto-diciembre se imparten semestres impares, se seleccionaron alumnos que se encontraban cursando el tercero, quinto, séptimo y noveno a fin de conocer cómo varió su perspectiva del proceso de evaluación docente en la institución. Las observaciones de los alumnos fueron una excelente fuente de información para saber qué ocurre en el salón de clases pues formaban parte de ella. Ellos no sólo ayudaron a describir lo que sucedió en el salón de clases, sino también ofrecieron sus apreciaciones y sus valores al estimar el desempeño de sus maestros. Participaron en la investigación 37 alumnos (1% del total de estudiantes).

3.4 Procedimiento

Para obtener la información que respondiera a las preguntas de investigación se trabajó con siete grupos focales (tres grupos que integraron a docentes de las divisiones de agronomía, sociología y ciencia animal y cuatro grupos que integraron alumnos de los semestres 3º, 5º, 7º, y 9º). La información obtenida de los grupos focales y las entrevistas se grabó, transcribió y posteriormente se organizó para establecer categorías que permitieran interpretar y dar sentido a la información recogida haciendo uso del software MAXQDA 2007.

Los maestros que participaron en los grupos focales se seleccionaron de un listado proporcionado por el Departamento de Control Escolar. En dicho listado aparecieron exclusivamente aquellos académicos que durante el semestre agosto-diciembre 2008 se encontraban impartiendo clases. Se agruparon los maestros adscritos a cada departamento que conforman las coordinaciones de división, de tal manera que en cada grupo focal se encontraran maestros cuya adscripción perteneciera a alguno de los departamentos que integran una coordinación específica. Los cuestionarios para los grupos focales pueden revisarse en el Anexo B.

Cada maestro seleccionado fue notificado mediante un oficio personalizado acerca del proceso de investigación y de la importancia de su participación en la misma. Cabe señalar que aunque la Unidad Académica de Idiomas no pertenece a ninguna división académica, también fueron seleccionados maestros de ésta, mismos que fueron incluidos en los grupos focales de la división de ingeniería y de ciencia animal. Los maestros de la división de ingeniería fueron convocados en dos ocasiones; en la primera ocasión asistieron únicamente dos maestras a quienes se les entrevistó. Se llamó por teléfono a cada maestro invitado para preguntar cuál había sido el motivo de la inasistencia a fin de conocer cuál hubiera podido ser el mejor día y horario para una segunda convocatoria; sin embargo, no se pudo localizar a ninguno ni tampoco atendieron la solicitud de reportarse. Al haber transcurrido una semana sin tener noticias de los maestros seleccionados, se extendió la invitación a otro grupo de maestros de la división de ingeniería. Acudió a la cita únicamente un maestro, ya que los oficios no fueron entregados en su totalidad. Estas circunstancias impidieron que se pudiera trabajar con los asistentes en grupo focal por lo que se decidió realizar seis entrevistas con maestros de la división de ingeniería. Los maestros entrevistados contaban con una antigüedad en la institución entre 15 y 30 años y en su mayoría habían sido jefes de departamento o jefes de programa docente lo cual permitiría indagar desde otras perspectivas el fenómeno estudiado.

Participaron 23 maestros: 14 mujeres y 9 hombres cuya antigüedad en la UAAAN oscilaba entre los 2 y los 34 años de servicio. De los maestros participantes 7 de ellos cuentan con estudios de licenciatura, 12 con maestría y 4 con doctorado. Los alumnos de 3º, 5º, 7º y 9º semestres fueron identificados a través de los listados proporcionados por el sistema de control escolar. De estos alumnos se seleccionaron aquéllos que cursaban la materia de inglés a fin de concentrarlos con mayor facilidad ya que la Unidad Académica de Idiomas ofrece diferentes niveles de inglés a todas las carreras de la universidad. Los maestros de inglés fueron notificados de la investigación y facilitaron el tiempo de su clase para que los alumnos seleccionados participaran en los grupos focales en un salón aparte.

Participaron 37 alumnos de todas las divisiones académicas: 22 hombres, 13 mujeres y dos más que no proporcionaron sus datos. La mitad de los alumnos que llenaron sus datos manifestaron tener un nivel socioeconómico medio y el resto nivel bajo. El 85% de los alumnos participantes tenían una situación académica regular en la UAAAN.

Al término de cada grupo focal y entrevistas, se les solicitó a los participantes el llenado de un instrumento para conocer desde su perspectiva cuáles son los elementos que deben considerarse para evaluar la docencia. (Ver anexo C y D). Cada participante habría de enlistar diez palabras que respondieran a la pregunta y posteriormente jerarquizar todas las palabras que expresaron asignándole el número uno a la palabra de mayor importancia, el dos a la que sigue en importancia y así sucesivamente hasta terminar. Posteriormente al llenado de los instrumentos se procedió a vaciar los datos y calcular el total de palabras definitorias generadas por los sujetos (Valor J). El valor J es un indicador de la riqueza semántica de la red. El valor M se calculó multiplicando la frecuencia de aparición por la jerarquía obtenida para cada una de las palabras definitorias. El grupo de las diez palabras definitorias que obtuvieron mayores valores integraron el Conjunto SAM. El indicador en términos de

porcentajes de la distribución semántica entre las diferentes palabras definitorias del Conjunto SAM dio como resultado el Valor FMG.

Con el propósito de corroborar las acciones que lleva a cabo el Departamento de Formación e Investigación Educativa antes, durante y después del proceso de evaluación docente, se incluyeron preguntas en los cuestionarios para grupos focales para indagar cuál es la visión que tienen los participantes externos: maestros y alumnos acerca del citado proceso.

Una vez analizados los datos se integraron los materiales investigados para establecer generalizaciones. Durante esta fase se seleccionaron los puntos clave que merecían destacarse y se elaboraron esquemas que permitieran una organización significativa de los datos para la integración y redacción del producto de la investigación. Se comparte la idea de González Ibarra (2005: 8) al afirmar “dentro de los retos de este trabajo está el poder trascender de lo puramente descriptivo para llegar a lo explicativo y reflexivo”.

CAPÍTULO IV Resultados

4.1 Análisis de comentarios escritos en el instrumento de evaluación docente

Se analizaron 6547 comentarios que escribieron los alumnos durante la evaluación docente del semestre agosto-diciembre 2007 y enero-junio 2008. Se clasificaron de acuerdo con las siguientes categorías: Positivos o de felicitación al maestro, comportamiento del maestro en el aula, incumplimiento de responsabilidades, procedimientos de enseñanza, sugerencias para el maestro, comentarios fuera del contexto, comentarios agresivos hacia el maestro y aquéllos en donde se utilizaron palabras altisonantes, clasificados como vocabulario no académico. Se excluyeron aquellos comentarios que textualmente decían: sin comentarios o no hay comentarios. La tabla 3 muestra la cantidad total y el tipo de comentarios emitidos por los alumnos durante estos procesos.

Tabla 3
Tipo de comentarios que escriben los alumnos durante el proceso de evaluación docente

Tipo de comentario	Semestre	
	A-D 07	E-J 08
Positivos-Felicitación	2220	1708
Enseñanza	646	480
Sugerencias	640	317
Comportamiento	153	107
Incumplimiento	104	151
Fuera de contexto	15	1
Vocabulario no académico	3	1
Agresión	1	0
Total	3782	2765

Cuando se analizaron los comentarios textuales de los alumnos de la UAAAN como:

“dicta demasiado aprisa”

“se la pasa escribiendo en el pizarrón y nosotros apuntando”

“no permite que le hagan preguntas”

Se puede pensar que la comunicación es de una sola vía sin estimular la interacción verbal con los alumnos. En este sentido, son los mismos estudiantes quienes constantemente señalan en sus comentarios que es necesario cambiar la forma de enseñanza hacia una clase más dinámica, o por lo menos diferente. Aunque este tipo de comentarios confirman la existencia de la enseñanza tradicional, existen comentarios positivos como:

“permite la contradicción de ideas”

“siempre está al pendiente de las dudas”

“me agrada como nos enseña y nos hace participar”

que permiten reconocer que algunos profesores se han propuesto cambiar su estilo de enseñanza. Otro aspecto que resaltan los estudiantes en sus comentarios es el manejo inadecuado del material didáctico cuando afirman:

“su clase es muy aburrida porque son puros acetatos”

“la clase es muy monótona por que toda la clase se la pasa hablando”.

En los comentarios que escriben los alumnos se pueden encontrar elementos propios del comportamiento del maestro como:

“es un buen maestro pero no tiene respeto hacia el grupo”

“que nos respete más como alumnos, muchas veces es muy iriente(sic)”.

De igual manera, se encuentran comentarios textuales en donde los alumnos externan el desencanto por algunos maestros que no están cumpliendo con su actividad como:

“falta interés por parte del maestro”

“el profe casi no asistía por eso perdí el interés”

“tan pocas ganas tiene de hacer las cosas que solo te queda seguir la inercia de la vida”.

En este espacio de libre expresión, además de proporcionar información acerca del desempeño de los docentes durante un semestre determinado, se pone en evidencia las faltas de ortografía:

“felisidades(sic) maestra”

“muchas gracias (sic) por darnos los conosimientos(sic) de su materia”.

4.2 Grupos focales con alumnos

4.2.1 Conocimientos que tiene el alumno en relación al proceso de evaluación docente.

Los alumnos de 3º, 5º y 7º semestres manifestaron tener un conocimiento claro en relación a las acciones que el departamento de formación e investigación educativa organiza en torno a la evaluación docente. Mencionaron algunas de las actividades que el departamento planea con anterioridad como el hecho de que el proceso de evaluación docente aparezca programado en el calendario escolar y que de esa forma ellos pueden darse cuenta de la fecha en la que dará inicio el citado proceso.

“Está marcado en el calendario escolar”(3º sem)

“Al principio de año nos dan lo que es un calendario donde ahí dice y está establecido que hay una calificación docente”(5º sem).

Asimismo los alumnos señalaron otras actividades que realiza el departamento responsable, tales como:

“también mandan un oficio a cada departamento y los maestros nos comunican a nosotros”(7º sem)

“pues acá en la entrada a la Narro siempre ponen este...uno que dice que se va a hacer evaluación docente”(5º sem)

Sin embargo los alumnos de noveno semestre no mencionaron ninguna de las actividades previas al proceso de evaluación docente. Este grupo focal inicia sus comentarios específicamente con las acciones que se llevan a cabo durante el proceso de la evaluación.

4.2.2 Participación del alumno en el proceso de evaluación de sus maestros

Los alumnos de los cuatro grupos focales precisaron con sus comentarios en qué consiste el proceso y a dónde acuden para evaluar a sus maestros al señalar:

“en sí es llenar un pequeño test y hacer comentarios”(3º sem)

“hemos ido a contestar unas encuestas que nos han hecho durante todos estos semestres donde preguntan cómo imparten los maestros su clase o sea qué tipo de material te dan, cómo te enseñan, si es dinámico o si se te hace aburrido” (9º sem),

“es cuando hacen un censo en el centro de cómputo y votan por maestros o hacen comentarios sobre los maestros”(3º sem).

El discurso de los estudiantes refleja que no acuden a evaluar por iniciativa propia si no que son llevados por sus maestros:

“a veces los mismos maestros te dicen que va a haber una evaluación que pasen al centro de cómputo” (5º sem)

“los maestros nos avisan o asignan a un profesor que lleve a todo su grupo a que vayamos a evaluar en las computadoras” (3º sem)

“los mismos profes... unos de la clase te sacan para que vayas a evaluar o lo mismo van contigo.”(7º sem)

4.2.3 Percepción que tiene el alumno de la forma en que reaccionan los maestros durante la evaluación docente

Las reacciones de los maestros al ser evaluados por los alumnos no fueron precisadas por los alumnos de tercer semestre:

“normal”

“lo que pasa es que es casi ya después ya como a medio semestre ¿no? Y ya de aquí a que pasa el tiempo pues ya no nos da chanza a corroborar los resultados”

Mientras que los de quinto semestre destacaron lo siguiente:

“lo que comentan a veces los profesores antes de evaluar es o sea en clase dicen ¿hay dudas? ¿qué no les parece de la clase? O sea, si no les gusta, si no le están entendiendo porque a la hora de evaluar dicen otra cosa: que no explico mi clase, que no la doy bien o no sé”

“otros que... no dicen nada sólo los que son este... más cabrones (sic) por decirlo así, les vale”

Una sola alumna de séptimo semestre señaló que sus maestros les dicen:

“que digamos la verdad de todo lo que nos preguntan ahí en la encuesta”

Los alumnos de noveno semestre por su parte enfatizaron algunas reacciones de prepotencia en los maestros:

“pues que opinemos lo que opinemos de todos modos a ellos no los van a correr, ni los van a sancionar por lo que nosotros digamos o dejemos de decir de ellos en esa encuesta”

Asimismo, los alumnos de noveno semestre señalaron que algunos maestros reaccionan con una actitud de venganza por los comentarios que hacen los alumnos:

“o sea como que cargan más la mano o sea por eso como que... no les parece el comentario y lo hacen a propósito para que uno se sienta mal”

“muchas veces no se siente uno con la libertad de poner los comentarios porque luego llegan –ah y todos pusieron que no les doy artículos en inglés pues ahora les voy a dar más”.

Por otra parte, también destacaron los casos en los que el maestro acepta los comentarios y manifiesta disposición para mejorar:

“me he encontrado con algunos maestros que dicen –ah dijeron que esto estaba mal en mí, entonces vamos a tratar de mejorarlo para que la clase no sea aburrida o sea un poquito más dinámica”.

4.2.4 Reacciones que se generan en el alumno ante la evaluación docente

Los alumnos de 3^o, 5^o, 7^o y 9^o semestre manifestaron diversas reacciones al cuestionarles acerca de cómo se sienten al evaluar a sus maestros. La cantidad de los comentarios de malestar expresados por los alumnos supera a los sentimientos de bienestar también expresados por otros alumnos. En la tabla 4 se muestran las reacciones agrupadas en sentimientos de bienestar y malestar.

4.2.5 Forma en la que el alumno se entera de los resultados de la evaluación docente

Casi la totalidad de los alumnos participantes en los cuatro grupos focales afirmaron no conocer los resultados de la evaluación docente.

“nunca me han dicho los resultados de un profe, de la participación o los porcentajes o de la sistematización de la información. Nunca me he enterado de eso.” (3º sem)

Una alumna de séptimo semestre manifestó tener información poco clara al respecto:

“bueno creo que por Internet pero... no sé de los resultados, bueno... creo que es algo de la evaluación de docencia que no los he ni siquiera buscado” (7º sem).

Tabla 4

Sentimientos que se generan al evaluar a los maestros

Sentimientos	Comentarios
Bienestar	<p>“ muchos de ellos se dan a conocer por su forma de enseñar y en base a esto nosotros los vamos a evaluar, si son buenos, si son malos y qué aspectos puede mejorar el profesor para la enseñanza de los alumnos” (3º sem)</p> <p>“bien, para dar sugerencias cómo queremos la clase, cómo ser más activos” (3º sem)</p> <p>“porque es una manera en la que podemos expresar pues como lograr que los profesores y a ver si así nosotros también le entendemos como es su dinámica.” (5º sem).</p> <p>“yo creo que la reacción después de la evaluación que hacemos sí tiene resultados” (5º.sem)</p> <p>“aunque también las encuestas sí sirven aunque sean muy pocos los que hacen conciencia de lo que para nuestro punto de vista está mal” (9º sem)</p> <p>“en parte si está bien pero no creo que se llegue a un acuerdo” (9º sem)</p>
Malestar	<p>“siento que no tiene mucha importancia porque el primer semestre todos este... participamos y no hay muchos cambios” (3º sem)</p> <p>“no tan bien porque no toman en cuenta para que se vaya mejorando el nivel educativo de la Narro, la manera de dar clase de los profesores” (5º sem)</p> <p>“por eso mismo creo que a veces no vamos a la evaluación pues dice uno: pues para qué vamos si él no va a cambiar” (5º sem)</p> <p>“si ellos no... no ponen de su parte pues entonces nosotros tampoco vamos a aprender y si ellos no toman en cuenta los comentarios pues menos” (7º sem)</p> <p>“para qué participo si no hay mejoras, en realidad no hacen nada” (7º sem)</p> <p>“ya se volvió... o sea normal que ocurre cada semestre, que siempre se hace y nunca pasa nada... bueno nunca se toman acciones en esto tomando estas encuestas” (9º sem)</p> <p>“porque si hacemos una evaluación y después de esta las cosas siguen igual pues no tiene caso hacerla”(9º sem)</p> <p>“pues en parte bien pero pues también o sea, vas haciéndolas pero en determinado momento dices: ¿para qué la hago? Porque no se toman las medidas de lo que estás viendo, los maestros siguen igual” (9º sem)</p>

4.2.6. Fallas que encuentran los alumnos en sus maestros

Los alumnos señalaron las fallas que con mayor frecuencia se presentan en sus maestros. Éstas se muestran organizadas en la tabla 5.

Tabla 5
Fallas que encuentran los alumnos en sus maestros

Fallas	Comentarios
Forma de enseñar	<p>“otros no se preparan nada para dar su clase” (3º sem)</p> <p>“también que hay algunos que no saben responder las dudas” (3º sem)</p> <p>“en las dinámicas, según él parece divertido pero sale con cosas que no tienen caso con la clase” (5º sem)</p> <p>“no cambian el método aunque saben que esté mal” (5º sem)</p> <p>“hay unos que aún vienen enseñando lo mismo que vienen enseñando desde hace muchos años atrás. (5º sem)</p> <p>“muchos maestros dan clase así sólo dejan copias y luego las dan por vistas” (7º sem)</p> <p>“dan temas por vistos y te ponen a leer y te hacen examen y ¿qué aprendiste? Nada, entonces sí creo que eso... no ayuda mucho” (7º sem)</p> <p>“tenemos profes que dan clases y llegan con su proyector y en todas las clases lo da así y como que llega y empieza a leer y empieza a explicar según y nunca se voltea frente al grupo y se supone que el mensaje va dirigido al grupo” (7º sem)</p> <p>“pero no buscan la manera de... bueno es la información pero busco otra manera de entenderla porque ahí traen acetatos, no sé... explícalo nada más sin que lo estés leyendo” (9º sem)</p>
Forma de evaluar	<p>“hay algunos maestros que a veces quieren que les respondamos el examen de la misma manera que piensan ellos y a veces tenemos muy bajas calificaciones por eso” (3º sem)</p> <p>“que no reportan los exámenes inmediatamente” (5º sem)</p> <p>“lo que más desvaría es en la aplicación de los exámenes, porque luego los aplican en una semana , después o sea, no los distribuyen bien en el semestre para aplicar los exámenes. Es en lo que más fallan” (5º sem)</p>
Preferencias	<p>“Las preferencias. A veces hay compañeros de aquí de Saltillo que no asisten a clase y son los primeros que van muy bien y son los primeros que tienen reportada su calificación y para los que venimos de fuera menos excepto si llega uno a faltar, pero ellos faltan más y son los primeros que obtienen su calificación” (5º sem)</p>
Puntualidad	<p>“la puntualidad” (5º sem)</p> <p>“muchos llegan a la hora que quieren, no entran el tiempo completo” (7º sem)</p> <p>“a la larga es como si te fueran quitando horas y a veces no llegas a ver el tema completo de lo programado en el analítico y a veces lo ves muy rápido y no se te queda nada por lo mismo” (7º sem)</p>
Asistencia	<p>“que faltan mucho” (3º sem)</p> <p>“ a veces no llegan” (5º sem)</p>
Tipo de lenguaje	<p>“otra cosa es que el lenguaje que utilizan a veces es muy técnico y como que consideran o piensan que ya sabemos un poco del tema y realmente estamos en ceros de lo que nos están diciendo, por eso se nos complica más” (3º sem)</p>

4.2.7 Aspectos que cuestionan los alumnos del proceso de evaluación docente

Los alumnos dudan de que se les entregue a los maestros los resultados que obtuvieron de la evaluación docente.

“no sería el mismo estudiante con las medidas que se tomen después de... por ejemplo si un maestro salió muy mal en la evaluación ¿para qué sirve realmente el proceso de evaluación dentro de ustedes? ¿qué les ayuda a ustedes? Al comportamiento de los maestros porque si hacemos evaluación y después de ésta las cosas siguen igual pues no tiene caso hacerla”(9º sem)

“así como nosotros vamos a evaluar también salen unos que... no sé si les llega la información o omiten eso y ya siguen igual aunque nosotros vayamos a poner entre comillas se puede decir queja a los maestros este... no tal vez... los encargados no reúnen todos los maestros y decirles en esto fallan y qué hacer, cambiar los modos o otras técnicas para mejorar su forma de enseñanza, porque hay unos que aún vienen enseñando lo mismo que vienen enseñando desde hace muchos años atrás”(5º sem)

“porque caemos en lo que en el primer semestre los que tuvimos la oportunidad de evaluar a varios profesores... pues mal y el otro semestre ahí estaban en clases también. Entonces ¿de qué sirve la evaluación docente si no se toman cartas en el asunto? Nada más un requisito ¿o qué?” (3º sem)

Un alumno cuestionó el cumplimiento del objetivo de la evaluación docente al expresar:

“pues que se cumpla... el propósito que tiene la evaluación, que realmente tal y como se... los objetivos que tiene que cumpla con mejorar la calidad de la educación y en la forma de la preparación de los maestros pero que realmente se cumpla, que no nada más quede como siempre en un papel y ya”(7º sem)

Los alumnos de noveno semestre hicieron observaciones acerca de la modificación que debe hacerse del instrumento de evaluación:

“hacen las mismas preguntas ya sabe un más o menos lo que va a ser” (9º sem)

“no deberían ser las mismas preguntas para todas las materias, las materias no son las mismas, los maestros no son los mismos, o sea el comportamiento de un maestro no es el mismo y que me dé una clase de biología al mismo maestro que me dé una clase de taller de investigación o seminario. Entonces no puedes evaluar tú con las mismas preguntas al mismo maestro en diferentes materias porque difieren” (9º sem)

4.2.8. Acciones que se han tomado para que los maestros mejoren.

Existe coincidencia en las opiniones respecto a que no se han tomado acciones de mejora

“ninguna porque siguen igual” (3º sem)

“con referencia a una de las evaluaciones que hicimos, lo hubieran cambiado o tratar de cambiarlo para que se viera el cambio” (3º sem)

“no sé... es que llevamos materias de seguimiento y las da el mismo maestro y entonces pues uno se da cuenta que no hay resultados de la evaluación, la clase sigue igual” (3º sem)

“yo pienso que no, no se está dando... o sea a partir de que uno... hace el comentario y todo casi... o sea de que los maestros se asocien y digan no que vamos a hacer esto, vamos a cambiar la rutina no es eficiente. Cada uno lo toma personal y pues la realidad lo deja a la deriva ¿no?” (5º sem)

El análisis de la información, producto de los grupos focales y entrevistas, permitió identificar algunos rasgos que caracterizan a los maestros desde la perspectiva del alumno como se describen en la tabla 6

Tabla 6
Rasgos que caracterizan a los maestros de la UAAAN desde la perspectiva de los alumnos.

Rasgos	Comentarios
Interés	“el interés más bien dicho, que tiene el maestro hace que sus alumnos realmente aprendan algo”(9º sem) “algunos si agarran la onda sí dicen que: yo trato de enseñarles, yo doy clases, soy maestro, ingeniero por... porque me gusta y porque quiero enseñarles a ustedes”(3º sem)
Comprometido	“él puede pensar que lo mejor que si el no te da bien la información que tú puedas tratar de investigar por tu lado y tratar de tener tu propia crítica. Yo pienso que la ideología tiene mucho que ver con el maestro ahí, un profesor que le ayuda a uno a ir por el camino de lo que le están enseñando y si tiene una duda lo corrige pero al mismo tiempo está dando toda la mano también o sea, también tiene que ver con lo que el profe decida ponerte a trabajar y decir: hasta aquí te voy a ayudar pero tú tienes también que poner de tu parte” (3º sem)
Impuntual	“muchos llegan a la hora que quieren no entran el tiempo completo” (7º sem)
Intolerante	“uno no le puede contradecir porque ellos ya la toman contra ti o no sé y por eso mejor uno se queda callado aunque no haya entendido y buscar otra manera de entenderle”(7º sem)

Desinterés	“algunos han dicho que independientemente de lo que nosotros pongamos en la evaluación a ellos les pagan” (3º sem)
Faltista	“un maestro que no daba clases, casi no llegaba pues ahí todo el grupo le puso eso y pues no hizo caso” (5º sem)
Rencoroso	“él es muy rencoroso y todo eso y bueno entonces sí decía: no que si no me califican bien ya saben” (5º sem)
Déspota	“hay un maestro que en la evaluación le pusieron que en la hora de clases era muy déspota y que no nos trataba como nos debía tratar y dijo: eso lo hago por su bien pero independientemente de lo que pongan lo voy a seguir haciendo” (3º sem)
Provocan miedo	“hay algunos que nos devuelven hasta miedo” (3º sem)

4.2.9. Elementos que deben considerarse para evaluar la docencia

Los alumnos consideraron que para evaluar la docencia deben tomarse en cuenta los elementos descritos en la tabla 7

Tabla 7
Elementos que deben tomarse en cuenta para evaluar la docencia desde la perspectiva del alumno

Conjunto SAM	Valor J= 284	Valores FMG
10 palabras definitorias	Valor M Total	Porcentaje relativo entre palabras
Método de enseñanza	273	100%
Puntualidad	150	54.94%
Asistencia	141	51.64%
Conocimiento	98	35.89%
Respeto	94	34.43%
Actualización	80	29.30%
Responsabilidad	43	15.75%
Forma de evaluar	37	13.55%
Tolerancia	35	12.82%
Actitud	32	11.72%

Valor J: Total de palabras definitorias generadas por los sujetos. Conjunto SAM: Grupo de las diez palabras definitorias que obtuvieron mayores valores M totales. Valor M Total: Producto de la multiplicación de la frecuencia de aparición por la jerarquía obtenida para cada una de las palabras definitorias. Valor FMG: Indicador en términos de porcentajes de la distribución semántica entre las diferentes palabras definitorias que conformaron el conjunto SAM

4.2.10. Opinión del alumno en el transcurso de su carrera

Los alumnos de tercero, quinto, séptimo y noveno expresaron desconocimiento del objetivo de la evaluación docente y del procedimiento en que se dan a conocer los resultados de la misma.

Los alumnos de tercer semestre encontraron aspectos positivos al evaluar a sus maestros; sin embargo, señalan que tienen dificultades para entender al maestro, por el tipo de lenguaje que utilizan y no poderle preguntar dudas. Otro aspecto que destacaron como falla en sus maestros fue la forma en la que evalúan pues consideran que deben contestar como el maestro quiere. Este grupo de alumnos tiene claro que no se han tomado acciones porque ven a los maestros que siguen dando clases con sus mismas deficiencias, incluso consideran que si el maestro hiciera bien su trabajo, los alumnos no tendrían que reprobar.

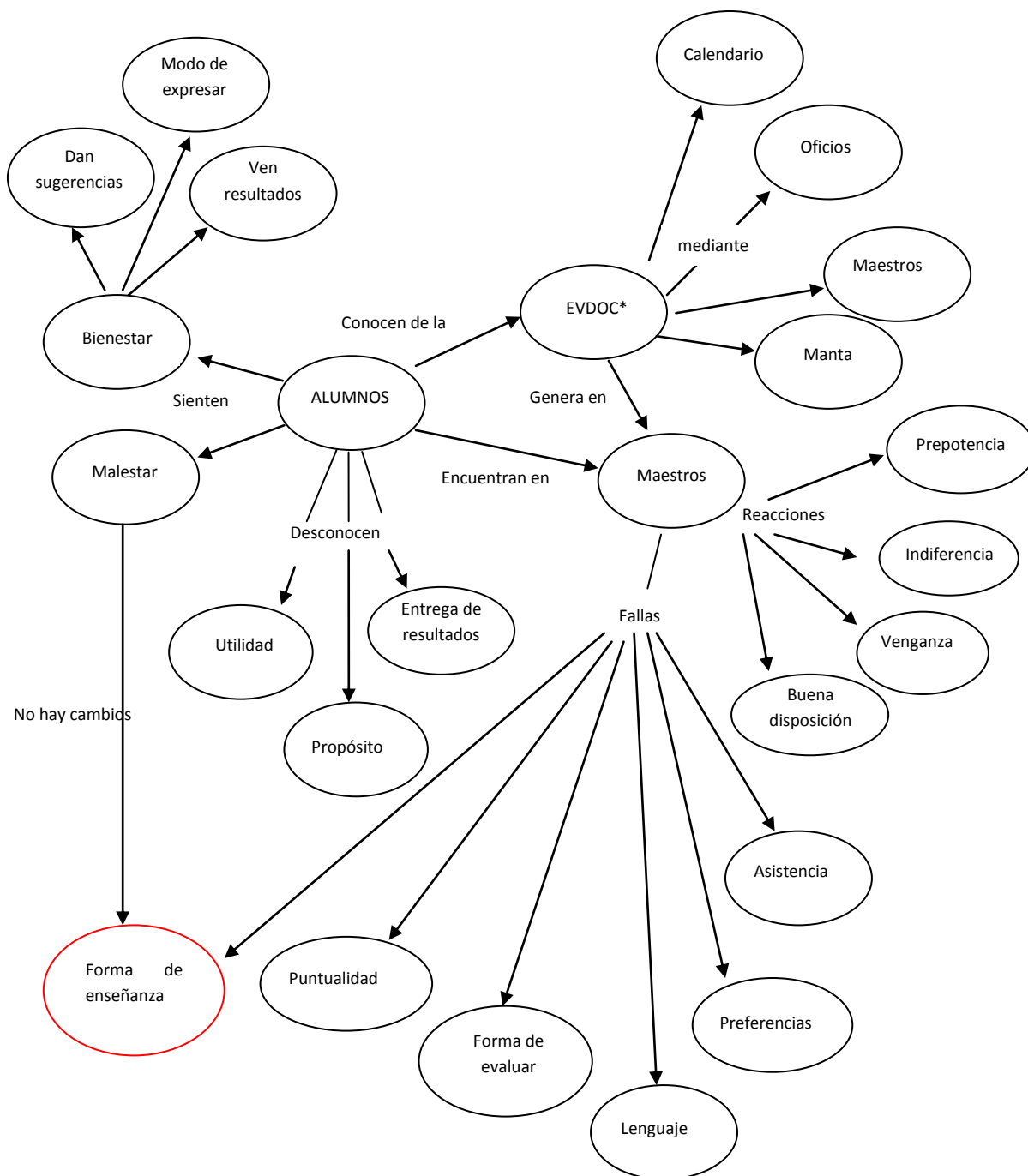
Los alumnos de quinto semestre han experimentado experiencias positivas en torno a la evaluación docente, ya que han notado que algunos maestros muestran interés en mejorar y en leer las opiniones que ellos escriben. Ellos enfatizaron algunas fallas en sus maestros, como la asistencia, puntualidad y la forma de evaluar. Algunos estudiantes de este semestre manifestaron que el proceso ya es como una rutina que se tiene que hacer, pero al no encontrar cambios, ya no quieren ir. Este grupo duda si en realidad el maestro se entera de los resultados.

Los alumnos de séptimo no ven cambios en sus maestros; han experimentado tenerlos varias veces con diferentes materias y el maestro sigue igual. Señalaron que existen fallas en la forma de enseñar, la asistencia y puntualidad, además de que el maestro carece de vocación. Existe entre ellos la duda si realmente el maestro recibe los resultados, porque ellos no ven que sus maestros tomen en cuenta las observaciones para mejorar la enseñanza y por ello ya no quieren ir a participar.

Los alumnos de noveno señalaron que es difícil llegar a un acuerdo con puntos de vista tan distintos de los alumnos. Ven la evaluación docente como un proceso que ocurre cada semestre, pero que no ocurre nada más, ya que desde su perspectiva consideran que nunca se toman acciones tomando en cuenta las encuestas. Este grupo de participantes consideró que mucho tiene que ver la actitud que toma el maestro con los resultados de la evaluación, ya que han sentido incluso que los maestros no toman los comentarios para mejorar sino más bien para hacer sentir mal al alumno. Los alumnos de noveno semestre fueron críticos con respecto a los procedimientos de enseñanza que utilizan los maestros e hicieron observaciones a algunos indicadores del instrumento de evaluación que consideran deben modificarse. Precisaron que han dejado de ir debido a que siempre es lo mismo: mismas preguntas y nunca hay resultados, por lo que consideran necesario hacer otro tipo de preguntas de acuerdo a las características de la materia. Aunado a lo anterior, señalaron que no tienen claro el para qué se hace el proceso. Estos alumnos proponen que se lleve a cabo un estudio de seguimiento para ir viendo si el maestro mejora o no porque en la medida en que vean acciones encontrarán sentido a seguir participando.

La información proporcionada por los estudiantes a través de los grupos focales, permitió representar gráficamente la visión que tienen ellos en relación al proceso de evaluación docente en la UAAAN. El gráfico 3 muestra que la forma de enseñanza es un factor identificado como la principal falla en sus maestros y que al no encontrar cambios en éste se generan reacciones de desinterés por el proceso de evaluación docente. Esto se corrobora con el análisis de los comentarios que muestran una alta participación de los alumnos precisando el tipo de enseñanza que reciben. Además, en la red semántica este elemento fue el que mayor peso tuvo.

Gráfico 3
**LA EVALUACIÓN DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA DE
 LOS ALUMNOS DE LA UAAAN**



*Evaluación Docente

4.3. Grupos focales y entrevistas con maestros

4.3.1. Conocimientos que tiene el maestro en relación al proceso de evaluación docente.

El trabajo con grupos focales y entrevistas documentó que los maestros tienen una idea clara de las acciones previas que realiza el Departamento de Formación e Investigación Educativa para el proceso de evaluación docente. De esta forma lo expresó un maestro de la división de agronomía:

“Yo me entero en cada semestre a través de los prefectos o del jefe del departamento. Es como nosotros nos enteramos y ya cuando se acerca la fecha en que ocurre esto, generalmente recibimos un mensaje de parte de alguna autoridad universitaria en donde nos solicitan o que traslademos al grupo con el que estamos teniendo curso para hacer la tarea de evaluación o bien, que demos permiso a los alumnos para que salgan con otro maestro a hacer esa evaluación”

Asimismo, todos los maestros destacaron otras formas en las que se percatan del inicio del proceso:

“Normalmente por la manta que ponen en el arco”(Div, Ing),

“En el calendario” (Div, C.A).

4.3.2. Participación del maestro en el proceso de evaluación docente

La participación de los maestros se refleja básicamente en dos acciones:

1. Llevando a los alumnos a evaluar:

“a mí me ha tocado llevar a mis grupos en dos ocasiones” (Div,Agr)

“he participado con mis grupos en el momento de la hora clase a llevarlos a evaluar”(Div,Ing)

2. Haciendo una invitación a los alumnos:

“yo generalmente les hago el comentario que atiendan la invitación que les está haciendo la dependencia correspondiente porque forma parte de la formación de responsabilidades de todos los integrantes de la comunidad universitaria” (Div Agr)

“invitándolos a que participen” (Div.C.A)

“yo sí los he invitado pero no los he llevado, la mera verdad” (Div. C.A)

4.3.3. Percepción que tiene el maestro de la forma en que reaccionan los alumnos durante la evaluación docente

Los maestros perciben en sus alumnos reacciones de venganza, como lo mencionaron algunos maestros de la división de ingeniería:

“algunos incluso toman pequeñas venganzas de algunos maestros que por algún motivo están ahí y se pone de acuerdo con el grupo”(Entrev. Ing)

“hay alumnos que premian o más frecuentemente dan castigo a algunos maestros que son estrictos, entonces se ponen de acuerdo y los califican mal.” (Entrev.ing)

“Los muchachos a mí me lo han dicho: no, pues fue esta raza nada más pa decir que era un ¡quién sabe qué! (Entrev .Ing)

También el temor del estudiante es percibido por el maestro en comentarios, como los que mencionaron estos maestros:

“¿porqué te quejas del maestro y aquí en la evaluación no dices nada?- es que me van a identificar. Como que no se sienten protegidos aún y cuando es anónima ellos piensan que los identifican”(Div.Agr)

“si el grupo es pequeño muchas veces ni siquiera se atreven a escribir porque dicen:-me siento identificado”(DivAgr)

“porque a veces por miedo al maestro sobre todo a los que les dan todo el semestre pues- no le digo no me vaya a tronar” (Entrev agrom)

“yo estoy esperando que eso que me dijeron, de eso que se quejaban yo quisiera verlo reflejado en la evaluación docente para poder hablar con el maestro y presionarlo y decirle: -mira está pasando esto, los muchachos dicen que debes de mejorar en esto, en esto y en esto. Y entonces viene la evaluación docente y los muchachos no dicen nada (Div.A gr)

Adicionalmente, destacaron que existe cierto desánimo en los alumnos. De esta forma lo expresaron los maestros:

“porque luego ven y dicen ¿qué pasó? –yo calificué a un maestro porque soy según yo un buen alumno y en todo el semestre no vino a clase, no me enseñó nada, para mí es un mal maestro y el próximo semestre ahí anda el maestro y al próximo otra vez, entonces ¿cuál es el objetivo de esta evaluación? ¿nada más llenar un formato para pasárselo al profe y a ver si de buena voluntad el profe quiere reaccionar? (Div.C.A)

“Los comentarios los hacemos específicamente sobre maestros con alguna deficiencia pero sale la misma o que nunca van y nos ponen al maestro, es el único maestro que hay en esa materia, entonces tenemos que llevarla con él porque si no la llevamos nos atrasamos en la currícula y así

se va la cadena y tenemos que ponerlo y sabemos que no va pero nada más es la única opción” (Entrev. Ing)

“y eso qué está reflejando hoy en día? Un desánimo tanto del maestro y el alumno cumplir con el requisito.” (Div Agr)

En cierta manera los maestros consideran que este desánimo se refleja en la participación del alumno durante el proceso de evaluación:

“ a veces te dicen que ya fueron y en realidad no han ido” (Entrev.UAI)

“Como que cada vez están yendo menos a evaluar” (Div.C.A)

4.3.4. Reacciones que se generan en el maestro ante la evaluación de sus alumnos

Un grupo de maestros señalaron tener una actitud de interés por la evaluación que les hacen sus alumnos al afirmar:

“Cuando hay maestros que independientemente como salen evaluados toman en serio las evaluaciones yo creo que sí da mucha luz en términos de que... no por un solo comentario, sino en los comentarios que son reiterativos” (Div. Agr)

“eso que podría ser una buena herramienta más porque dices:- es muy difícil que me digas lo que quiero escuchar, porque sé lo que quiero oír. Casi nadie te dice lo que piensan; es una oportunidad de escuchar si la toman en serio... porque... no muchos saben que tienen la confianza de escribir. Y eso enfrente de ti no lo van a decir” (Div.Agr)

“a nosotros nos pareció un instrumento fabuloso cuando empezamos la acreditación de los programas” (Div.Agr)

“incluso en una ocasión dije: esto no sirve ¿qué saben los alumnos? Hay sesgo y sin embargo no hay sesgo” (Div.Soc)

“yo creo que lo de la evaluación para lo que ha servido ha sido bueno”(Div.Soc)

“las veces que más veces nos gustó cuando vimos las evaluaciones fue cuando nos mandaban las respuestas de ellos. Era raro que alguno pusiera ya de su cosecha alguna recomendación pero la tomábamos mucho en cuenta” (Entrev.Agrom)

Sin embargo, está presente un desconocimiento del objetivo de la evaluación docente como lo destacan estos maestros:

“cuál es el fin de esa evaluación, en qué nos va a ayudar o cómo la van a manejar. Yo creo que eso también ayudaría y nosotros también podríamos ayudar a que las evaluaciones fueran objetivas” (Div.C.A)

“ni ellos ni nosotros tenemos bien claro para qué es la evaluación, pensamos que para esto pero a lo mejor no” (Div.C.A)

El desinterés también formó parte de los comentarios que expresaron los maestros:

“las primeras veces había una expectativa con que iban a llegar los resultados, nos juntábamos en reuniones de academia, en reuniones de área para ver los resultados y ahorita como que esa expectativa, esa situación con la evaluación ya no se da” (Entrev Ing)

“y el ver que casi eran las mismas recomendaciones que nos daban, nos bajaba un poco” (Entrev Ing)

“los maestros así como compañeros, como dice la maestra, nada más contaditos con los dedos de una mano les digo toman en cuenta sus observaciones y cuáles no, la mayoría no. Hay unos que ni los leen” (Entrev.Ing)

“también hay gente que le vale, así como la recoge va a la basura. Este... no le interesa” (Div.C.A)

Algunos maestros precisaron que también existe rechazo por la evaluación docente entre algunos de sus compañeros:

“la evaluación que nos hacen los alumnos no es real dicen: -el alumno evalúa porque le tiene coraje al maestro y por eso le pone cosas malas de él” (Div.Agr)

“unos lo agarran y lo tiran, no le hacen caso. Te digo porque maestros del departamento lo hicieron- para qué lo veo si siempre me dicen lo mismo”(Entrev.Ing)

La falta de credibilidad del proceso es un elemento señalado por algunos de los maestros:

“cuando un maestro sabe que... o que él mismo sabe que anda mal, descalifica las evaluaciones. De ante mano aún sin conocerla dice: no es cierta-los alumnos escriben lo que quieren, no es válida”(Div. Agr)

“pues todo mundo, o la mayoría tienen cola que le pisen entonces no quieren reclamarle sino decirle-mira estás mal en esto-¿no? Debido a que te podrían decir:- a ver tú ¿cómo estás? Entonces nadie puede tener credibilidad”(Div.Agr)

“mientras no tomen una decisión tanto los maestros como los alumnos lo vamos a tomar como un proceso más ¡nada más! Y no como algo serio” (Entrev.D.Ing)

“lo que sí se debe controlar muy bien es a nivel estadístico cuántas personas de un salón hacen la evaluación porque si te evalúan muy pocos y todos te evalúan mal...”(Ent.D.I)

Parte de las reacciones que se generan en los maestros ante la evaluación docente es el hecho que se sienten afectados por los resultados de la evaluación como consecuencia de los indicadores incluidos en el instrumento.

“hay indicadores en los que no cabemos nosotros y eso nos tumba en la evaluación” (Div.C.A)

“yo creo que ahí habría que modificar no sé... de alguna manera que no nos afecte tanto a algunos maestros la evaluación de los indicadores” (Div. C.A)

4.3.5. Forma en la que el maestro se entera de los resultados de la evaluación docente

Casi todos los maestros mencionaron concretamente cuál es el procedimiento mediante el cual ellos conocen los resultados de la evaluación.

“cuando ustedes me envían el resultado en un diskette”(Entrev. UAI)

“pues ahora nos llega impreso y a parte también en Internet” (Div.C.A)

Algunos de los maestros participantes han sido o son jefes de departamento o jefes de programa docente, por lo que dijeron lo siguiente:

“yo me entero por el puesto que tengo. Yo los proceso y los reenvío a las academias de área y en las academias de área se discuten los resultados”(Entrev. Ing)

“de académica normalmente nos estaban mandando una al jefe del departamento, la general e individual, cerrados a los maestros” (Entrev.Ing)

4.3.6. Fallas que encuentran los alumnos en sus maestros desde la perspectiva del propio maestro.

Los maestros señalaron algunas de las fallas que con mayor frecuencia sus alumnos reportan en los resultados de la evaluación docente. Estas fallas se muestran organizadas en la tabla 8.

Tabla 8

Fallas que los alumnos encuentran en sus maestros desde la perspectiva del maestro

Fallas	Comentarios
Forma de enseñar	<p>“siempre los comentarios que más se realizan en mi contra es de que mi clase es en inglés y a ellos les gustaría que hablara más en español, que les explicara más porque no entienden” (UAI)</p> <p>“que utilizaba mucho el pizarrón” (Div.Ing)</p> <p>“que no saben explicar o que explican muy rápido” (Div.Ing)</p> <p>“no tenemos métodos pedagógicos novedosos; somos tradicionales” (Div.Soc)</p> <p>“al principio a mí me atacaban los muchachillos de que... los aburrían mucho las clases, de que pues sí les parecía interesante pero... como que al final de la primera hora pues ya terminaban fastidiados” (Div.Soc)</p>
Forma de evaluar	<p>“que no dan tiempo suficiente en exámenes” (Estad)</p>
Promueve el uso de computadora	<p>“nosotros generalmente les pedimos trabajos hechos a mano porque de repente ellos me ponen la información en español en la computadora le piden traductor y ya” (Div.C.A)</p> <p>“Por ejemplo los trabajos en computadora es un sistema de copiar, si uno detecta una falta de ortografía ya está en diez ¡es un sistema de copiar! (Div. Soc)</p>
Asistencia	<p>“yo voy a clases y veo los salones desocupados a las 10 de la mañana” (Div.C.A)</p>
Atención a laboratorios	<p>“hay cursos que no tienen laboratorio. Matemáticas no es laboratorio como química o como otros” (Div.C.A)</p> <p>“siempre vamos a tener esos puntos negativos con relación a eso o por lo menos en las materias en donde yo no participo y lo mismo pasa con los demás maestros, es así: la técnica académica es la responsable del laboratorio y de dar la práctica, entonces el maestro no participa realmente” (Entrev.Ing)</p>
Uso de bibliografía en otro idioma	<p>“yo doy la materia de taller de comunicación oral y escrita en español o sea, no les puedo dar artículos en inglés y dentro de la evaluación pues siempre voy a sacar este... cero” (Div.Soc)</p> <p>“Por ejemplo en una de las evaluaciones ah no usan material en inglés- decían algunas encuestas y yo dentro de mis gracias el inglés no es mayor problema para mí pero yo sé que para los estudiantes es mucho problema el español, entonces poner ese parámetro hígole pues si quieren lo cumplo ¿verdad? Pero no le veo en sí un impacto real en digamos algo que me ayude realmente a sacar a los muchachos a lograr el objetivo que quiero en los muchachos, no lo veo”. (Est)</p>
Uso de material didáctico	<p>“que no utilizo medios modernos, que me faltan medios” (Div.Soc)</p> <p>“viene por ahí la inquietud que no utilizo equipo para exponer” (Div. Soc)</p>

4.3.7. Aspectos que cuestionan los maestros del proceso de evaluación docente

Los maestros mencionaron los siguientes aspectos:

El instrumento vigente contiene indicadores que desde el punto de vista del maestro deben mejorarse o replantearse. Los comentarios emitidos por los maestros fueron analizados y clasificados en la tabla 9.

Tabla 9

Fallas encontradas por los maestros al instrumento de evaluación docente

Indicadores	Comentarios
Espacio para comentarios	<p>“me ha llamado siempre la atención el espacio abierto que dejan para las preguntas abiertas y la transcripción tan exacta que ponen con todo y faltas de ortografía. Yo siento que no es necesario que pusieran las palabras porque incluso ponen las palabras altisonantes y ofensivas para todo mundo que no es necesario que pongan eso” (Entrev. Ing)</p> <p>“las evaluaciones son públicas y yo diría cualquiera puede acceder y en una ocasión van dos maestros que sí se acercan y me dicen oye ¿entraste a la evaluación?- entra a ver lo de fulanita y entras y ahí hay groserías y como que ahí sí deben meter un poquito de censura” (Div.Soc)</p> <p>“uno no sabe qué alumno lo puso pero a veces son comentarios que atacan directamente al maestro en... pues su integridad” (Div.C.A)</p> <p>“ahí el maestro es un blanco en el que no se puede ni replicar ni nada” (Div. Ing)</p>
Asesorías	<p>“habría que programar así como se programa lo de tutoría que a nivel de los departamentos, a nivel de las academias se programaran la hora y que esté publicada: el profesor da asesorías de tal a tal. Eso va formando la administración del tiempo del alumno. No a la hora que se le ocurre en cualquier sitio público y luego se le dice: ¿sabes qué? Ahorita no tengo tiempo, ¡ah!-el profe nunca da asesoría” (Div. Soc)</p>
Revisión de examen	<p>“por ejemplo en un reactivo que dice... da el maestro revisión de exámenes, este... ponen a veces que no pero ¿sí no lo solicitan? ¿cómo se le va a dar revisión de examen?” (Div. C.A)</p>
Cursos modulares	<p>“en el departamento es muy particular, nosotros damos los cursos modulares. La evaluación de los muchachos dependiendo de la época en la que le esté tocando el maestro al que evalúa es al que le está dando clase”(Entrev.Ing)</p>
Entrega de programa	<p>“dicen por ejemplo los alumnos... el profesor entregó su plan de estudios el primer día de clases y dos o tres dicen ¡no!. No el 100% de los alumnos llegan a clases aquí en la Narro el primer día de clases. Entonces se lo entregas al 60% de los alumnos que fueron ese día y los demás lo recibieron hasta el segundo, tercero o el día que fueron ellos y luego contestan que no” (Div.C.A)</p>

Los maestros de las diferentes divisiones señalaron la necesidad de generar un instrumento acorde con la materia o área de conocimiento tal como lo expresaron estos docentes:

“yo pienso que la evaluación se debe de enfocar de acuerdo a las necesidades de cada área o de cada materia” (Div. Soc)

“Tal vez este...; esto implica demasiado trabajo; tal vez es una idea descabellada pero también diría que fueran evaluaciones por departamento, que se elabore un instrumento de evaluación para cada perfil de los maestros que deben estar en cada departamento, que si es de... no sé de parasitología ¿qué se le debe evaluar a ese maestro? ¿qué se va a considerar para evaluar a ese maestro? Si es de idiomas ¿qué se les debe evaluar a las maestras? ¿qué perfil debe tener una buena maestra de inglés? Entonces yo pienso que eso sería todavía más realista, porque esto está muy general. Hay indicadores en los que no cabemos nosotros”.(Div.C.A)

Adicionalmente se hizo mención que el instrumento de evaluación docente se aplica al término del semestre por lo que encuentran de poca utilidad la información que se reporta en un momento en donde ya no se puede hacer algo para mejorar.

“yo propondría que los resultados tenerlos en forma oportuna, antes de que termináramos cada semestre ¿para qué? Para que en los departamentos y ahí va ya la responsabilidad de nosotros, hiciéramos un análisis de esa información que se nos entrega”(Div. Soc)

“Una vez que ellos ya lo pasaron que ya lo sobrellevaron y como la evaluación es casi al final del semestre entonces dicen: -yo ya! y entonces ¡hay que se la arreglen los que vienen! ” (Div.Agr).

Parte de los cuestionamientos que se hicieron al proceso de evaluación giraron en torno a la representatividad, como lo manifestó un maestro de la división de ingeniería:

“yo creo que habría que decir bueno pues hay que tratar de buscar una forma que sea representativa de la evaluación de este profesor ¿cómo? Bueno de nuestra parte pues que fuera representativa a lo mejor me dirían ¿sabes qué? Haber de este grupo de los que andan... se deben tener antecedentes oye estos muchachos tienen promedio de 8 de 10 tanto o tanto, haber vamos a sacar de los diferentes estratos, de los que andan...que reprobaban, de los que andan ahí más o menos y una muestra de ellos representativa para que la evaluación fuera aún más objetiva, más equitativa” (Entrev.Ing)

Otro elemento que se discutió entre los maestros participantes fue el hecho de que el alumno califica mal la exigencia o a la inversa, poniendo en duda la validez del proceso:

“aquí por ejemplo a los que son los mejores profesores, que no faltan, que sé que cubren muy bien sus programas analíticos, que les dan asesoría extra pero que también son profesores que dicen ¿sabes qué? Es que ellos también tienen que trabajar, yo no soy pasalón yo no soy barco y ahí los evalúan muy mal”(Entrev. Ing)

“el maestro que va dos o tres veces al semestre a clases ese sale pero super evaluado” (Div.Soc)

“al maestro que no falta hígole por no faltar los chavos lo castigan”(Entrev.Ing)

La infraestructura de la UAAAN fue señalada también como un factor en el que los maestros se sienten afectados en el logro de una mejor puntuación cuando son evaluados por los alumnos. Así lo señalaron algunos de ellos:

“Sé que en el departamento no hay, entonces ¿cuánto tiempo me voy a tardar para disponer de un proyector para una clase? Entonces significa que tales o cuales días ¿con quién voy a ir? Porque tengo que exponer como muchos de los maestros exponen, entonces ahí se le debe poner un... dotar de equipos, no sé establecer un proyecto para que el departamento les ponga los equipos necesarios o en el salón de clases simple y sencillamente” (Div.Soc)

“yo tengo tres años trayendo del trabajo un cañón para poder dar la clase, no de la universidad, de otro lado donde estoy trabajando también, entonces hasta que me dijeron -¡oye me lo quitas muchos días!, entonces a comprar uno. Afortunadamente tuve posibilidades y como rebajan por meses en la tarjeta valió la pena la adquisición” (Entrev.Ing)

“llega uno y llega feliz ¡sí conseguí proyector! Y no hay luz” (Div. Soc)

“me gustaría que al menos se pudiera escribir bien en los pizarrones y que nos dieran tres veces marcadores porque los que nos dan a la semana y media ya no sirven” (Div.Soc)

“yo pedí la información a la biblioteca y de una lista de aproximadamente 600 libros que son los que más utilizan los alumnos, de esos 600 que ellos consultan el 85% si no es que un poquito más ya no están en el mercado. O sea, son libros que ya no están vigentes” (Div. Soc)

“¿qué salones tienen las condiciones? A mí mucho más que el inglés me gustaría ver la opinión que tienen los alumnos de sus aulas. Son aulas sucias, deterioradas...”

“las mesas que nos pusieron no sirven para colocar el proyector, el proyector lo colocamos en los asientos porque están fijadas en un rincón para que no se las roben” (Div.Soc)

“Yo sí lo que sugeriría es que haya más congruencia institucional, es decir lo que... para decir calidad educativa eso cuesta y que va implícito lo que decía R : tener buenas aulas, tener cortinas, tener los materiales didácticos. Para la acreditación pues necesitas cumplir pero lo tienes que hacer y no hacer un simulacro”

4.3.8. Acciones que se han tomado para que los maestros mejoren.

Muchos maestros señalaron que no se han tomado acciones para mejorar su práctica docente.

“no hay un impacto que estén aplicando esa evaluación” (Div.Agr)

“siento que se queda allí nomás(sic) en lo que dicen los muchachos; se trata en la academia; se da a conocer el resultado de la evaluación docente y hasta ahí. No trasciende” (Div.Ing)

“Yo no he visto ninguna acción que se haya tomado en cuanto a ese tipo de cosas pudiera ser que no nos lo han dicho como tal. Algunos de los cursos que se están dando, deben servir para eso pero no se nos da la liga para decir que uno es consecuencia del otro” (Entrev.Ing)

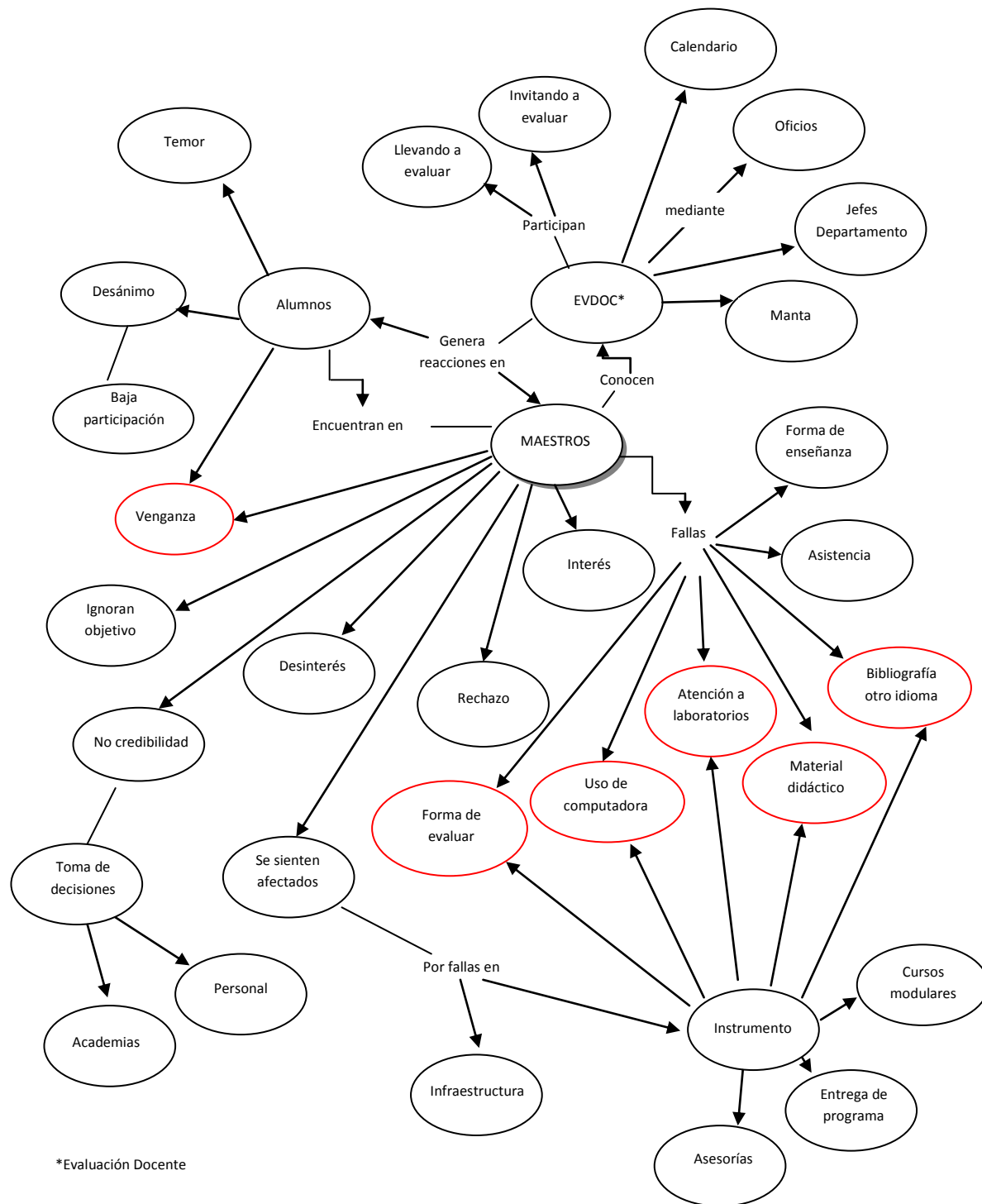
Otros mencionaron algunas acciones que se llevaron a cabo en forma interna en sus academias y departamentos:

“en la anterior administración el director de docencia dijo: denle una cartita a todo aquél que salga sobresaliente bueno que siga así, a otro díganle que recibieron los apuntes y nada más díganle que le entregan y aquí había algo que... esa cartita yo la estuve enviando durante el tiempo y sí hubo alguna reacción con los profesores de: ¡ah mira qué bueno! Y hubo algunos que me dijeron: ¿por qué? ¿cómo salí?- no pues ya mejoraste ¿oye por qué a mí no me le pusiste que era muy buen profesor? Pues porque esta vez tus alumnos no lo dicen y eso sirvió”(Div.Soc)

“Tenemos ahí un caso repetitivo, tenemos años con ese mismo caso la única decisión que se tomó fue reducirle el número de grupos pero hasta cierto punto es premiarlo ¿verdad? Se le paga lo mismo y tiene menos trabajo, trabajo entre comillas porque ni iba, ni va entonces lo único que logramos fue que el estaba participando en el BEDA (beca al desempeño académico) y pues ya no participa porque tenía nivel 3 algo así y ya no participa” (Entrev.Ing)

La visión acerca del proceso de evaluación docente desde la perspectiva del maestro puede observarse en el gráfico 4

Gráfico 4
LA EVALUACIÓN DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS MAESTROS DE LA UAAAN



4.3.9. Elementos que deben considerarse para evaluar la docencia

Los maestros consideraron que para evaluar la docencia deben tomarse en cuenta los elementos descritos en la tabla 10.

Tabla 10

Elementos que deben considerarse para evaluar la docencia desde la perspectiva del maestro.

Conjunto SAM	Valor J= 163	Valores FMG
10 palabras definitorias	Valor M Total	Porcentaje relativo entre palabras
Conocimiento	77	100%
Desarrollo de la clase	51	66.23%
Dominio	45	58.44%
Puntualidad	45	58.44%
Asistencia	36	46.75%
Aprendizaje del alumno	35	45.45%
Material de apoyo	35	45.45%
Respeto	34	44.15%
Método de enseñanza	31	40.25%
Relación maestro-alumno	30	38.96%
Planeación	30	38.96%
Responsabilidad	29	37.66%

Conjunto SAM: Grupo de las diez palabras definitorias que obtuvieron mayores valores M totales. Valor J: Total de palabras definitorias generadas por los sujetos. Valor M Total: Producto de la multiplicación de la frecuencia de aparición por la jerarquía obtenida para cada una de las palabras definitorias. Valor FMG: Indicador en términos de porcentajes de la distribución semántica entre las diferentes palabras definitorias que conformaron el conjunto SAM

4.3.10. Información adicional que proporcionaron los maestros

Existen en la UAAAN aspectos relacionados con los reglamentos y la ausencia de autoridad que impiden una toma de decisiones efectiva como lo manifestaron algunos maestros:

“cada maestro marca sus propias reglas, no tenemos un modelo de enseñanza universitaria que todos los maestros nos ocupemos de eso” (Div.Soc)

“en los departamentos, en las divisiones de la universidad las figuras de autoridad se han ido diluyendo. Verdaderamente un profesor no sabe quién es su jefe, le interesa en ocasiones más estar bien con el prefecto que con su jefe de departamento” (Div.Soc)

“no hay un procedimiento en donde se obligue en sí mismo al maestro a una reflexión por parte del departamento, ni por el jefe de programa , o sea no tenemos ninguna instancia en eso, entonces es netamente individual.” (Div.Soc)

“estamos en una inercia de que no hay ningún cambio, no hay un cambio real” (Div.Agr)

Aunado a esto los maestros también mencionaron elementos que precisan características propias de la institución:

“no tenemos un modelo de enseñanza universitaria que todos los maestros nos ocupemos de eso”(Div.Soc)

“como que ya es costumbre y la costumbre se hizo ley” (Entrev.Ing)

“el sistema de corrupción aquí es muy profundo, por ejemplo ese maestro que nunca iba yo fui a prefectura a ver las faltas y no tiene faltas. Voy a personal a ver las faltas que han reportado y no tiene faltas ¡no tiene! (Entrev.Ing)

“aquí todo se da en un círculo vicioso” (Div.Agr)

El análisis de la información producto de los grupos focales y las entrevistas permitieron establecer algunos rasgos que caracterizan a los maestros y a los alumnos de la UAAAN, como se describen en las tablas 11 y 12, respectivamente.

Tabla 11

Rasgos que caracterizan a los maestros de la UAAAN desde la perspectiva de los maestros.

Rasgos	Comentarios
Exigente	"R es excelente maestra ¿por qué? Porque son los comentarios que he visto de alumnos comprometidos ¿por qué? Porque se compromete, porque da lecturas, porque es estricta" (Div. Soc)
Comprometido	"tenemos que hacer una cultura buena en los alumnos" (Div.C.A) "cuando te llega tu evaluación y tú la revisas y ves en qué puntos estás deficiente, bueno uno trata de mejorarlos no necesariamente por un incentivo sino simplemente por la calidad que uno les está brindando a los estudiantes" (Div.C.A)
Iniciativa para mejorar	"tomé cartas en el asunto en hacerlo más participativo o sea hacer otro tipo de dinámica" (Entrev. Ing)
Barco	"hay otros que son barcotes que yo conozco"(Div.C.A)
No comprometido	"hay unos que les echan ganas, otros que no, unos nada más van por ir a cumplir" (Div.Agr)
Corrupto	"sabemos cuáles profesores se ganan a los estudiantes de otra forma" (Entrev.Ing) "piden un libro y ya tienen su biblioteca bastante grandecita o piden la carne asada o una determinada marca de licor y ya. Ya evaluaron" (Entrev.Ing)
No actualizado	"A mí por ejemplo me ha tocado ver maestros que utilizan en el 2008 apuntes de 1976 ¡increíble! (Div.Agr)
Faltista	"otro que falta mucho y que al final del semestre pues quieren cubrir todo el contenido del curso y les da apuntes y los evalúa sobre los apuntes" (Entrev.Ing) "otros pues como no fue en todo el semestre pues nada más les pone calificación" (Entrev.Ing)
No productivo	"aquél individuo improductivo en investigación y desarrollo se refleja perfectamente en lo docente o en lo académico" (Div.Agr)
Muchos años de antigüedad	"la mayoría de los maestros ya tienen más de 20 años aquí en la universidad, muchos ya están cansados, muchos ya nada más vienen por venir por decir que cumplen y no cumplen" (Div.Agr) "unos que a lo mejor ya se están preparando para irse y ya no les interesa realmente" (Div. Agr)

Tabla 12

Rasgos que caracterizan a los alumnos de la UAAAN desde la perspectiva de los maestros.

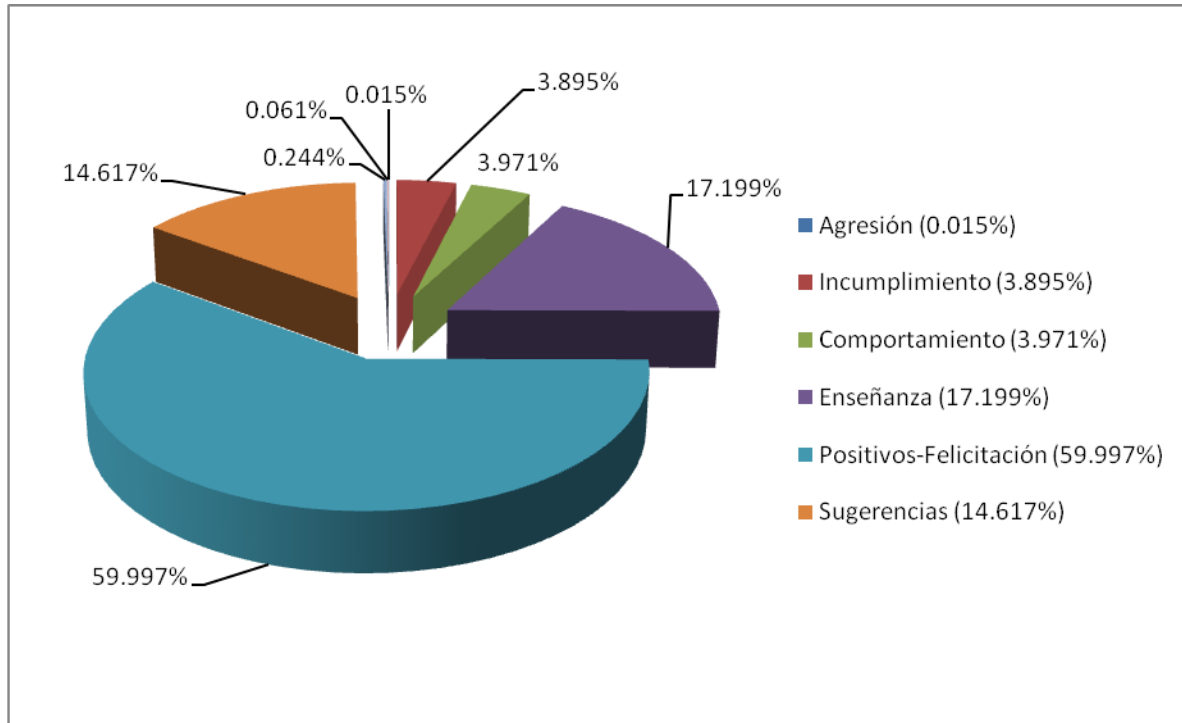
Rasgos	Comentarios
Comprometido	“son los comentarios que he visto de alumnos comprometidos”(Div.Soc)
Imprudente	“yo a los muchachos que orienté son imprudentes porque está uno y si va pasando me dice: -Ah lo iba a buscar” (Div.Soc)
Irresponsable	“no son responsables de sus actos y muchos tienen más de 18 años” (Div.Soc)
Indisciplina	“hay actitudes de indisciplina” (Div.Soc) “los alumnos tiran la basura en el piso” (Div. Soc)
Escasos recursos económicos	“los alumnos no tienen dinero para adquirir textos... ni para sacar fotocopias” (Div.Soc)
Poco exigente	“los alumnos si quisieran realmente aprender exigirían o exigen realmente a sus maestros, si no vienen nada más a pachanguear como vienen muchos alumnos a la Narro” (Div.C.A) “el maestro que es bien barco y que es bien campechano, aquél que me deja hacer lo que yo quiero en clases ese sale mejor evaluado” (Div.Soc)
Faltista	“luego te desanimas cuando te pones a hacer más cosas y preparar más clases y no van los alumnos” (Div.C.A) “tenemos alumnos que no nos asisten” (Entrev.Ing)
Poco esfuerzo	“los alumnos hacen el trabajo de los otros 5 porque hay una relación de mano vuelta, o sea yo te hago el trabajo y tú me haces otra cosa, o tú haces el trabajo de esta materia y yo el de otra materia” (Div.Soc) “uno trata disque de enseñarles para que aprendan pero ellos no quieren aprender, ellos lo que quieren es pasar” (Div.C.A) “los alumnos tal vez son muy cómodos de que el maestro que menos les da clases y los pasa con ese se van” (Div.Agr)
Deficiente ortografía	“me ha llamado mucho la atención el espacio abierto que dejan para las preguntas abiertas y la transcripción tan exacta que ponen con todo y faltas de ortografía” (Entrev.Ing)
Deficientes bases académicas	“traen muy malas bases académicas, no tienen ninguna técnica de estudio o sea no saben sacar un resumen, no saben hacer un cuadro sinóptico, no saben generar un reporte como síntesis de una idea, cosas así no las tienen” (Entrev.Ing)
Recuerdan hechos recientes	“sí nos tocaba ese detalle porque pasa el tiempo y el alumno está ahorita al tanto de lo que está pasando hoy, ya se le olvidó lo que anterior y cómo lidiaron” (Entrev.Ing) “entonces hemos platicado y pues voy a dar un tema en inglés para que en la evaluación aparezca y normalmente lo dan, un poco antes de la evaluación y con eso cubren el requisito. Los muchachos tienen fresco que sí les dieron algo para traducir y salen excelentes en la evaluación del inglés” (Entrev.Ing)
No conocen a sus maestros	“ya cuando ves las evaluaciones como que no van adecuadas, se les olvidan nombres, se les olvida quién es el maestro”(Entrev.Ing) “hay alumnos que ni siquiera conocen a sus maestros”(Div.Ing) “es muy común que tengamos como vamos dos, tres semanas, en esa semana no van y luego de repente consideran que eres tú y te hacen la evaluación y se equivocó de maestro” (Entrev.Ing)

4.4 Comparación de resultados

El espacio para comentarios incluido en el instrumento de evaluación docente es utilizado por los estudiantes para escribir su opinión predominantemente positiva o de felicitación al maestro. Contrario a lo que el maestro piensa, el estudiante manifiesta la necesidad de reconocer el buen trabajo de algunos maestros, dar sugerencias para mejorar y hacer descripciones de la forma en que el maestro enseña en el aula. Los alumnos resaltan además aspectos relacionados con el cumplimiento de responsabilidades del maestro, así como de su comportamiento en el aula. Los maestros, sin embargo, enfatizaron la utilización del vocabulario altisonante por parte de los alumnos; no obstante, el análisis de los comentarios puso en evidencia que la utilización de este vocabulario representa un 0.06% del total de comentarios emitidos en dos semestres como lo muestra el gráfico 5.

Gráfico 5

Tipo de comentarios que escriben los alumnos durante el proceso de evaluación docente



El temor a ser identificado por los comentarios que realiza el alumno es un factor que desde el punto de vista del maestro aún prevalece en el estudiante; sin embargo, los alumnos no mencionaron este factor en el discurso de sus participaciones.

Algunos maestros manifestaron encontrar en los comentarios de los alumnos mayor información que en lo reportado estadísticamente.

“Entonces digo, esa parte sí es rica porque lo he leído en los comentarios no tanto en las otras escalas, en las escalas que... se generan de las preguntas cerradas y creo que me ha servido bastante” (Div.Soc)

“La reacción de ¿cómo ves al maestro? pero a veces no reflejan lo que está en la estadística, entonces hay unos reactivos entiendo que son del curso en forma general : que si el maestro asiste, que si te entregó el programa analítico, que si atendió las prácticas, cosas de ese tipo y la otra es el curso hasta dónde les llena a los alumnos o cumplan las expectativas y eso no siempre se ve reflejado en la parte de la estadística.”(Div.Agr)

Alumnos y maestros expresaron con precisión las actividades que se desarrollan antes y durante el proceso de evaluación docente por lo que existe un conocimiento claro acerca de lo que ocurre, no siendo igual para las actividades que se desarrollan después del proceso, ya que en general desconocen los resultados aún y cuando éstos son públicos desde el 2005.

Existen indicadores que reflejan una falla en los canales de comunicación de las jefaturas de departamento con los jefes de programa docente, así como de los maestros en general.

“Y bueno la otra es que... yo creo que los resultados de las evaluaciones llegan también demasiado tarde. Por ejemplo la última que conozco es la del semestre agosto-diciembre del 2006. Las del 2007 no las conozco. Y una vez yo pregunté y me dijeron es que están en la página web de la Narro y bueno pues yo quiero entrar y la mayoría de las veces no se puede entrar y una vez que pude entrar la última que estaba registrada no sé si era del 2005 o del 2006. Pero bueno que yo conozca mi resultado después de un año, pues no me ayuda mucho” (Div.Soc)

“En el departamento de horticultura nos informa regularmente, el jefe en turno, que ha recibido los resultados de las evaluaciones y ocasionalmente nos las hacen llegar” (Div.Agr)

“El contenido de la evaluación me parece bien, es algo no lo tengo a la mano; le llegó al jefe de departamento y no nos lo ha dado” (Entrev.Ing)

En el discurso de algunos maestros se precisa que existe cierta obligatoriedad para que el alumno evalúe:

“el muchacho va porque digamos es una obligación; no es porque quiere ir a evaluar a los maestros” (Div.Agr)

“Bueno realmente ellos van casi casi obligados, no por iniciativa propia” (Div.Agr)

Sin embargo, estas suposiciones no se corroboran en el momento en el que otros de ellos afirman:

“estás con todo el grupo en clase e igual no contestan todos” (Div.Soc)

“un porcentaje alto dice yo ya fui” (Div.Soc).

El hecho de que el alumno afirme que ya participó evidencia que no existe un mecanismo de verificación mediante el cual la participación del estudiante pueda ser controlada y tener una consecuencia por su incumplimiento.

Existen por parte del maestro y del alumno múltiples e incluso opuestas maneras de reaccionar ante la evaluación docente. En ambos casos, las reacciones expresadas de malestar fueron superiores a las de bienestar. El punto de convergencia desde la perspectiva del alumno y del propio maestro está en considerar la venganza como un factor que puede determinar la disposición al proceso de evaluación. (Ver gráficos 3 y 4).

Las fallas que encuentran los alumnos en sus maestros presentaron discrepancia con respecto a lo que los propios maestros afirmaron. De los aspectos que se mencionaron entre los participantes hubo tres puntos de concordancia en donde se presentan las fallas: la forma de enseñar, la manera de evaluar y la asistencia.

Una alumna consideró como falla el tipo de lenguaje que emplean los maestros.

“Otra cosa es que el lenguaje que utilizan a veces es muy técnico y como que consideran o piensan que ya sabemos un poco del tema y realmente estamos en ceros de lo que nos están diciendo, por eso se nos complica más” (3er sem)

Sin embargo, los maestros afirman que los alumnos ingresan con deficiente nivel académico y con un manejo muy pobre del español, por lo que esto pudiera explicar la dificultad de los alumnos para entender cierta terminología propia de las materias que cursan.

“yo sé que para los estudiantes es mucho problema el español” (Entrev.Ing)

“El idioma, la redacción, de la ortografía, de sus hábitos personales como que hay muchas cosas que tener en ese sentido que estoy seguro que repercuten en este proceso” (Entrev.Ing)

Existen fallas recurrentes en los maestros que los han caracterizado generación tras generación.

“Es que como que ya cada profe lo identificas de que cómo es o sea de que ya desde que llegas los de otros semestres que van saliendo te van diciendo de cómo es y muchas veces te vas con él o no con él. O sea ya está especificado, ya no cambia ni para bien ni para mal” (7º sem)

La realidad expresada por esta alumna conduce a pensar que si bien algunos maestros consideran que la opinión del alumno tiene sesgo o que se organizan para perjudicar la calificación del maestro, existen evidencias de que ciertas características del maestro permanecen al paso del tiempo haciéndolo predecible entre los alumnos.

“En un principio bajo la planeación la mayoría de los profesores incluso en una ocasión dije: esto no sirve ¿qué saben los alumnos? Hay sesgo. Y sin embargo no hay sesgo” (Div.Soc)

Esto confirma la necesidad de que los resultados de la evaluación docente deban ser comparados con los de otros semestres:

“A mí en lo personal en una ocasión con un maestro del departamento revisando las mismas opiniones de los muchos o pocas gentes que fueran pues en una actitud misógina y muy marcada en el grupo y sí hablé: pues mira tú evaluación es esto y lo otro y dijo: -mira son 3 cabrones (sic) que me traen tirria y por esa opinión. -Pues a ver si se van pronto porque en tus 3 evaluaciones anteriores hay eso: una actitud de doble sentido, impropia” (Div.Soc).

La problemática más fuerte descrita así por los participantes es la falta de decisiones. Esto deja en claro que en la UAAAN existe una ausencia de autoridad que está reflejando un desinterés general en el proceso de evaluación docente.

Hay evidencia de que en algunas carreras la evaluación docente ha sido motivo de trabajo en la resolución de problemas al interior de las academias. Han encontrado en los comentarios de los alumnos información valiosa para la toma de decisiones internas.

“Constantemente estamos oye ¿cómo te está yendo en esto? Fíjate que... esto... fíjate que lo otro...fíjate que un muchacho... así constantemente estamos compartiendo las experiencias bueno pues para tratar de darle la mejor solución”(Div.Ing)

“se toman decisiones al interior de la academia, se le hace ver al maestro, se le dice mira durante tantos semestres, tres semestres llevas las mismas observaciones ¿qué has hecho?” (Div. Ing)

“es importante que la vea cada maestro, pero es más importante que la veamos en la academia de la carrera para saber cómo están actuando todos los maestros que nos ofrecen los cursos y nos dimos a la tarea de hacerlo” (Div Agr)

La actitud del maestro es un factor presente en el discurso de los participantes que cobra sentido en medio de la problemática analizada. El maestro de la UAAAN, que tiene una actitud de mejorar, está dispuesto a modificar su práctica aún sabiendo que no tiene los recursos didácticos suficientes y teniendo claro que su reconocimiento no será en el aspecto económico.

“En el departamento de nosotros no te obligan: a ver cómo le haces pero tienes que hacer esto. En el de nosotros no. Es a voluntad propia”(Div.CA)

“entonces se queda a nivel individual de cada maestro pero digamos que no hay un procedimiento en donde se obligue en sí mismo al maestro a una reflexión por parte del departamento, ni por el jefe de programa, o sea no tenemos ninguna instancia en eso, entonces es netamente individual.” (Div.Soc)

Sin embargo, al no tener claro el objetivo de la evaluación docente, algunos maestros han modificado su práctica de enseñanza para mejorar únicamente el resultado de su encuesta, como lo comentaron estos maestros:

“De hecho me he dado cuenta, hemos platicado con algunos maestros de que hay maestros que juegan a salir bien en la evaluación o sea hay detalles en los que tradicionalmente salen mal

como el laboratorio o lo del inglés y entonces hemos platicado y pues voy a dar un tema en inglés para que en la evaluación aparezca y normalmente lo dan, un poco antes de la evaluación y con eso cubren el requisito. Los muchachos tienen fresco que sí les dieron algo para traducir y salen excelentes en la evaluación del inglés aunque haya sido en una sola ocasión o aunque haya sido una liga dentro del programa” (Entrev.Ing)

“entonces ¿qué tengo que hacer? Pues tengo que ser menos exigente, tengo que ser más faltista, tengo que dejar menos tareas, tengo que exigirle menos y generar un muchacho para que me evalúe mejor” (Div.Soc)

Para evaluar la docencia los alumnos y maestros consideraron que deben tomarse en cuenta los elementos señalados en la tabla 13.

Tabla 13
Elementos que deben tomarse en cuenta para evaluar la docencia. Comparativo

	Perspectiva del alumno	Perspectiva del maestro
1	Método de enseñanza	Conocimiento
2	Puntualidad	Desarrollo de la clase
3	Asistencia	Dominio Puntualidad
4	Conocimiento	Asistencia
5	Respeto	Aprendizaje del alumno Material de apoyo
6	Actualización	Respeto
7	Responsabilidad	Método de enseñanza
8	Forma de evaluar	Relación maestro alumno
9	Tolerancia	Planeación
10	Actitud	Responsabilidad

Los elementos que mencionaron los participantes convergen en seis elementos: método de enseñanza, puntualidad, asistencia, conocimiento, respeto y responsabilidad, aunque el orden de importancia presenta diferencias. Es importante resaltar que el resultado de la red semántica de los alumnos tiene relación con las fallas que ellos encuentran en sus maestros y el tipo de comentarios que escriben en las evaluaciones. Se observa que mientras que

para los maestros el conocimiento tiene un peso mayor que el otorgado al método de enseñanza, para el alumno ocurre al contrario. Esto pudiera explicar el por qué el alumno considera que el conocimiento no es lo más importante como lo manifestó una alumna de noveno semestre:

“Hay veces que tienes un doctor muy bueno y que sabes que sabe fuera de clases, pero en el momento en que está enfrente del pizarrón no sabe explicar, no sabe transmitir. Entonces yo pienso que maestros así no nos sirven, si no saben transmitir”.

El aprendizaje del alumno desde la perspectiva del maestro es un elemento que debe considerarse en la evaluación docente mientras que los alumnos no consideraron este elemento en las palabras definitorias para la construcción de la red semántica. Sin embargo, la forma de evaluar se presenta a la inversa, es decir, mientras para el alumno sí forma parte de los elementos que deben considerarse en la evaluación del docente, los maestros manifestaron que la evaluación no debe formar parte de ésta. Este fenómeno podría estar explicando el por qué el alumno no considera que el hecho de aprender deba estar incluido en la evaluación docente ya que para él la manera de corroborar su aprendizaje es mediante la evaluación que le hace el maestro. Esto se demuestra con la realidad expresada por alumnos de tercer semestre:

“También el enfoque de las copias que te dan no es lo mismo que estás viendo. En la clase te enseñan una cosa y en el examen viene otra”

“También es muy difícil que pueda uno sacar buenas notas en los exámenes”

La estructuración de la red semántica evidencia que para el maestro no es importante evaluar su forma de evaluar.

CAPÍTULO V Conclusiones

El desarrollo de esta investigación permitió comprender la forma en la que los maestros y alumnos construyen su realidad en torno al proceso de evaluación docente que les ha tocado vivir. Considerar todos los elementos de los que participan en este proceso es verla desde una perspectiva integral y por lo tanto compleja. De esta manera, los hallazgos permitieron lograr el objetivo propuesto para esta investigación que fue el determinar cómo se ha vivido el proceso de evaluación docente en la UAAAN desde la perspectiva de los alumnos y de los maestros; asimismo el logro de los objetivos específicos y la respuesta a las preguntas de investigación que se señalan a continuación.

Los resultados de la investigación permitieron identificar los indicadores que los alumnos y maestros consideran relevantes para ser incluidos en el instrumento de evaluación como: método de enseñanza, puntualidad, asistencia, conocimiento, respeto y responsabilidad. Adicionalmente a este objetivo planteado, los maestros señalaron algunos indicadores que están incluidos en el instrumento actual y que los consideraron poco relevantes.

La información que proporcionaron los docentes en los grupos focales y en las entrevistas permitieron detectar los aspectos del proceso de evaluación docente en los que el maestro siente desconfianza como se planteó en uno de los objetivos específicos de la investigación. La falta de credibilidad en el proceso de evaluación docente es una reacción que señalan los maestros como consecuencia de que en la UAAAN no se han tomado decisiones con base en los resultados de la evaluación. Las acciones que se han tomado para mejorar el proceso de enseñanza son producto de la iniciativa de cada profesor que se siente comprometido con su quehacer o bien producto del trabajo de algunas academias departamentales que se han dado a la tarea de hacer un análisis reflexivo de las opiniones que emiten los alumnos, pero no se han tomado acciones a nivel institucional que permitan sancionar a quien no esté cumpliendo

con sus responsabilidades académicas o a quien carezca de un comportamiento ético con los alumnos.

Parte también de la problemática expresada por los maestros es el desconocimiento del objetivo de la evaluación docente. Por ello, Canales (2004; 88) afirmaba que la evaluación docente tiene sentido “siempre y cuando exista claridad sobre el qué y para qué evaluar”. La evaluación docente está siendo vista como un proceso que tradicionalmente se hace cada semestre, es decir, existe ya una costumbre de hacerla.

Otro aspecto en el cual los maestros sienten desconfianza de los resultados es la subjetividad del alumno que muchas veces impide veracidad en sus juicios, pues han podido corroborar que algunos maestros salen bien evaluados debido a la baja exigencia que tienen los alumnos.

El análisis de los comentarios escritos por los alumnos durante la evaluación docente proporcionó no sólo “exclusivamente información puntual sobre los aspectos relevantes de las acciones pedagógicas de los profesores” como lo afirmó Rueda (2006:66), sino que además permitió conocer aspectos relacionados con el comportamiento del maestro en su relación con el alumno, así como aspectos relacionados con el incumplimiento de responsabilidades dentro de la institución.

Las sugerencias que los alumnos escribieron en los comentarios sirvieron como indicador de cómo se vive el proceso de enseñanza en el aula y podrán sentar las bases para un programa de formación y capacitación docente a nivel institucional. El tipo de vocabulario que los alumnos utilizan para escribir los comentarios también orientó acerca de los ajustes que habrán de hacerse al instrumento de evaluación docente para que éste sea claro.

Desde la perspectiva del alumno, la evaluación docente genera en sus maestros reacciones de prepotencia, indiferencia, venganza y de buena disposición en algunos de ellos. Los alumnos consideran que sus maestros fallan en la

puntualidad y asistencia, así como en la forma de enseñar, la forma de evaluar, el tipo de lenguaje que usan y las preferencias que hacen por algunos de sus compañeros. Los alumnos afirman sentirse bien con la evaluación docente por el hecho de dar sugerencias, de que les permitan expresarse y porque han visto cambios en algunos de sus maestros considerando sus opiniones. Otro grupo de alumnos piensa que la evaluación docente les genera sentimientos de malestar por el hecho de desconocer tanto la utilidad de los resultados como el propósito de la evaluación, enfrentándolo a la duda de si el maestro lee sus resultados. Estos sentimientos se manifiestan principalmente porque los alumnos no ven cambios en la forma de enseñar del maestro. Es decir, el maestro al paso del tiempo, sigue con las mismas fallas. Esto corrobora que la evaluación docente en la UAAAN no es formativa, aunque se hayan realizado valiosos intentos para lograrlo. Hasta ahora se han logrado identificar los aspectos que pueden mejorarse, pero se carece de una estructura que organice las decisiones que orienten hacia ese mejoramiento.

La evaluación docente desde la perspectiva de los maestros ha generado en algunos de ellos reacciones de interés por los resultados que de este trabajo se pueden obtener y en otros de ellos reacciones de desinterés e incluso de rechazo. Otro grupo de maestros manifestó sentirse afectado por los resultados de su evaluación, entre otras razones porque los indicadores que tiene el instrumento con el que se evalúa carecen de sentido o bien no se aplican a las características de la materia que imparten y el alumno las reporta como fallas. Esto corrobora la afirmación de Díaz en Santrock (2002:9): “la enseñanza efectiva no es como una prenda de vestir unitalla”. En este sentido, los maestros de todas las divisiones académicas hicieron críticas al instrumento orientadas principalmente a proponer una reestructuración de las preguntas que responde el alumno considerando además el tipo de materias que imparten.

La información analizada permitió además distinguir la variación de la opinión del alumno en el transcurso de su carrera en relación al proceso de evaluación

docente. Los alumnos de tercer semestre encuentran aspectos positivos al evaluar a sus maestros, sin embargo, piensan que no se han tomado acciones porque ven a los maestros que siguen dando clases con sus mismas deficiencias. Los de quinto semestre han observado que algunos maestros han mostrado interés en mejorar y en leer las opiniones que ellos escriben, pero ven al proceso de evaluación docente como una rutina que se tiene que hacer y que al no encontrar cambios prefieren no asistir al proceso. Existe la duda en los alumnos de 5º semestre si el maestro llega a conocer los resultados de su evaluación. A diferencia de los alumnos de 3º y 5º semestre, los de 7º no ven cambios en sus maestros. Han experimentado tenerlos varias veces con diferentes materias y el maestro sigue igual. Se generaliza en este grupo el deseo de ya no querer participar. Los alumnos de 9º semestre al igual que los de 7º señalaron a la evaluación docente como un proceso que ocurre cada semestre, pero que no sirve de nada. Existe la certeza que nunca se toman acciones tomando en cuenta las encuestas y precisaron que han dejado de ir debido a que siempre es lo mismo: mismas preguntas y nunca hay resultados. A diferencia de los alumnos de semestres anteriores, los de noveno fueron críticos con los procedimientos de enseñanza del maestro y con el instrumento que se utiliza para evaluar. Estos alumnos, además, propusieron un estudio de seguimiento de resultados para ir viendo si el maestro mejora o no.

Los hallazgos que se presentan como producto de la investigación apuntan a tres problemas principales para los cuales tanto alumnos como maestros esperan acciones por parte de la institución: un desconocimiento del objetivo de la evaluación docente, fallas en la estructura del instrumento y la falta de toma de decisiones a partir de los resultados que se traduzca en una mejora en el proceso de aprendizaje enseñanza. El camino para dar respuesta a los requerimientos planteados por los participantes presenta retos importantes especialmente cuando los cambios que se requieren deben surgir de las autoridades universitarias ya que existen variables como la infraestructura y la

aplicación de reglamentos que si bien no pertenecen a la función de la enseñanza, sí la determinan.

Otro de los objetivos específicos de esta investigación fue el proponer algunos elementos para diseñar un modelo de evaluación docente considerando la perspectiva de los maestros y los alumnos de la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro. Este objetivo no forma parte del objetivo general; sin embargo, los resultados de la investigación proporcionan elementos que permitirán trabajar en un futuro próximo y realizar dicho modelo una vez que se cuente con un modelo institucional de aprendizaje y enseñanza, los reglamentos correspondientes y una estructura organizacional que garantice el cumplimiento de las funciones de evaluación

El proceso de evaluación docente en la UAAAN está siendo visto como un proceso sin consecuencias y como una costumbre que, como muchas otras acciones, se está haciendo ley. La falta de reglamentos y la ausencia de autoridad para tomar cartas en el asunto de mejora del proceso a través de la evaluación docente han generado que ésta sea vista con desinterés por los estudiantes que ávidos de mejora en sus maestros están desistiendo a participar. Sin la participación de los alumnos, la generación de información se ve limitada y como consecuencia el maestro no puede ser retroalimentado.

El Departamento de Formación e Investigación Educativa ha cumplido con la planeación, ejecución y evaluación del proceso; podrá hacer modificaciones al instrumento e implementar un proyecto conjunto de formación de académicos con otros departamentos pero si las autoridades universitarias no toman decisiones orientadas hacia un mejor desempeño de la docencia acordes con una institución de calidad, el proceso para evaluar a los docentes estará por colgar su epitafio.

Si bien es cierto que la investigación se llevó a cabo en una universidad pública de carácter agronómico, una aportación relevante al ámbito nacional e

internacional fue la inclusión del estudio de transversalidad con enfoque cualitativo así como el abordaje de los elementos que deben incluirse para evaluar la docencia mediante redes semánticas que ofrecen otras vías de acción para expresar el fenómeno educativo, sentando con éstas las bases para una línea de investigación que atienda la evaluación de la evaluación docente.

Una de las dificultades para el desarrollo de la investigación fue sin duda la transcripción de los audios. Esta actividad se dificultó debido a que las aulas en donde se llevaron a cabo los grupos focales carecían de buena acústica y aunado a este factor la sensibilidad de la grabadora registró también sonidos externos ajenos al grupo de trabajo. La calidad del audio no permitía entender con precisión lo que los participantes externaban por lo que hubo necesidad de acudir con algunos de ellos para corroborar las transcripciones. Este proceso requirió establecer varias citas con cada uno hasta garantizar que la transcripción correspondía fielmente a lo expresado por los participantes en el audio.

Otra dificultad en la investigación fue la integración del grupo focal con maestros de la división de ingeniería. Se convocó a este grupo en dos ocasiones y en ambas convocatorias los maestros no acudieron a la cita. Una vez que se decidió realizar entrevistas en lugar de llevar a cabo un grupo focal, se descubrió que la causa de que los maestros no aceptaran la invitación para participar fue que ellos nunca recibieron dicha invitación.

CAPÍTULO VI Recomendaciones

Con base en la experiencia generada como producto de esta investigación, se recomiendan las siguientes acciones:

El objetivo de la evaluación docente debe difundirse a los maestros a través de las jefaturas de departamento y la página doméstica (web) de la universidad en el momento de hacer entrega de los resultados de la evaluación y antes de cada proceso. De igual manera, los alumnos deben estar enterados de los resultados y el objetivo del proceso a través de la página doméstica (web) y anuncios distribuidos en lugares estratégicos en donde se les muestre los porcentajes de participación que se obtuvieron y la página en donde pueden leer los resultados.

Es necesario insistir en que todo proceso de evaluación formativa debe desencadenar un conjunto de acciones destinadas a los aspectos susceptibles de mejora, por lo tanto es necesario atender la formación de maestros como consecuencia de los resultados encontrados y acorde con el contexto de la institución.

Se sugiere además elaborar un programa de seguimiento para corroborar los comentarios de los alumnos y establecer mecanismos de retroalimentación personalizada vía las academias departamentales.

También es recomendable reestructurar el instrumento de evaluación docente para incluir en los indicadores el aprendizaje del alumno, el cumplimiento de responsabilidades del maestro, método de enseñanza, respeto, forma de evaluar y conocimiento del maestro. La reestructuración del instrumento habrá de considerar además las características de las materias, que por la naturaleza misma de su impartición, actualmente no pueden evaluarse con el mismo instrumento. Es necesario replantear o incluso eliminar aquellos reactivos que han sido identificados por los maestros y alumnos como indicadores que no aplican con la naturaleza de las materias (Ver Anexo A, preguntas 12, 13 y 20), o bien que no existen lineamientos establecidos en los departamentos

académicos en donde se establezca que debe cumplirse con algunas de las actividades que plantea el instrumento. (Ver Anexo A, preguntas 10 y 16). Se sugiere que el espacio para que los alumnos escriban sus comentarios permanezca dentro del instrumento de evaluación docente.

Otro punto a considerar es la organización de la evaluación docente en dos momentos: a mitad del semestre y al término del semestre con la finalidad de que el docente pueda ser retroalimentado oportunamente con una evaluación formativa.

Es indispensable elaborar en forma conjunta con los jefes de departamento una propuesta de reglamento en donde se establezcan sanciones para aquellos maestros que no estén cumpliendo con sus actividades dentro de la universidad y solicitar la aprobación del mismo ante el consejo universitario.

Es necesario contar con un modelo institucional de aprendizaje y enseñanza, los reglamentos correspondientes y una estructura organizacional que garantice el cumplimiento de las funciones de evaluación docente resulta imperativo para la UAAAN.

Hay que enfatizar la necesidad de que el proceso de evaluación docente continúe siendo ajeno al programa de estímulos económicos. La información obtenida evidencia que por ahora el riesgo es latente, es decir algunos maestros modifican su práctica por el resultado mismo para asegurar su estímulo económico desvirtuando con ello la función de la propia evaluación docente en vez de que los resultados apoyen el proceso de aprendizaje enseñanza para toda la institución.

Coordinar esfuerzos con todos los maestros para el mejoramiento de la ortografía en los estudiantes. Esta recomendación surge como producto de la revisión de los comentarios que escriben los alumnos en la evaluación docente.

La complejidad de la evaluación docente en la UAAAN genera la posibilidad de abrir líneas de investigación en los siguientes temas:

- Cultura organizacional
- Procesos de acreditación y calidad en el aula
- Exigencia del alumno
- Procesos de comunicación en el aula
- Liderazgo en el aula
- Formación docente
- ISO en la evaluación docente
- Estrategias de enseñanza
- Ejercicio de la autoridad

La cultura de la evaluación podría tener un efecto positivo en el momento en que los criterios o estándares para juzgar el desempeño de cada uno de los actores (institución, docentes, alumnos) se definieran mejor y con expectativas más altas, contribuyendo a que se incorporen conocimientos útiles y actualizados, mejores habilidades de pensamiento, destrezas más complejas y valores logrando de esta manera mejores recursos humanos.

Una de las dificultades a las que se ha enfrentado la cultura de evaluación en las instituciones educativas ha sido la resistencia al cambio. No es suficiente que existan políticas sobre evaluación, o la permanencia de un sistema de evaluación, o las leyes que la normen si no se contemplan además las estrategias para dar a conocer los resultados y que éstos sirvan como referencia

para la mejora continua. Esta es una investigación cualitativa y por lo tanto los resultados no son generalizables, pero es importante que se hagan réplicas de esta investigación a nivel nacional e internacional como esta nueva opción metodológica para hacer evaluación de la evaluación docente.

Referencias

Álvarez, J. y Jurgenson, G. (2006). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México, D.F: Paidós Educador.

Andrews, T.E y S. Barnes (1990). "Assessment of Teaching". En R.W. Houston (ed.), *Handbook of Research on Teacher Education: A project of the Association of Teacher Educators*. New York: McMillan Publishing Company.

ANUIES. 2000. *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*, D.F., México: ANUIES.

ANUIES (2006). *Reconocen excelencia académica de la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro en Buenos Aires Argentina*. Recuperado el 4 de mayo de 2007 de: <http://www.anuies.mx/secciones/noticias/index2.php?clave=355>

Arbesú, M.I. (2006). *La práctica de la docencia modular: el caso de la Unidad Xochimilco en la UAM*. D.F., México: Plaza y Valdés.

Areitio, J., y Areitio, G. (2007). *Identificación y análisis del anonimato en comunicaciones electrónicas*. Recuperado el día 1º de octubre de 2007 de <http://www.redeweb.com/txt/627/32.pdf>

Braskamp, L.A. y J.C. Ory (1994). *Assessing Faculty Work: Enhancing Individual and Institutional Performance*. San Francisco, California: Jossey-Bass Publishers.

Canales, A. (2004). "Aspectos básicos de un enfoque metodológico de la evaluación". En Rueda, M y Díaz-Barriga, F. *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. México: Plaza y Valdés.

Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación crítica*. Madrid, España: Morata.

Diario Oficial de la Federación (2006). *Decreto por el que se expide la ley orgánica de la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro*. Recuperado el día 1º de octubre de 2007 de <http://vlex.com.mx/vid/28170142>

Esteve, J. (2004). *El anonimato como parámetro normativo de la sociedad de la información*. Recuperado el día 2 de octubre de 2007 de <http://www.itba.edu.ar/capis/jis/jis-1-2/8-Jordi.pdf>

Fabra, M. y Domènech, M. (2001). *Hablar y escuchar*. Barcelona: Paidós.

Fresán, M. y Vera, Y. (2000). *La evaluación de la actividad docente*. Recuperado el 27 de febrero de 2008 de:

http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/libros/lib49/129.htm

García, B., Loredo, J., Luna, E., Pérez, C., Reyes R., Rigo, M.A y Rueda, M. (2004). "Algunas consideraciones sobre los aspectos teóricos involucrados en la evaluación de la docencia". En M. Rueda y F. Díaz-Barriga. (Comps.) *La Evaluación de la Docencia en la Universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. D.F., México: Plaza y Valdés.

García Garduño, J. (2000a). "Las dimensiones de la efectividad docente, validez y confiabilidad de los cuestionarios de evaluación de la docencia. Síntesis de investigación internacional". En M. Rueda y F. Díaz-Barriga. (Comps.) *La Evaluación de la Docencia. Perspectivas actuales*. D.F., México: Paidós.

- García Garduño, J. (2000b). ¿Qué factores extraclase o sesgos afectan la evaluación docente en la educación superior? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol 5, núm.10. México.
- Ghilardi, F (1993). *Crisis y perspectivas de la profesión docente*. España: Gedisa.
- Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1992). *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Gedisa.
- González Ibarra, J. (2005). *Epistemología Administrativa*. México: Distribuciones Fontamara.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. D.F., México: McGrawHill.
- Jiménez, Z. (2000). Un instrumento de evaluación docente orientado a los procesos de enseñanza. En *Evaluación de la práctica docente en la educación superior*. México: Porrúa.
- Loredo, J y Grijalva, O. (2000). Propuesta de un instrumento de evaluación de la docencia para estudios de postgrado. En M.Rueda y F. Díaz-Barriga (Comps). *La Evaluación de la Docencia. Perspectivas actuales*. México: Paidós.
- Luna, E. (2004). Los cuestionarios de evaluación de la docencia por parte de los alumnos: recomendaciones para su utilización. En Rueda, M y Díaz Barriga, F (Coord). *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. D.F., México: Plaza y Valdés.
- Luviano Jiménez, D. (2002). *Marco conceptual y metodológico para evaluar el desempeño docente en las maestrías del CENIDET 2002*. Recuperado el

10 mayo de 2007 de [http://www.cenidet.edu.mx/subaca/web-
dda/docs/evaluacion2002.pdf](http://www.cenidet.edu.mx/subaca/web-
dda/docs/evaluacion2002.pdf)

Marsh H.W (1984). Student's evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases and utility. *Journal of Educational Psychology*, 5.

Marsh H.W y Dunkin (1992). "Students' Evaluations of University Teaching: A multidimensional perspective", en J. C. Smart (Editorial) *Higher Education: handbook of theory and research*, vol. VIII , New York: Agathon Press

MAXQDA (2007). *Maxqda. The art of text analysis*. Recuperado el 15 de diciembre de 2008 de: <http://www.maxqda.com>

Melgar, I. (2004). *Certifican calidad a 13 universidades*. Recuperado el 4 de mayo de 2007 de:
<http://busquedas.gruporeforma.com/reforma/Documentos/DocumentoImpresa.aspx?ValoresForma=563689-1066,calidad+%26%26+universidades+reconocidas>

Montero, M. (2002). "Sobre la noción de paradigma" en Mercado Francisco y otros. *Paradigmas de Investigación cualitativa en salud*. Jalisco, México: Universidad de Guadalajara.

Pérez, Y. (2001). Replanteamiento sobre la evaluación de la docencia. *Revista de Humanidades: Tecnológico de Monterrey*, 11. Monterrey, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Poder Ejecutivo Federal. (1989). *Programa para la modernización educativa 1989-1994*. México: Autor.

Poder Ejecutivo Federal. (2001). *Programa nacional de educación 2001-2006*. D.F, México: Autor.

Rueda Beltrán, M (2006). *Evaluación de la labor docente en el aula universitaria*. D.F., México: CESU-UNAM.

Rueda Beltrán, M. y Díaz–Barriga, F. (2004). *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. D.F México: Plaza y Valdés Editores.

Rueda Beltrán y Landesmann (2001). *¿Hacia una nueva cultura de evaluación de los académicos?* D.F., México: CESU-UNAM.

Rueda Beltrán y Rodríguez (1996). La evaluación de la docencia en el postgrado de la UNAM, en Mario Rueda Beltrán y Javier Nieto (Comps). *La evaluación de la docencia universitaria*. D.F., México: Facultad de Psicología UNAM.

Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. D.F., México: McGraw Hill.

Secretaría de Educación Pública, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior y Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (1997). *Programa de mejoramiento del profesorado de las instituciones de educación superior (PROMEP)*. México: Autor.

Tirado, F., Miranda A. y Sánchez Moguel, A. (2006). *La opinión de los alumnos, un recurso para la evaluación*. Recuperado el 19 mayo de 2007 de <http://www.ceneval.edu.mx/portalceneval/docs/200/ D Opinion de Alumnos F Tirado mr.pdf>

UAAAN. (2004). *Primer informe 2003. Dr. Luis Alberto Aguirre Uribe*. México: UAAAN.

UAAAN. (2007). *Plan de Desarrollo Institucional 2007-2012*. México: UAAAN.

UAAAN. (2008a). *Divisiones académicas*. Recuperado el día 1º de agosto de 2008 de

http://siu.uaaan.mx/index.php?option=com_content&task=section&id=12&temid=39

UAAAN. (2008b). *Sistema de nómina*.

Valdez, J.L (1998). *Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social*. México: UAEM

Valenzuela, J.R. (2005). *Evaluación de instituciones educativas*. D.F., México: Trillas.

Villarreal, A. (2008). *Alternativas pedagógicas para disminuir la deserción en los alumnos de la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro*. Tesis de maestría no publicada, Instituto Universitario España de Coahuila, Saltillo Coahuila, México.

ANEXO A

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DOCENTE

Evaluación Docente - U.A.A.A.N. - Windows Internet Explorer

http://evdoc.uaaan.mx/evalua.php

Evaluación Docente

Universidad Autónoma Agraria "Antonio Narro"

Maestro **GUILLEN SAENZ JUAN MANUEL**

Materia **CLINICA EQUINA Grupo 6**

INSTRUCCIONES: Lee cada pregunta y selecciona dando un click en las opciones representadas por los botones bajo los encabezados de (NO)", "Casi Nunca", "Regularmente", "Casi Siempre" y "Siempre (SI)". Recuerda que la información que tú proporcione CONFIDENCIAL. Gracias por tu participación.

No.	Preguntas 1 - 10	Nunca (NO)	Casi Nunca	Regularmente	Casi Siempre	Siempre (SI)
1	Dio a conocer el programa de la materia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Explicó al inicio del curso cómo se evaluaría la materia .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Utiliza diferentes formas para explicar la clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Toma lista de asistencia a los alumnos .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Utiliza material de apoyo didáctico para la exposición de su clase: acetatos, películas, imágenes, revistas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Hace interesante su clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Hace que participes durante la clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Propicia el respeto en el salón de clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Permite preguntar dudas durante la clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Dedica tiempo para dar asesoría fuera de las horas de clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Evaluación Docente - U.A.A.A.N. - Windows Internet Explorer

http://evdoc.uaaan.mx/evalua.php

Evaluación Docente

Universidad Autónoma Agraria "Antonio Narro"

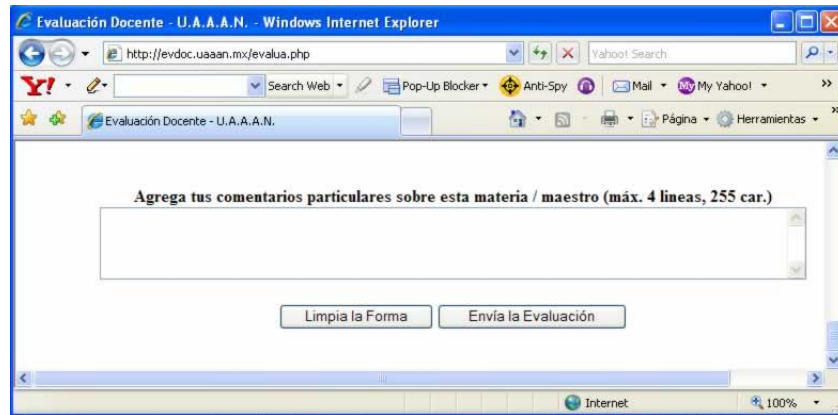
Maestro **GUILLEN SAENZ JUAN MANUEL**

Materia **CLINICA EQUINA Grupo 6**

INSTRUCCIONES: Lee cada pregunta y selecciona dando un click en las opciones representadas por los botones bajo los encabezados de (NO)", "Casi Nunca", "Regularmente", "Casi Siempre" y "Siempre (SI)". Recuerda que la información que tú proporcione CONFIDENCIAL. Gracias por tu participación.

No.	Preguntas 11 - 19	Nunca (NO)	Casi Nunca	Regularmente	Casi Siempre	Siempre (SI)
11	Las tareas que te encarga las entrega revisadas la clase siguiente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	Te propone consultar documentos en inglés para complementar los temas..	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Te solicita que realices tus trabajos en computadora.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	La evaluación corresponde a los contenidos de la materia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	Da a conocer los resultados de los exámenes parciales en un plazo no mayor de 5 días después de aplicarlos..	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	Permite revisión de examen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	Asiste a clases.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	Empieza a tiempo su clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	La parte teórica del curso se complementa con ejercicios y/o ejemplos prácticos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

No.	Pregunta 20	NO	SI	No Aplica
20	Atiende personalmente los laboratorios de la clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



ANEXO B

Cuestionarios para grupos focales

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO

SEMESTRE ACTUAL:

SEXO:

SITUACIÓN ACADÉMICA: REGULAR O IRREGULAR

PREGUNTAS:

1. ¿Qué es lo que conocen del proceso de evaluación docente? ¿Cómo se dan cuenta del proceso?
¿Cómo está organizado?
2. ¿De qué manera participan en el proceso de evaluación de sus maestros?
3. ¿Cómo reaccionan sus maestros cuando ustedes los evalúan? ¿qué comentan?
4. ¿Cómo se sienten al evaluar a sus maestros?
5. ¿De qué manera se enteran ustedes de los resultados de la evaluación docente?
6. ¿Cuáles son las fallas que más encuentran en sus maestros?
7. ¿Qué cuestionarían de la evaluación docente ¿qué ponen en duda?
8. ¿Qué acciones se han tomado para que los maestros mejoren?

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL MAESTRO

CATEGORIA:

SEXO:

DEPARTAMENTO DE ADSCRIPCIÓN

ANTIGÜEDAD:

PREGUNTAS:

1. ¿Qué es lo que conocen del proceso de evaluación docente? ¿Cómo se dan cuenta del proceso?
¿Cómo está organizado?
2. ¿De qué manera participan ustedes en el proceso de evaluación docente?
3. ¿Cómo reaccionan sus alumnos cuando evalúan a sus maestros? ¿qué comentan?
4. ¿Cómo se sienten al ser evaluados por sus alumnos?
5. ¿De qué manera se enteran ustedes de los resultados de la evaluación docente?
6. ¿Cuáles son las fallas que más encuentran los alumnos en sus maestros?
7. ¿Qué cuestionarían de la evaluación docente? ¿de qué dudan?
8. ¿Qué acciones se han tomado para que los maestros mejoren?.

ANEXO C

Red semántica para alumnos

SEMESTRE ACTUAL:

SEXO:

SITUACIÓN ACADÉMICA:

NIVEL SOCIOECONÓMICO:

¿Qué elementos deberían considerarse para evaluar la docencia? Escriba 10 palabras y posteriormente ordénelas de acuerdo a la importancia que le da a cada una considerando que el 1 es la más importante.

Elementos que deben considerarse para evaluar la docencia	Orden de importancia	
	1	
	2	
	3	
	4	
	5	
	6	
	7	
	8	
	9	
	10	

ANEXO D

Red semántica para maestros

GRADO ACADÉMICO:

SEXO:

DEPARTAMENTO DE ADSCRIPCIÓN:

ANTIGÜEDAD:

¿Qué elementos deberían considerarse para evaluar la docencia? Escriba 10 palabras y posteriormente ordénelas de acuerdo a la importancia que le da a cada una considerando que el 1 es la más importante.

Elementos que deben considerarse para evaluar la docencia	Orden de importancia	
	1	
	2	
	3	
	4	
	5	
	6	
	7	
	8	
	9	
	10	

ANEXO E

Guía para entrevistas con maestros

PREGUNTAS:

1. ¿Qué es lo que conocen del proceso de evaluación docente? ¿Cómo se dan cuenta del proceso? ¿Cómo está organizado?
2. ¿De qué manera participan ustedes en el proceso de evaluación docente?
3. ¿Cómo reaccionan sus alumnos cuando evalúan a sus maestros? ¿qué comentan?
4. ¿Cómo se sienten al ser evaluados por sus alumnos?
5. ¿De qué manera se enteran ustedes de los resultados de la evaluación docente?
6. ¿Cuáles son las fallas que más encuentran los alumnos en sus maestros?
7. ¿Qué cuestionarían de la evaluación docente? ¿de qué dudan?
8. ¿Qué acciones se han tomado para que los maestros mejoren?