



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA**

**Las representaciones sociales de los docentes de la
Licenciatura en Ciencias de la Educación en torno a los
usos de los resultados de la evaluación de su desempeño
académico**

**PROYECTO TERMINAL DE CARÁCTER PROFESIONAL QUE, PARA
OBTENER EL DIPLOMA DE:**

ESPECIALIDAD EN DOCENCIA

Presenta:

DAYRA ITZEL GUZMÁN RAMÍREZ

Director del proyecto terminal:

ALMA DELIA TORQUEMADA GONZÁLEZ

Noviembre, 2016

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA**

Proyecto de Investigación

“Las representaciones sociales de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en torno a los usos de los resultados de la evaluación de su desempeño académico”

Nombre del alumno

Dayra Itzel Guzmán Ramírez

Tutor:

Mtra. Alma Delia Torquemada González

Asesor:

Dr. Javier Moreno Tapia

Lectora:

Dra. Rosamary Selene Lara Villanueva

Noviembre 2016

Índice	
Presentación	5
Capítulo 1 Antecedentes	8
1.1 Evaluación docente orientada a la obtención de estímulos.....	8
1.2 Evaluación docente como una vía para la mejora.....	12
1.3 Percepción de los docentes con respecto a la evaluación	17
1.4 Representaciones sociales de la evaluación docente	19
1.5 Evaluación del desempeño docente en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH)	22
Capítulo 2 Planteamiento del Problema	27
2.1 Problemática.....	27
2.2 Objetivo General	31
2.3 Objetivos Específicos.....	31
2.4 Preguntas de investigación	31
2.5 Supuesto de investigación.....	31
2.6 Justificación	32
Capítulo 3 Marco Teórico	34
3. 1 Antecedentes de la Evaluación Educativa en México	34
3. 1. 1 Vinculación de las políticas hacia la evaluación del desempeño docente	35
3. 2 La evaluación del desempeño docente.....	39
3.2.1 Conceptualización de la evaluación	39
3.2.2 Características y métodos para evaluar el trabajo Docente.....	41
3.2.3 Evaluación por estándares.....	46
3.3 Representaciones sociales (RS) de los docentes respecto a la Evaluación del desempeño en la Universidad.....	52
3.3.1 Contexto Sociodemográfico de la Investigación.....	56
Capítulo 4 Método de investigación	61
4.1 Paradigma de investigación	61
4.2 Tipo de estudio.....	62
4.3 Escenario.	62
4.4 Sujetos.....	62
4.5 Muestreo	62
4.6 Instrumentos	62
4.7 Análisis de resultados	64

Cronograma.....	66
Referencias Bibliográficas.....	68
A n e x o s	72

Resumen

El siguiente proyecto terminal tiene como objetivo conocer las representaciones sociales que tienen los profesores de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH, respecto a los usos de los resultados de la evaluación de su desempeño académico.

La problemática que se presenta es que se carece de una conceptualización clara del quehacer de la evaluación en la educación, es decir, la evaluación es tomada como una medición, obtención de estímulos, pero pocas veces se ve reflejada en la mejora de alguna práctica. El ser docente es una profesión complicada ya que no se da la categoría de profesión al docente para su ejercicio laboral frente a grupo, esto genera que la práctica docente universitaria no tenga una visión objetiva, por lo tanto, al verse en un proceso de evaluación, éste construye su propio significado, y esto puede obstaculizar o facilitar la evaluación de su desempeño impactando directamente en su práctica.

Además, existe poco interés por ser evaluados, resistencia y falta de credibilidad por la evaluación; las representaciones sociales nos permiten detectar esquemas subjetivos de percepción, de valoración y de acción, estas representaciones sociales permiten establecer relaciones con el mundo de la vida cotidiana, por ende impacta en la práctica educativa del docente, ya que si existe una resistencia, y el propósito de la evaluación es la mejora, tal vez no exista (Jodelet, 1996).

El objetivo de este trabajo es conocer las representaciones sociales que tienen los profesores de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH, respecto a los usos de los resultados de la evaluación de su desempeño académico. La metodología que se llevará a cabo es la metodología cualitativa la cual busca la subjetividad, y explicar y comprender las interacciones y los significativos individuales o grupales (Álvarez - Gayou Jurgenson, 2003). A su vez, el marco referencial interpretativo que se llevará a cabo es el fenomenológico, el cual se centra en la experiencia personal, se utilizará este estudio debido a que la evaluación hacia los docentes de educación superior es un fenómeno que está

causando discusión en la sociedad mexicana, debido a la conceptualización que se tiene de la evaluación.

La investigación se realizará en el municipio de Pachuca, Hidalgo, en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; los sujetos que estarán inmersos en la investigación la plantilla docente de educación superior de la Licenciatura de Ciencias de la Educación. Los instrumentos que se desarrollaron fue un cuestionario abierto, así como redes semánticas, también se utilizó una entrevista a profundidad a la coordinadora de la licenciatura y a la coordinadora de docencia del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades.

Palabras clave: representaciones sociales, evaluación, docentes, evaluación del desempeño.

Introducción

El siguiente proyecto terminal tiene como objetivo conocer las representaciones sociales que tienen los profesores de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH, respecto a los usos de los resultados de la evaluación de su desempeño académico.

Se cuenta con un estado del conocimiento de 13 investigaciones, en las cuales se dividen por los siguientes apartados: Evaluación docente orientada a la obtención de estímulos, Evaluación docente como vía para la mejora, Percepción de los docentes con respecto a la evaluación, Las representaciones sociales sobre evaluación docente, y por último Evaluación del desempeño docente en la UAEH. Uno de los retos del proceso de evaluación docente en la UAEH está relacionado con la consolidación del uso institucional de los resultados. Así, para contrarrestar el escepticismo de los usuarios de los resultados y de las audiencias que participan, es necesario pasar del discurso a acciones que le otorguen a la docencia su justo valor (Elizalde & Bezies, 2015), ya que a pesar de que existen procesos de metaevaluación del proceso que se lleva a cabo en esta institución, aún existen imágenes con respecto a este tema, es por eso que se toma en cuenta la teoría de las Representaciones Sociales (RS), debido a que este ofrece un marco explicativo acerca de los comportamientos de las personas estudiadas que no se ajusta a las circunstancias particulares de la interacción.

Se cuenta con tres capítulos dentro del proyecto, antecedentes de la evaluación educativa en México, la cual menciona cada una de las políticas educativas que permean en el país, así como los inicios de la evaluación educativa; evaluación del desempeño docente, que menciona la conceptualización de docente, características y métodos, así como la evaluación por estándares; por último, la teoría de las representaciones sociales que es la cual sustenta ésta investigación.

En otro apartado, se cuenta con una descripción del contexto sociodemográfico de donde se llevará a cabo ésta investigación, además la estrategia metodológica, la cual menciona que es de un corte cualitativo, se utilizarán dos técnicas de recolección de datos: cuestionario abierto y entrevista a profundidad.

Capítulo 1 Antecedentes

En el siguiente apartado, se realiza un estado del conocimiento que presenta una descripción de 13 investigaciones, que datan entre el año 2005 - 20014, en su mayoría son trabajos en donde exponen resultados concretos con respecto al objeto de investigación, a su vez se cuentan con dos investigaciones en inglés; los trabajos aquí citados fueron divididos en los siguientes apartados: Evaluación docente orientada a la obtención de estímulos, Evaluación docente como vía para la mejora, Percepción de los docentes con respecto a la evaluación, Las representaciones sociales sobre evaluación docente, y por último Evaluación del desempeño docente en la UAEH.

Cada uno de los trabajos citados, fueron parte del proyecto para poder sustentar la problemática, justificación y el marco teórico, con la finalidad de dar confiabilidad a dicho trabajo.

1.1 Evaluación docente orientada a la obtención de estímulos.

En la investigación “Catching Up With the Vaughn Express: Six Years of Standards-Based Teacher Evaluation and Performance Pay” llevada a cabo por Eileen M.Kellor en la Universidad de Wisconsin-Madison en 2005, en los Estados Unidos, una de las problemáticas que condujo a esta investigación fue que los métodos de paga y la evaluación de los maestros en los Estados Unidos son, desde hace mucho tiempo, una de las discusiones sobre el cambio de estos sistemas para apoyar a maestros y alcanzar los objetivos de calidad y rendimiento de los estudiantes. Los esfuerzos para hacer importantes cambios en estos programas pueden ser difíciles y tomar muchos años para diseñar, obtener la aprobación, y poner en práctica, por lo que algunos ejemplos de alternativas son los sistemas de remuneración docente y evaluación. Esta investigación es de tipo exploratorio, se realizaron encuestas durante seis años consecutivos a docentes de “Vaughn Next Century Learning Center”. Algunos de los resultados fueron las respuestas a la encuesta para el primer año de los nuevos programas de remuneración y evaluación (1998-1999) reveló una especie de fisura entre la comprensión general y la aceptación del plan de pago de conocimientos y habilidades, y cómo los maestros se sentían sobre la

forma en que se estaba aplicando, sobre todo cómo se evaluaron los conocimientos y habilidades.

Resultados de la encuesta para el segundo año de funcionamiento (1999-2000) sugirió que el personal tenía vuelto mucho más cómodos con los conocimientos y habilidades normas. En general, un mayor porcentaje de los encuestados indicaron que comprendan y acepten las normas y se sentían el proceso fue justo.

Después del tercer año (2000-2001), una gran mayoría de los encuestados indicaron que, entendido el sistema, aceptado los estándares de enseñanza, y encontró el proceso y los resultados justos.

La encuesta llevada a cabo después del cuarto año (2001-2002) de la nueva remuneración y evaluación programas no permiten la comparación directa de las respuestas de los ejercicios anteriores, porque muchas de las preguntas fueron cambiadas para adaptarse a preguntas similares que se utilizan en otra CPRE-UW sitios de investigación. Sin embargo, los grandes temas se pueden comparar, y en general, las respuestas fueron similares a años anteriores.

Después del quinto año (2002-2003), los resultados de la encuesta relativos a la retribución de satisfacción continuaron muestran que el sistema de pago por desempeño parecía tener más influencia en los nuevos profesores decisiones para trabajar a Vaughn que lo hizo para maestros veteranos.

En general, ambos veteranos y los nuevos funcionarios tenían actitudes positivas sobre el pago por desempeño sistema.

Por lo tanto, en la investigación se destacan los puntos clave que podrían ayudar a hacer del conocimiento y la remuneración basada en la habilidad o la evaluación docente basado en estándares un poco menos arduos para otros que están listos para avanzar hacia esas reformas educativas: esperar cambios, pero no cambian demasiado o con demasiada frecuencia; fomentar la participación de las personas representativas en el diseño del sistema, pero reconocer la necesidad de un "campeón del cambio" a veces incluso en un ambiente colegial, esperar algo de una "lluvia" de los cambios para los cuales no hay forma objetiva de determinar lo que

es "mejor" o "justo; la comunicación es esencial. Fomentar el libre flujo de información, hacer lo posible para garantizar que la información precisa se presenta, así como establecer y documentar, políticas y procedimientos escritos claros para que las reglas y las expectativas son conocidas desde el principio, detalles transición de un sistema de reparto a otro son importantes, minimizando arriesgarse a veteranos cumpliendo con los objetivos de un nuevo programa puede ser un delicado equilibrio para llegar.

La experiencia de Vaughn de varios años con su conocimiento y la remuneración basada en la habilidad y sistema de evaluación docente basado en estándares, proporcionar información útil a los demás que están considerando o se encuentran en medio de los proyectos de compensación de maestro y de reforma de evaluación.

La investigación "Los sistemas de estímulos académicos y la evaluación de la docencia: experiencia de dos universidades" realizada por Roger Manuel Patrón Cortés y Edith J. Cisneros-Cohernour (2014), tiene como objetivo examinar los sistemas de evaluación para el otorgamiento de estímulos al desempeño docente en dos universidades públicas mexicanas, una en el estado de Yucatán y otra en el estado de Campeche con la finalidad de comprender las perspectivas de los actores acerca de las fortalezas y debilidades del sistema de estímulos al desempeño docente.

La metodología realizada para este estudio fue descriptiva, e involucró varias técnicas de recogida de datos: se llevó a cabo análisis documental de las convocatorias, tabulador y reportes de la evaluación elaborados por las autoridades a cargo de los sistemas de evaluación en las dos universidades; en el caso de la Universidad pública de Yucatán, además del análisis documental, se llevó a cabo una entrevista con un funcionario de la comisión a cargo del proceso de evaluación y sobre el análisis de los resultados de una investigación sobre las percepciones de 137 docentes acerca del sistema de evaluación; en el caso de la universidad pública de Campeche, además del análisis documental, se entrevistaron 35 profesores que han participado en el proceso de evaluación, mismos que fueron parte de un estudio

sobre el clima organizacional y la satisfacción del profesorado en una de las facultades de ciencias sociales de la universidad.

Como resultado del estudio se aprecia que ambas universidades han alineado la evaluación de su docencia a las características y funciones que favorece la Secretaría de Educación Pública, que es la que otorga el estímulo (docencia, investigación, tutoría y trabajo colegiado). La orientación de la misma es consistente con las funciones que establece el Perfil Deseable del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).

En ambos casos los profesores envían las evidencias de su desempeño y productividad a una comisión de pares que es responsable de evaluarlas y otorgar el nivel de estímulo correspondiente. Los estudios realizados en las dos organizaciones reflejan que los profesores perciben que es necesaria una mayor claridad y flexibilidad en los procesos para la entrega de la documentación relacionada con la evaluación. Asimismo, en ambas universidades los profesores expresaron interés porque se lleve a cabo una evaluación de la práctica docente. Aunque en una de las universidades estudiadas se solicita la evaluación positiva de la práctica docente como requisito para aplicar al estímulo, los profesores entrevistados indicaron que esto no siempre es apropiado porque esta evaluación se basa únicamente en opiniones de estudiantes y puede verse afectado por las características de los cursos, sus contenidos y si son obligatorios u optativos. Asimismo, en una de las universidades se encontró que los administradores favorecen a algunos docentes en cuanto a la asignación y horarios de las asignaturas, lo que parece influir en los resultados de la evaluación. Los profesores entrevistados opinaron que debe haber una evaluación de la práctica docente pero no como un indicador más, sino como una evaluación independiente que otorgue un reconocimiento a aquellos profesores que contribuyen en gran medida al aprendizaje de sus estudiantes.

En relación con las diferencias entre los dos sistemas de evaluación, se encontró que el de la universidad ubicada en Campeche incluye menos aspectos a evaluar que el de la universidad ubicada en Yucatán, pero ambas incluyen una descripción

de los aspectos a evaluar: docencia, investigación, tutoría y trabajo colegiado. Se encontró que una fortaleza de los sistemas de evaluación es que están en proceso constante de revisión y han permitido la inclusión de diferentes aspectos relacionados con el trabajo docente, lo que da la oportunidad de participar a académicos con diferentes categorías y niveles. En cuanto a sus debilidades, se encuentra el hecho de que los criterios de evaluación son entregados a los docentes una vez que ha concluido el periodo a evaluar, es decir se aplica de forma retroactiva al trabajo ya realizado por el académico.

Ambas investigaciones se caracterizan por cómo las remuneraciones a los docentes pueden mejorar la práctica educativa y así poder contribuir al desempeño académico de los alumnos, al ser la escuela una institución innovadora se persigue que ésta siga evaluaciones de sus programas, pero sobre todo de sus docentes para así poder formar una cultura escolar competente.

1.2 Evaluación docente como una vía para la mejora.

Se cuenta con una investigación llamada “Evaluación de la Docencia como práctica reflexiva” ésta fue llevada a cabo en Chile por Gloria Contreras Pérez y María Isabel Arbesú García en el año 2008, uno de los propósitos de la investigación es que se asuma un propósito formativo y participativo de la evaluación docente como un camino para mejorar los procesos de formación de los futuros profesionales de la universidad, ante una problemática donde la universidad cuenta con un Plan de Desarrollo Estratégico, cuyo primer lineamiento es “Formación universitaria de calidad, con sello valórico distintivo, innovadora y pertinente”¹ y la compromete institucionalmente en una nueva mirada hacia la formación profesional y, por lo tanto, hacia la docencia. El tipo de estudio que se realiza es exploratorio ya que se diseñó un trabajo de diagnóstico se diseñó pensando en otorgar la mayor cantidad de información y participación posible a las autoridades de la universidad, sus docentes y estudiantes, por lo cual se sostuvieron reuniones con todos ellos. Paralelamente se desarrolló un trabajo de análisis de los distintos instrumentos (aproximadamente 25) de evaluación de la docencia.

Se realizaron reuniones con decanos y directores de las distintas carreras de la universidad, con el propósito básico de entregar información general respecto de la dirección de Desarrollo curricular y formativo y de su unidad de Evaluación curricular y comunicar el plan a seguir durante el año. Uno de los resultados más importantes es que se debe considerar a la evaluación docente vinculada con procesos de formación de los profesores en donde éstos participen activamente y sean capaces de autoevaluar y reflexionar sobre la práctica. En conclusión, la evaluación docente en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso se ha orientado tradicionalmente con una finalidad de corte técnico administrativo. La falta de políticas institucionales traducidas en ausencia de normas, funciones y procedimientos, de un marco curricular que oriente los procesos docentes y de criterios de evaluación claros; la excesiva heterogeneidad de instrumentos de opinión estudiantil; la poca información a los estudiantes y, finalmente, las consecuencias que ha tenido históricamente la evaluación docente, son todos elementos que avalan esta conclusión.

Diseñarse un sistema para evaluar el desempeño docente que vincule la evaluación, el desarrollo gradual de competencias docentes en los profesores a través de la reflexión y el aprendizaje de los estudiantes. La forma en que se interrelacionan estos tres elementos es fundamental para el éxito de la implementación y utilización de cualquier sistema de evaluación docente con sentido formativo que rompa con una finalidad puramente administrativa. Ello implica que las dimensiones y criterios a utilizar contribuyan para emitir juicios sobre la docencia en cuanto ésta desarrolla los aprendizajes que se esperan en los estudiantes.

En la investigación titulada “El proceso de evaluación docente como un reflejo de la dinámica interna”, de los autores Rosalía de la Vega Guzmán, Edith Jiménez Ríos y Mónica Fulgencio Juárez en el año 2011, tiene como objetivo obtener la percepción estudiantil sobre el desempeño docente en la facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMNSNH) en México, debido que en ésta institución se ha realizado constantemente la evaluación docente, se ha implementado un instrumento el cual tiene algunas desventajas para cubrir las necesidades de la evaluación docente. El instrumento implementado tiene

algunas desventajas para cubrir las necesidades de la evaluación docente, no constituye un sistema de evaluación integral en el que participen todos los agentes involucrados: profesores, padres y alumnos; sólo aporta información sumativa, no formativa; en el sentido de que el profesor sólo recibe una puntuación que no le proporciona retroalimentación sobre su desempeño docente y no brinda elementos que favorezcan la mejora de la enseñanza; el cuestionario no abarca todas las áreas susceptibles de evaluación reportadas por la literatura especializada; la forma en la que se aplica la evaluación a los estudiantes, no sigue una metodología en la que se controlen diferentes factores como son la aplicación dentro o fuera del salón y no se aclara sí la información será tratada de manera anónima; no existe una forma sistemática de entrega de resultados a los profesores; el análisis de la información que se lleva a cabo no aporta con detalle respecto a los parámetros con los que se puede comparar el puntaje, el nivel de desempeño del docente, el grupo que está evaluando, ni el número de alumnos que evaluaron.

Es un estudio que utilizó dos cuestionarios de opinión estudiantil y se encuestó a toda la universidad. Los resultados muestran que los datos arrojados por este tipo de instrumentos dan cuenta de lo complejo y diversificado que puede ser el análisis de los mismos. También se resalta que, aunque la constitución de los instrumentos de evaluación esté diseñada desde modelos educativos basados en el aprendizaje, se puede contribuir a la mejora de los procesos de enseñanza. Y finalmente se subraya que datos de cuestionarios como estos permiten voltear a ver la naturaleza y dinámica interna que tienen las instituciones de educación superior para atender más a sus propias necesidades y no sólo a las que los organismos externos perfilan para llegar a estándares de calidad.

Como conclusión de dicha investigación menciona que los procesos de evaluación deben ser más interdisciplinarios y sistemáticos, por lo tanto, los estudios enfocados a evaluar la labor docente deben estar centrados en lo que la labor del profesor impacta, es decir en el aprendizaje de los estudiantes, ya que los instrumentos basados en la opinión de los estudiantes, puede guiar al mejoramiento de la enseñanza.

La investigación “La evaluación consultiva y el desarrollo académico. Una perspectiva para la innovación” del Dr. Zorrilla realizada en México, en 2013, el objetivo de ésta es que se debe identificar la medida en que, respecto a los cambios que se han dado en la comunicación y la digitalización, se están volviendo obsoletos gran parte de los conocimientos, saberes y prácticas profesionales que se producen con las rutinas, la preparación docente y los procedimientos educativos tradicionales en nuestras universidades, la problemática identificada es que en las tendencias educativas nacionales e internacionales de los últimos 20 años han venido subrayando la importancia de tomar en cuenta el desarrollo de diversas capacidades genéricas entre las que se encuentran el uso de la lengua materna para comunicar y para realizar trabajos y tareas inteligentes, y el manejo de las matemáticas en diversos campos disciplinarios y de aplicación de conocimientos adquiridos en la escuela para la resolución de problemas abstractos, prácticos o profesionales. La investigación consistió en el diseño de un cuestionario dirigido a cada una de las 15 divisiones de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) para consultarlas sobre las acciones y los programas que se aplican en la universidad para la mejora de las capacidades genéricas de comunicación, de manejo de los lenguajes formales y de aplicación de conocimientos a la resolución de problemas. En los resultados que se analizaron, muestran la amplitud de esfuerzos y la seriedad con que se realiza una variedad muy grande de acciones para tratar las deficiencias y limitaciones de la preparación con que llegan los alumnos a la Universidad. Pero también se evidencia que existe una dimensión de la tarea institucional que sobrepasa el alcance de cada una de las divisiones, e incluso de las unidades que despliegan estas acciones. Esta dimensión alude al carácter común a toda la Universidad que va implícito en un objetivo normativo e indicativo, como lo es el logro formativo de las capacidades genéricas para todos los estudiantes. Este carácter común propone un problema que no se resuelve mediante la multiplicación intermitente y no coordinada de iniciativas de todo tipo y la falta de especificidad en la definición de las diferentes capacidades genéricas que se promueven, desde cursos de computación hasta talleres de mapas mentales o de escritura y literatura. Mucha de la actividad realizada se centra en la enseñanza

y la difusión de contenidos, lo que también se entiende al no existir referentes indicativos institucionales o señalamientos sobre un objetivo institucional a seguir. En conclusión, se pretende que, en el diseño de cada propuesta, los profesores pongan en juego sus propios saberes y su quehacer para problematizar, primero, y para programar, después, un proceso de intervención y de gestión académica en su propio trabajo docente frente a grupo, que construya nuevos conocimientos pedagógicos, elabore, experimente y evalúe diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje. Un área adicional es la de orientar y asesorar a los profesores participantes del curso y durante su intervención didáctica frente a grupo. Otra más es la revisión de las propuestas generadas por los profesores a lo largo del curso.

En la investigación “Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence”, realizado por la Dra. Linda Darling-Hammond en la Universidad de Standford, en Estados Unidos, en el año 2000, se realizó una investigación que tiene por objetivo examinar las formas en las que las acreditaciones de maestros y otros insumos escolares están relacionados al logro de los estudiantes en los estados, debido a que supuestamente los alumnos con un desempeño académico alto se relacionan con los docentes que obtienen mejores puntajes en las evaluaciones y a su vez que se encuentran mejor preparados, utilizó datos de una encuesta en 50 estados de las políticas, estudio de caso que analiza el estado, 1993-94 Escuelas y Encuestas de personal (SASS), y el Nacional Evaluación del Progreso Educativo (NAEP). Los resultados tanto cualitativos y análisis cuantitativos sugieren que las inversiones en políticas de la calidad de los profesores pueden estar relacionados con las mejoras en el desempeño del estudiante. Los análisis cuantitativos indican que las medidas de preparación de los maestros y certificación son, con mucho, las correlaciones más fuertes de rendimiento de los estudiantes en la lectura y las matemáticas, tanto antes como después de controlar por estudiante la pobreza y el estado de la lengua. Encuestas de política estatal y los datos de los estudios de caso son utilizados para evaluar las políticas que influyen en el nivel general las calificaciones del maestro dentro y a través de los estados. Este análisis sugiere que políticas adoptadas por los Estados en relación con la formación del profesorado, la concesión de licencias, la contratación, y el desarrollo profesional

puede hacer una diferencia importante en las cualificaciones y capacidades que los maestros aportan a su trabajo.

En las investigaciones anteriores permea la situación de la mejora, la evaluación docente es una vía para que las instituciones optimicen no sólo en su práctica sino en el desempeño del alumno; se sitúan estas investigaciones en un marco referente para que un proceso de evaluación sea el pertinente y así conocer las áreas de oportunidad que se presenta.

1.3 Percepción de los docentes con respecto a la evaluación

En la investigación “La visión de los profesores sobre la reforma por competencias en la educación secundaria” llevada a cabo por Azaela Velázquez Sánchez, entre otros (2008), realizada en México, la cual tiene por objetivo analizar las expectativas de maestros sobre la reforma de educación secundaria en Morelos, debido a que la reforma de la educación secundaria en México, que inicia desde el 2005, ha suscitado críticas, de especialistas, de autoridades educativas estatales así como del propio magisterio. Dichas reacciones se han centrado más en las formas de implantar la reforma (de “arriba-abajo”), prescindiendo, o no tomando en cuenta, las opiniones de los agentes educativos (maestros y directivos, principalmente). Una de las principales dificultades para la implementación de la reforma se ha concentrado en la aplicación de exámenes para el ingreso a la carrera, un aspecto que no se liga directamente con la reforma, pero que en la práctica se relaciona con ella. Se realizó un instrumento sobre la concepción de las competencias de los profesores. Se tomó como guía algunos reactivos de la Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje (TALIS). La muestra fue de 25 docentes de tres secundarias generales.

Se identificaron tres ejes de expectativas concernientes al proceso de reformas: expectativas de formación de los maestros, valoración de las competencias e impacto de la evaluación institucional de los maestros. Este primer recorte de una muestra de casos menciona que las necesidades de preparación de los maestros no son acordes con la oferta institucional; los maestros demandan una formación en torno a Enseñanza en situaciones diversificadas y Evaluación y gestión en el aula, pero la preparación que reciben, en el marco de la RS, corresponde a

contenidos didáctico-rutinarios. Concluyendo que los índices construidos revelan que el docente se está preocupando por recibir preparación para atender las necesidades diversificadas de los alumnos que atienden, mientras que las autoridades educativas ofrecen cursos relacionados con la comprensión del enfoque o aquellas que les permitan no estar al margen de los otros países en las pruebas internacionales como PISA, es por ello que implementan cursos de comprensión lectora en todo el país con esta finalidad, sin embargo es conveniente profundizar en la construcción de un nuevo perfil del docente en el que este construya el saber en saber hacer.

En un estudio de tipo comparativo, en donde el objetivo principal es el acercamiento a los esquemas de percepción y apreciación que los maestros de secundaria han elaborado a partir de la ejecución de la reforma educativa en el año 2006, la problemática existe en que la reciente reforma educativa en el nivel secundaria en México llega al espacio social escolar en el que los maestros no terminan de comprender el discurso completo y continúan elaborando sus propias explicaciones y sobre todo, sus propias estrategias para incorporar este discurso a su práctica educativa. Los maestros aún se resisten a los cambios que plantea la reforma debido posiblemente a que con frecuencia permanecen en el anonimato en el momento del diseño y elaboración de la misma, en la cual se encuestamos a dos escuelas secundarias con dos instrumentos metodológicos: técnica de asociación de palabras y entrevista enfocada a 23 profesores.

Los primeros hallazgos una vez iniciado el análisis e interpretación de los datos bajo la perspectiva de análisis del discurso social, se identificaron algunas categorías, de las cuales son tres: “Se trata de lo mismo, pero con otro nombre”, “Los alumnos no están preparados para esta reforma” y “Ya no somos maestros, ahora sólo somos guías”

En conclusión, la reforma de educación secundaria es una innovación que ha llegado a las escuelas como una política educativa que busca cambiar los esquemas comunes de pensamiento social en torno a las “viejas formas de enseñanza”.

Las investigaciones antes mencionadas, hacen hincapié en la percepción de los docentes con respecto a las reformas educativas y a las evaluaciones, desarrollando un alto índice de inconformidad con éstas, que esto en desventaja con muchos países afecta directamente al aprendizaje de los alumnos, debido a que los docentes como actores facilitadores de la enseñanza al no estar conformes con lo que se realiza a nivel macro, se sienten totalmente ajenos a los programas que él debe implementar para los alumnos.

1.4 Representaciones sociales de la evaluación docente

En la Universidad Autónoma Metropolitana se realizó una investigación nombrada “Representaciones sociales de los profesores de la UAM-X sobre la evaluación de la docencia e investigación”, realizada por Arbesú García, María Isabel; Gutiérrez Vidrio, Silvia; Piña Osorio, Juan Manuel (2008) en el que tiene por objetivo conocer cuáles son las representaciones sociales que los profesores de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM-x), tienen sobre la evaluación de su trabajo académico, el cual es valorado mediante un sistema de estímulos que se aplica en la institución.

La metodología que retomaron para esta investigación está centrada en la dimensión argumentativa los instrumentos utilizados fueron un cuestionario que se aplicó a 100 profesores de las tres Divisiones que tiene la Unidad Xochimilco (Ciencias y Artes del Diseño, Ciencias Sociales y Humanidades, y Ciencias Biológicas y de la Salud) con preguntas de asociación libre, en el cuestionario se solicitó a los profesores que escribieran las palabras que les venían a la mente cuando escuchaban las siguientes frases inductoras: beca a la docencia, beca a la permanencia y estímulo a la docencia e investigación; y el otro instrumento utilizado fue un correo electrónico que se envió a distintos profesores de las tres Divisiones de Xochimilco: 24 en total, se les solicitó que expresaran lo que para ellos significaba la evaluación académica a partir de sus vivencias, en él se les solicitó que expresaran lo que para ellos significaba la evaluación académica a partir de sus vivencias. Se les formularon las siguientes preguntas guía: ¿Qué es para ti la evaluación académica (beca la docencia, beca a la permanencia, estímulo a la docencia e investigación)? ¿Qué tipo de experiencias has tenido que vivir cuando

has solicitado alguna de estas becas? ¿Estás de acuerdo con que se te evalúe? Agrega lo que consideres conveniente y que nos quieras comunicar. Como un segundo y último momento en esta fase de obtención de un discurso argumentado, se tiene planeado llevar a cabo entrevistas a profundidad a un grupo de profesores identificados como informantes clave.

Los resultados que se obtuvieron fue que la imagen que tienen los profesores del programa de estímulos es que los premios representan un ingreso fundamental para los profesores (salario), que la productividad es uno de los requisitos básicos para obtenerlos, que el programa tiene consecuencias negativas el (estrés, la simulación, la incertidumbre) y que tienen que pasar por una serie de trámites que implican una burocratización de la vida académica.

En la investigación “Las representaciones sociales de los profesores sobre los procesos de la evaluación de la práctica docente en la Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan”, de Francisco Nájera Ruiz y Miguel Ángel García Aguilar (2009), tiene como objetivo analizar los significados de la práctica docente en las percepciones y acciones que se dan en la vida cotidiana al interior del aula; caracterizar los significados que se dan en la institución respecto a la evaluación de la docencia llevada a cabo hasta este momento, se realizó desde un paradigma cualitativo, la selección de participantes fue intencional, los instrumentos utilizados fueron la entrevista semiestructurada y a profundidad; los resultados que se obtuvieron fue que para los docentes, a través de sus representaciones, visualizan que evaluar es inevitable, “lo que no se hace siempre es evaluar bien” , también consideran, los docentes, que además de conocimientos, métodos y sistemas, lo importante es generar la actitud evaluadora. En sus representaciones sociales analizan que evaluar la práctica docente es una exigencia metodológica, a su vez Nájera Ruiz y García Aguilar (2009) concluyen que dentro de las representaciones sociales de los docentes analizaron que en cualquier actividad de la vida, el hecho de juzgar cómo están las cosas en un momento dado o cómo estaban antes y cómo han cambiado

se puede resumir en evaluación; ésta tiene el propósito de obtener elementos de juicio para identificar posibles problemas, rezagos y avances.

En la investigación “Las representaciones sociales de los docentes sobre la Reforma Integral de la Educación Básica” el Mtro. Miguel-Ángel Netzahualcoyotl-Netzahual (2014) , realiza un estudio en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad 291 del estado de Tlaxcala que tiene como propósito conocer cuáles son las representaciones sociales que los docentes – alumnos, tiene sobre la Reforma Integral de la Educación Básica, se llevó a cabo a través de una metodología enfocado en las necesidades de acuerdo al autor, es de corte cualitativo, el instrumento utilizado es una entrevista semiestructurada, menciona que las representaciones son construcciones sociales, son una amalgama de imágenes de algo o alguien, de una situación, hecho social, coyuntura política o económica, problema o necesidad, anhelos de un sujeto, grupos, comunidad y sociedad; es una abstracción que se localiza en la mente, pero a su vez es narrativa, metafórica, simbólica y significativa a los acontecimientos de la vida cotidiana de los sujetos y sus actuaciones en los diferentes escenarios que les toca vivir. Las representaciones son sociales porque se construyen en el colectivo, en las relaciones cara a cara, a través del lenguaje en sus diferentes modalidades y/o manifestaciones, son una manera de interpretar el mundo y, en consecuencia, inclina las actuaciones del sujeto y colectivo.

Finalmente, menciona que los docentes elaboran y redefinen sus representaciones sociales hacia las últimas reformas educativas, con ello sustentan y orientan sus acciones, los significados y sentidos a su vida laboral cotidiana, a sus creencias, opiniones, percepciones y comportamientos. Así, van construyendo nuevas maneras de mirar y entender los cambios que plantea la RIEB, como la resistencia, el compromiso, la vocación, la superación personal, mejorar su práctica, etcétera. Se afianzan elementos simbólicos que definen el quehacer y ser docente, es decir, aquellos elementos que dotan de identidad como resultado de las relaciones cara a cara dentro de las organizaciones y estructuras del sistema educativo, dando como resultado una cultura particular para cada centro educativo.

1.5 Evaluación del desempeño docente en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH)

En la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) desde el 2003 se realiza evaluación al desempeño docente cada semestre, éste es realizado por alumnos, pares y directivos, a continuación, se describen investigaciones que se realizan dentro de la UAEH para mejorar la evaluación del desempeño, así como resultados del mismo.

En la investigación “Evaluación de la docencia por alumnos de licenciatura de la UAEH en las distintas áreas de conocimiento” realizado por Leticia Elizalde Lora, Brenda Ivonne Olvera Larios y Cuauhtémoc Gerardo Pérez López (2009), el objetivo es describir cómo evalúan los alumnos de licenciatura de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo la actividad docente de los profesores en las diferentes áreas de conocimiento.

Se incluyen los resultados de la evaluación que los estudiantes de licenciatura hacen del desempeño docente de sus profesores, en los institutos de Ciencias Básicas e Ingeniería (ICBI), Ciencias Agropecuarias (ICAP), Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHu), Ciencias de la Salud (ICSa), Ciencias EconómicoAdministrativas (ICEA) y de Artes (IDA) de la UAEH. De un total de 75779 cuestionarios contestados, se seleccionó a los profesores a quienes se evaluó en los dos semestres lectivos de 2006 y que al menos 5 alumnos del grupo los hubieran evaluado. De esta manera, los 65405 cuestionarios seleccionados corresponden a 1524 profesores.

El instrumento que se utilizó fue el cuestionario que está conformado por 26 reactivos y tiene una consistencia interna (análisis de confiabilidad alpha) de .9444. Los reactivos son afirmaciones acerca del desempeño del profesor, los alumnos responden con valores de 0 a 10. Los reactivos están agrupados en las siguientes 11 dimensiones: planeación de actividades, implementación del curso; efectividad de mecanismos de evaluación de los aprendizajes; utilización de materiales y técnicas de apoyo didáctico; formación de valores en los alumnos; cumplimiento de

la normatividad institucional; asesorías y tutorías; comunicación y relaciones con los alumnos; calidad de la producción académica; grado de satisfacción de los alumnos; clima escolar.

De manera general, los resultados se obtuvieron que las calificaciones más altas en el total de las dimensiones se presentaron en ICAP y en IDA, la evaluación del desempeño de los profesores en estos dos institutos es, en algunas dimensiones mayor para el primero y en otras para el segundo; asimismo, se observó que las calificaciones más bajas las asignaron los estudiantes de ICBI.

En esta investigación se concluye que, es conveniente precisar que, si bien la evaluación docente se realiza desde 2003 en la universidad, es necesario consolidar una cultura de la evaluación, que por medio de la reflexión y el análisis revalore la función docente, elevando la calidad educativa, mejorando los procesos de planeación y evaluación, así como el de formación docente.

Finalmente, mencionan que uno de los retos más importantes del proceso de evaluación docente de la UAEH se relaciona de modo directo, con el uso de los resultados de la evaluación. De este modo la institución deberá considerar que los resultados sean la base para la toma de decisiones en cuanto a la formación efectiva y permanente de los profesores. En este sentido, los programas de formación en el nivel universitario requieren estrategias para que el profesor, a partir de la reflexión sobre su práctica, sea capaz de comprender las variables que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, de modo que pueda tomar conciencia de cómo sus acciones pueden afectarlo.

En la Investigación “Usos e impacto de la evaluación de la docencia en la universidad autónoma del estado de Hidalgo: resultados de la meta-evaluación” realizada por Leticia Elizalde Lora, Alma Delia Torquemada González, y Brenda Ivonne Olvera Larios (2010), el objetivo principal de este estudio es reportar cómo se llevó a cabo la meta-evaluación del proceso de evaluación docente correspondiente al año 2009, así como los resultados más relevantes de esta experiencia.

El método que optaron fue con la intención de que la evaluación en la institución sea participativa, el personal de la Dirección General de Evaluación convoca cada semestre a los integrantes del Comité Institucional de Evaluación Docente a reunión ordinaria. Así, se analizan los resultados y se toman las decisiones que conduzcan a la mejora del proceso. En este sentido, en la reunión de enero de 2009, se solicitó a 75 coordinadores de programas educativos que expresaran desde su perspectiva en un cuestionario abierto cuál ha sido el uso que le han dado a los resultados de la evaluación de la docencia, así como el impacto de los mismos.

Uno de los resultados más relevantes que se encontraron fue que el principal uso de los resultados de la evaluación docente está relacionado con la permanencia de los profesores en la institución (16.79%).

Es importante mencionar, que, al realizar la revisión de las respuestas, se identificó que los integrantes del Comité realizaron algunas sugerencias para mejorar el proceso. De esta manera, se manifestó la necesidad de analizar los resultados y efectuar un seguimiento, de tal forma que se promueva la toma de decisiones orientadas a la mejora en primera instancia de los profesores. Asimismo, se puso de manifiesto la conveniencia de analizar los usos y las funciones de la evaluación en la universidad.

Finalmente, concluyen que, a pesar de que los resultados de la meta-evaluación indican en su mayoría una percepción favorable del uso e impacto de los resultados de la evaluación docente en la universidad, es necesario implementar mecanismos que permitan no sólo difundir los datos sino también tomar decisiones racionales y fundamentadas respecto de las fortalezas y debilidades de los profesores, ya sea a nivel institucional o por áreas de conocimiento, privilegiando así el uso formativo de la evaluación, es decir la mejora y retroalimentación de la docencia universitaria. Con ello, evaluar para mejorar se convertiría en el uso y efecto principal de las políticas de evaluación en general y de la docencia en particular.

En la investigación "Recuento metodológico del proceso evaluativo docente en la UAEH. Un estudio de metaevaluación para visualizar y comparar el sistema" realizado por Patricia Bezies, Leticia Elizalde y Brenda I. Olvera (2012), se realiza

con la finalidad de comparar las diferentes etapas de evaluación del desempeño docente que ha tenido la UAEH, así como su evolución.

El estudio se realizó con una muestra intencional en la que se consideró la participación de 89 integrantes del Comité Institucional de Evaluación Docente conformado por Secretarios Académicos de Escuelas Superiores, Preparatorias e Institutos y por los responsables o coordinadores de programas educativos de todos los niveles y modalidades que se imparten en la UAEH. Dicha aplicación se llevó a cabo en el mes de octubre del 2011 durante la reunión ordinaria de este órgano colegiado. Se aplicó un cuestionario conformado por seis secciones: Valoración general del proceso, aciertos, problemáticas de la evaluación docente, impacto, aspectos a mejorar del proceso y grado de satisfacción. La primera sección se contestó con una escala de cero a diez y para los apartados de aciertos, problemáticas, impacto y aspectos a mejorar del proceso se utilizó la respuesta múltiple, permitiendo la selección de más de una opción. Para medir el grado de satisfacción se empleó una escala tipo Likert.

Los resultados que se manifestaron fue que se observa en los resultados de la evaluación general del proceso, una consciencia de los directivos de respeto tanto a las políticas de sustentabilidad, como una institucionalización del proceso de evaluación multireferenciados, ya que demandan la reinclusión de los procesos de autoevaluación y evaluación por pares, retirados temporalmente con fines de mejora ante el proceso de metaevaluación. Si se analizan los resultados respecto a los aciertos del proceso se encuentra nuevamente el interés por procesos con la participación de toda la comunidad universitaria y la entrega de los informes de forma personal a todos, en cambio los elementos de la calidad como la certificación parecen no ser bien recibidos. Dada la diversidad de trámites y procedimientos administrativos, parece haber una reticencia común ante aquello que les implique más acciones, más trabajo, lo cual se refleja también cuando identifican la coordinación de la evaluación por parte de los alumnos como un problema, al destinar tiempo y esfuerzo a esta actividad. Se aprecia el reconocimiento a la

importancia de la mejora en el proceso de evaluación docente y su preocupación es alta por dos elementos fundamentales, los instrumentos y el uso de resultados.

Las investigaciones antes mencionadas dan pauta para realizar un análisis de los procesos de evaluación del desempeño docente que se realiza dentro de la UAEH, esto con la finalidad de considerar el tiempo en el que se ha realizado. La evaluación del desempeño docente dentro de la UAEH, sin duda alguna, es un proceso consolidado, que pretende que vaya mejorando su proceso con el uso de la metaevaluación, para contribuir a las experiencias específicas a la temática en cuestión.

Capítulo 2 Planteamiento del Problema

2.1 Problemática

En México, el Sistema Educativo atraviesa una crisis general en todos los niveles, desde la planeación hasta la ejecución de los planes y programas de estudio. La influencia de la globalización en la educación, su crisis, soluciones, expectativas, homologación; la educación globalizada; reforma integral de la educación básica, la relación existente entre ambos en el siglo XXI, las reformas educativas y construcción de identidades autoritarias, nos llevan a reflexionar cómo los Organismos Internacionales, implementan reformas impulsando las subjetividades competitivas haciendo transformaciones pedagógicas y los grandes retos de la educación en México (Medina, 2012).

La mejor inversión que puede hacer un gobierno es fortalecer un sistema educativo considerando y formulando estrategias, objetivos, metas y acciones congruentes basadas en un diagnóstico realista y participativo; para así mejorar el aprovechamiento escolar, la eficiencia terminal, y disminuir la deserción, así como la reprobación escolar etc.

Actualmente, una de las formas más efectivas de conocer las deficiencias de nuestro sistema educativo es a partir de la evaluación, se evalúan a los alumnos, el currículum, el proceso de enseñanza y aprendizaje, las instituciones y por supuesto, a los docentes.

La educación superior es el nivel pionero en la evaluación educativa, siendo este el nivel que evalúa al docente, la institución, y sus programas, ya sea de manera autónoma o externa, por lo tanto cuando la educación superior decide evaluarse, debe fijar sus niveles de exigencia, juzgando la calidad del plantel escolar, ya que ni los criterios, ni los estándares van a ser los mismos para siempre, se espera que se vayan ajustando a la realidad a partir de que avance el conocimiento de la evaluación o del objeto de la evaluación y vayan aspirando a más.

Una de las responsabilidades de las Instituciones de Educación Superior (IES) consiste en cumplir con calidad las funciones que repercutan con lo que la sociedad demanda. Por lo tanto, las instituciones deben adaptarse a los cambios ocurridos

en las últimas décadas en la sociedad. Tal labor, es necesaria para continuar encabezando la formación de los jóvenes y la creación de nuevos conocimientos, Existen algunas razones en la sociedad moderna que deben ser integradas por un sistema de educación superior, estas son: proporcionar un alto nivel cultural y preparación científica, dar una formación eficaz a los profesionales que integrarán la fuerza de trabajo de la sociedad, realizar investigación que contribuya no sólo al conocimiento en sí, sino también al desarrollo social (Bezies, Elizalde, & Olvera, 2012).

Debido al financiamiento que se les otorga a las Instituciones de Educación Superior (IES), éstas deben rendir cuentas, por ende es necesario realizar evaluaciones que justifiquen qué se está haciendo dentro de los IES y si estos, están cumpliendo lo que la sociedad requiere, así como dar a conocer los resultados de estos procesos evaluativos.

Particularmente en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo la evaluación forma parte de la vida institucional y en el año 2003 se crea la Dirección General de Evaluación, la cual tiene como objetivo planear, dirigir, coordinar y evaluar los procesos de evaluación institucional para el aseguramiento de la calidad de las funciones sustantivas y de la eficiencia de la gestión administrativa. En el marco del Estatuto General (UAEH, 2008), le corresponde a tal Dependencia:

- ✓ Formular, diseñar y establecer las políticas y procesos institucionales que permitan evaluar la gestión universitaria, incluyendo los programas educativos.
- ✓ Elaborar y aplicar, conjuntamente con las instancias correspondientes, los instrumentos que permitan la evaluación del quehacer universitario.
- ✓ Interpretar, conjuntamente con las instancias correspondientes, los resultados y el impacto de los planes y programas institucionales.
- ✓ Organizar, coordinar y difundir los resultados de los ejercicios institucionales de evaluación.

- ✓ Analizar la información que resulte de los procesos de evaluación, en coordinación con las unidades académicas y las dependencias universitarias correspondientes.
- ✓ Diseñar y aplicar los instrumentos de evaluación del desempeño del personal de la Universidad y entregarlos a las instancias correspondientes para realimentar los indicadores de calidad.
- ✓ Establecer una vinculación permanente con todas las áreas de la comunidad universitaria para coadyuvar al cumplimiento del Plan de Desarrollo Institucional.

En este sentido, los ejecutores de estas demandas sociales son los docentes de educación superior, a través de los planes y programas que se estipulan en los IES, que cubren los objetivos específicos de los alumnos que los habiliten para el campo profesional. Sin embargo, el quehacer docente es una tarea compleja de evaluar, ya que no sólo debe cumplir estos objetivos, sino realizar diferentes funciones dentro de la institución que le permitan ser un agente activo dentro de la misma, es ahí donde permea la discusión entre qué es un buen profesor y qué es lo que se debe tomar en cuenta para evaluarlo, es decir, cómo saber que lo que el docente está haciendo permite a sus alumnos obtener un aprendizaje significativo.

De acuerdo con Mateo (2000) el profesorado constituye uno de los ejes centrales en torno a los cuales gravita la calidad de todo sistema educativo. Por ello, la evaluación de profesores se ha convertido en un tema primordial y en un factor imprescindible para la mejora de la educación. Considerando estos factores, Ibar (2002) menciona que la evaluación del proceso de enseñanza y en particular la del profesor es de suma importancia para la buena organización y gestión de las instituciones educativas.

Para evaluar el desempeño de los docentes existen diferentes instrumentos y metodologías, la cual la UAEH, utiliza cuestionarios en línea que son contestados por los alumnos, directivos y pares, en un periodo de 7 semanas, en donde el alumno, directivo o par, se mete a la página de internet de dicha institución, para difundir el período de evaluación se usan algunos medios de comunicación tales

como radio universidad, trípticos y carteles, además, el proceso tiene ya un importante grado de internalización entre la comunidad universitaria (Bezies, Elizalde, & Olvera, 2012).

Una vez concluido el período de aplicación se extraen las valoraciones registradas por nivel educativo y por audiencia (alumnos y directivos). Asimismo, se calculan las medias y desviaciones estándar por audiencia, por programa educativo y del total de cada Dependencia de Educación Superior, Bachillerato, actividades artísticas y deportivas y del sistema no presencial. El promedio total representa las valoraciones de todos los profesores de la Universidad por audiencia.

Desde 2003 y hasta el semestre enero-junio 2014 los resultados se entregaron por escrito en sobre cerrado a cada profesor. En las reuniones ordinarias del Comité Institucional de Evaluación Docente se dan a conocer los resultados generales por dimensión del total de profesores de la universidad. Además, se entregan los resultados a los coordinadores de los programas educativos. De igual forma, se hacen llegar a los directores de los Institutos, Escuelas Superiores y Escuelas Preparatorias estando a disposición de las autoridades de la UAEH que lo soliciten (Elizalde & Bezies, 2015).

La problemática que se presenta es que se carece de una conceptualización clara del quehacer de la evaluación en la educación, es decir, la evaluación es tomada como una medición, obtención de estímulos, pero pocas veces se ve reflejada en la mejora de alguna práctica. El ser docente es una profesión complicada ya que no se da la categoría de profesión al docente para su ejercicio laboral frente a grupo, es decir, que no existe una preparación formal para ser docente de educación superior, esto genera que la práctica docente universitaria no tenga una visión objetiva, por lo tanto, al verse en un proceso de evaluación, éste construye su propio significado, y esto puede obstaculizar o facilitar la evaluación de su desempeño impactando directamente en su práctica.

Uno de los retos del proceso de evaluación docente en la UAEH está relacionado con la consolidación del uso institucional de los resultados. Así, para contrarrestar el escepticismo de los usuarios de los resultados y de las audiencias que participan,

es necesario pasar del discurso a acciones que le otorguen a la docencia su justo valor (Elizalde & Bezies, 2015). Debido a esto, es que se realiza este proyecto, ya que a partir de las representaciones sociales permiten detectar esquemas subjetivos de percepción, de valoración y de acción, estas representaciones sociales consideran las relaciones con el mundo de la vida cotidiana, por ende, impacta en la práctica educativa del docente, ya que, si existe una resistencia, y el propósito de la evaluación es la mejora, tal vez ésta no exista.

2.2 Objetivo General.

Conocer las representaciones sociales que tienen los profesores de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAEH, respecto a los usos de los resultados de la evaluación de su desempeño académico.

2.3 Objetivos Específicos.

Identificar la imagen que representa la entrega de los resultados de la evaluación docente a los académicos de la licenciatura en Ciencias de la Educación.

Comprender el uso de los resultados que los docentes le dan a la evaluación al desempeño docente

2.4 Preguntas de investigación

¿Cuál es la imagen que representa la entrega de los resultados de la evaluación docente a los académicos de la licenciatura en Ciencias de la Educación?

¿Cuál es el uso de los resultados que los docentes le dan a la evaluación al desempeño docente?

2.5 Supuesto de investigación

Si bien los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación conocen sus resultados de la evaluación del desempeño, no toman en cuenta la evaluación como un factor determinante para la mejora de su práctica educativa.

2.6 Justificación

La enseñanza ha sido objeto de políticas nacionales e internacionales, siendo ésta un proceso en el que participa el docente como un actor principal. Díaz e Inclán (2001), explican que las reformas educativas son pensadas desde arriba y así van descendiendo hasta los docentes, pero, en todos los casos, el mismo docente no es partícipe en la planeación de la misma. Cada una de las reformas educativas deberá hacer partícipe a los docentes, pues de otra manera solo lo obligarán a apropiarse de ellas, no identificándose con los fundamentos de las mismas y, por tal razón, al docente se le complica operar en ellas.

Los cambios continuos e inestables de las políticas y reformas del país dan como resultado un modelo profesional débil, inseguro y dependiente en los docentes, debido a que éstos solo esperan la indicación para implementar las propuestas estipuladas, razón por la que los profesores se preocupan más por entender sus actividades que por tratar los modelos propuestos y crear estrategias específicas de acuerdo a las necesidades de sus alumnos (Arriaga, 2013).

Anteriormente en México, la evaluación nunca había tenido importancia en los docentes como una vía para la mejora del sistema educativo mexicano. Por ello en este proyecto se pretende reconocer que la Evaluación Docente en el Nivel Superior sigue siendo cuestionada y debatida en la práctica educativa.

Uno de los sujetos más importantes de la educación es el docente, lo que cualquier actividad que realice funge como obstaculizador o facilitador de la implementación de reformas educativas, así como del aprendizaje mismo (Marchesi, 2010).

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos se tiene la necesidad de implementar políticas educativas innovadoras, ya que se pretende obtener alumnos competentes para el mundo globalizado en el que se vive y con esto lograr una educación de calidad, la evaluación hacia los docentes permitirá que se compruebe la congruencia que existe entre los objetivos planteados en los planes y programas, así como en los resultados, el docente como guía del conocimiento debe ser capaz de cubrir las necesidades que el alumno le exige. Sin embargo, en materia

de evaluación, es una realidad que existe un contraste entre la función que está establecida por la reforma y las creencias que radican en los docentes, ya que éstos no comprenden en su totalidad la verdadera función establecida, dando como resultado movimientos sociales, paros laborales, etc.

Crear que el sistema educativo mexicano puede cambiar de un día a otro es una utopía. Sin embargo, considero que es voluntad de cada uno de los que integramos este país realizar un aporte a la educación y esto es lo que se pretende realizar con el proyecto.

Este proyecto terminal tiene como finalidad aportar a la docencia, como parte de uno de los requisitos de la Especialidad en Docencia, así como poder conocer las representaciones sociales que tienen los docentes con respecto al uso de los resultados de la evaluación de su desempeño, para así determinar si puede o no ser uno de los factores que le permitan mejorar su práctica, debido a que las representaciones analizan la elaboración de comportamientos y la comunicación que existe entre los individuos; al ser el docente uno de los agentes principales dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, este proyecto, atiende el ser del docente y cómo genera su comportamiento, para así determinar su práctica; la evaluación es un proceso que debe de ayudar al docente a identificar sus áreas de oportunidad para así mejorarlas, sin embargo pueden existir actitudes del docente que impida el fin último de la evaluación.

Se enfatiza en la idea que el quehacer docente es una tarea compleja, y que por lo tanto, los procesos de evaluación a su desempeño, siguen siendo juzgados y criticados en cualquier nivel educativo, esto representa, en lo personal, un reto, ya que a partir de la transición en la Especialidad en Docencia, he notado que al ser un actor principal en el sistema educativo, se recaen muchas responsabilidades, que probablemente no le corresponden, sin embargo, por ser el ejecutor de cada uno de los modelos educativos se juzga y critica su quehacer.

Capítulo 3 Marco Teórico

3. 1 Antecedentes de la Evaluación Educativa en México

En México el avance con respecto a la evaluación docente ha tenido un progreso importante, debido a que el uso de los cuestionarios comenzó casi a la par en que inició en Estados Unidos, esto fue a finales de la década de los sesenta. En 1971, se crea el primer cuestionario mexicano de evaluación docente; en esta década en la UNAM se hacen varios trabajos de investigación sobre este tema, y es en la segunda mitad de los 80's cuando ciertas universidades públicas y privadas este tipo de cuestionario y evaluaciones (Garduño, 2005).

Fue hasta los 90's, que comenzaron los programas de estímulo, y los cuestionarios de evaluación comenzaron a ser un tema muy común y sobre todo aceptado dentro de las universidades públicas. Sin embargo, a pesar de la popularidad de los cuestionarios de evaluación docente, el docente no ha sido, en la mayoría de los casos, un partícipe muy activo en este proceso de evaluación de su desempeño.

Martínez y Blanco (2010) identifican tres periodos en la historia de la evaluación educativa en el país de 1970 a 2010:

- 1) Se desarrolló en las décadas de los setenta y ochenta, propiciada por la SEP en la recolección de información censal para la construcción de estadísticas a nivel nacional, así como por un intento desarrollo de pruebas de aprendizaje.
- 2) Data de 1990 a 2002, este se orientó a la evaluación de los aprendizajes, en particular en educación básica, esa aquí donde se desarrollan pruebas como la del factor aprovechamiento escolar del programa Carrera Magisterial (1994) y Estándares Nacionales (1998); así mismo, se aplicaron las pruebas internacionales del TIMSS (1995), el Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación (1997) y PISA (200).
- 3) En el 2002 al 2010, se crea el INEE, se utilizaron los exámenes de calidad y el logro educativo (EXCALE) (2005), se desarrollan los Exámenes Nacionales del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) (2006)

Como parte del Acuerdo de Cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas, la OCDE elaboró un diagnóstico de la situación educativa en México, en el que se comparó a nuestro país con los demás países miembros de la OCDE. A partir de éste, se realizó el informe de “Mejorar las escuelas: Estrategias para acción en México”, en el cual se expusieron ocho recomendaciones para consolidar una profesión docente de calidad. Una de ellas menciona que se debe implementar un sistema riguroso de evaluación docente enfocado a la mejora, Mancera y Shmelkes (Citado en OCDE, 2010) realizan un establecimiento de estándares útiles y aplicables que definen la buena enseñanza en nuestro país, los cuales, se espera, sean revisados y discutidos por los maestros.

De acuerdo con esto, el gobierno federal mexicano ha dado respuesta a las recomendaciones de distinta manera, propuso ajustes a la Carrera Magisterial, que se propone en los Lineamientos Generales del Programa Nacional de Carrera Magisterial (SEP-SNTE, 2011), así como dos programas adicionales: Estímulos a la Calidad Docente y la Evaluación Universal, y recientemente la Ley General del Servicio Profesional Docente en el 2013.

3. 1. 1 Vinculación de las políticas hacia la evaluación del desempeño docente
A través de la historia, la educación de México ha tenido distintos cambios, no solo en el artículo 3°, sino que, de igual manera en la creación de organismos encargados de dirigir y llevar a cabo la distribución de la educación, entre otros (Ornelas, 1995).

Para comenzar se tiene el primer movimiento referente a la educación en México en la edad moderna, el cual fue llevado a cabo por Álvaro Obregón en 1934. En su tiempo como presidente (1934-1940) dio un gran impulso a la educación indígena, en la cual llevo educación a las zonas rurales o más apartadas del país. Otro punto que se ve durante este año, es que se clasifican los niveles educativos por actividades, por calidad y cantidad. En este año se lleva a cabo el “Proyecto de Educación Socialista” en el cual se plantea una sociedad igualitaria.

El siguiente gobierno fue dictado por Manuel Ávila Camacho el cual entra en 1940 y concluye en 1946. Durante su gobierno concluye el proyecto socialista (1942) su

secretario Octavio Béjar Vázquez propuso cambiar los planes de estudio, combatir los elementos radicales y comunistas de las burocracias administrativas y sindicales; de igual manera llevó a cabo una modificación y promulgación de la Ley Orgánica Reglamentaria de la Educación Pública en 1942.

Durante el sexenio de Ávila Camacho se llevó a cabo el establecimiento de lo que se denominó Estado Corporativo en México, la cual tenía como principales demandas la socialización de los medios de producción, la abolición del latifundismo, la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria y los derechos de los trabajadores. Entre otras acciones de este ciclo se encuentra el primer Congreso internacional de Estudiantes, el cual se orientaba a la abolición del poder público opresivo y la destrucción de la explotación el hombre por el hombre.

Años después siguió el gobierno de Miguel Alemán, cuyo secretario fue Manuel Gual Vidal. Su sexenio fue de 1946 a 1952, y su principal aportación a la educación fue el Primer Plan Nacional en materia Educativa, en el cual tenía como objetivo promover la escuela rural por antonomasia, es decir, educar al campesino, mejorar sus condiciones económicas e higiénicas y crear un espíritu cívico par cada campesino para que se sintiera parte integrante de la nación; editar libros y ponerlos al alcance de todos; promover la enseñanza técnica; establecer escuelas agrícolas; crear el Instituto Nacional de Bellas Artes; construir más escuelas.

El siguiente sexenio no tuvo un impulso tan considerable como los anteriores, por lo tanto, en el tiempo de presidencia de Adolfo López Mateos (1958-1964) el cual propone el plan de once años para la expansión y mejoramiento de la Educación Primaria en 1959. Este plan tenía como objetivo incorporar a la enseñanza primaria a niños de 6 a 14 años, establecer plazas suficientes de profesores de primaria, entre otros aspectos.

En 1964 entra en vigor el tiempo de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970). Uno de sus mandatos fue aumentar y fortalecer la formación y profesionalización docente, por eso se aumenta la producción de cambios y mejoras en el plano laboral en cualquiera de los niveles educativos y se llevan a cabo cursos de capacitación para

los docentes, la adecuación de bibliotecas y talleres para elaborar materiales didácticos específicos.

Durante el gobierno de Luis Echeverría (1970-1976) se lleva a cabo la desconcentración y descentralización de la SEP y los Programas de Educación para Todos, y de Primaria para Todos los niños. De igual manera se hace el planeamiento de lo que años después sería conocido como la revolución educativa (1982-1985) y la descentralización frustrada (1985-1988).

Otro movimiento importante que destacó el sexenio de Echeverría fue el Proceso de Reforma de la Educación, para el cual se creó el Centro de Estudios, Medios y Procedimientos Avanzados de Educación (CEMPAE), que creó libros de texto de primaria para adultos; de igual manera se creó el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Otras instituciones creadas fueron los Colegios de Bachilleres, los Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH), las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) de la UNAM, la Universidad Autónoma Metropolitana, y de igual manera, se incrementaron el número de Universidades públicas y privadas e Institutos tecnológicos estatales.

José López Portillo (1976-1982) en su gobierno se destacó por tener orientación a la creación y aplicación de 5 objetivos: asegurar la educación básica para toda la población, vincular la educación termina con el sistema productivo, elevar la calidad de la educación, mejorar la atmósfera cultural del país y aumentar la eficiencia del sistema educativo.

Estos objetivos tuvieron uno en particular que se destacó más y fue asegurar la educación básica y orientado en esta se crearon dos programas prioritarios: el Programa de Primaria para todos los niños y el programa de desconcentración de los servicios educativos de la SEP, el cual fue operado mediante el establecimiento de delegaciones generales de la SEP.

Miguel de la Madrid (1982-1988) impulsó la integración de la educación preescolar, primaria y secundaria en el mismo ciclo de educación básica; fomentar la formación de profesores para la educación normal; lograr reorganizar, reestructurar y

desarrollar la educación, la preparación de directivos para planteles escolares, el equipamiento de aulas y la descentralización de la educación.

El siguiente presidente dio origen a un gran impulso a la educación básica. Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) permitió la creación del Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994) el cual planteaba tres objetivos generales: mejorar calidad en educación para el desarrollo profesional, descentralizar la educación y fortalecer la participación de la sociedad en el ámbito educativo.

Por otro lado, como parte de sus mandados dio origen al Programa de Modernización Educativa (1989-1994) el cual tenía como objetivos acabar con la descentralización, el rezago educativo, realizar una propuesta integral con otras instancias gubernamentales para acabar con los retos demográficos y estructurales y, permitir una adecuada distribución de bienes para procesos de carácter educativo.

Este programa establece la modernización en la educación básica, la formación de docentes, la educación de adultos, la capacitación para el trabajo, la educación media superior; la educación superior. El posgrado y la investigación; los sistemas abiertos, la evaluación y los inmuebles educativos. Da obligatoriedad a la educación secundaria, actualización de curricular, descentralización de la Administración educativa, derivación de la Ley Federal de Educación y la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal.

Otros puntos importantes vistos en este programa son el Programa nacional para la actualización y profesionalización de los maestros en servicio, el cual da pauta para la creación del Programa de Carrera Magisterial la cual es un sistema de estímulos a la calidad, constancia y esfuerzo para llevar a cabo la autoformación. Por otro lado, se busca la reforma y articulación de las instituciones existentes en un sistema de formación inicial de maestros y personal técnico para la educación pública.

3. 2 La evaluación del desempeño docente

3.2.1 Conceptualización de la evaluación

De acuerdo con el Diccionario de la Lengua Española, evaluación es, acción y efecto de evaluar, y evaluar es visto desde tres acepciones, implica señalar el valor de algo, estimar, apreciar, calcular el valor de algo; estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.

Según Sacristán (1998) menciona que el concepto de evaluación es algo complejo y polisémico, estos significados se imponen o no en la práctica según las necesidades a las que sirve la evaluación y en función de las diferentes formas de concebirla. También menciona que no es lo mismo evaluar el rendimiento en alumnos, que el comportamiento en los profesores, por lo tanto, todo en el ámbito educativo puede ser potencialmente evaluado de alguna forma, sin embargo, no es algo que se tenga que hacer por la fuerza.

La evaluación docente es aquella interacción del profesor con sus estudiantes en el contexto de un programa de formación profesional, y que a su vez sirve para valorar la práctica del profesor. Serrano (2003), menciona que la evaluación docente es una tarea compleja y que esto se debe a que la actividad docente tiene diferentes propósitos en su metodología, por lo tanto, carece de características y cualidades para que este sea un buen profesor, y depende de múltiples contextos.

Es una práctica social que involucra aspectos políticos, teóricos, metodológicos y éticos, con implicaciones de carácter público y privado, que por ende tiene consecuencias para la sociedad. Asimismo, la docencia se conceptualiza como una actividad compleja, multidimensional e incierta (Schoenfeld, 1998; Dikey y Terigi, 2005, citado en Cordero Arroyo, 2013).

En los últimos años, ha surgido un nuevo concepto de evaluación que ha superado aquel vínculo estrecho con el control y cuyo objetivo ahora se remota al grado en que los alumnos logran las metas propuestas por el docente. Sin embargo, los principales propósitos asociados con la mejora y retroalimentación de instrucción, y muchas veces con la contratación y promoción de los docentes, que esto genera mayores recursos a la Institución.

Es por esto, que la evaluación docente es importante, ya que permite tomar decisiones. Según Coloma Manrique (2010), la evaluación docente permitirá la mejora de la práctica de enseñanza, reduciendo el fracaso y la deserción escolar y así acabar con los métodos didácticos, y que este a su vez, favorecerá la rendición de cuentas a lo que demanda la sociedad sobre la labor docente y así poder justificar los gastos públicos.

Existen diversos elementos que “facilitan” u “obstaculizan” se remiten a un ámbito político, conceptual y operativo, la cual muestran la variedad de factores que intervienen para la formulación e implementación de procesos de evaluación docente.

En general, se reconoce como fin último mejorar la calidad de la docencia, por lo tanto, se pretende atender mediante un mismo programa las dos funciones críticas de la evaluación: control y mejoramiento. Sin embargo, House (citado en Arroyo, 2013) menciona que para lograr con rigor ambos fines difícilmente podrá realizar evaluaciones justas, congruentes y pertinentes.

Vaillant (2008), realiza una tabla en donde muestra con más precisión los facilitadores y obstaculizadores para poder discernir qué provoca en el docente la evaluación docente.

Facilitadores	Obstáculos
Factores políticos	
<ul style="list-style-type: none"> - Integración de visiones macro y micro-estructurales de la tarea docente, procesos de mejora del sistema educativo y de los aprendizajes, participación e involucramiento de los actores implicados, - Ambiente de trabajo respetuoso de la labor profesional docente, reconocimiento de los evaluadores por los evaluados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivo de control, inconsistencias entre el discurso y las prácticas, contradicciones entre la lógica contractual del docente y los criterios con que se evalúa su desempeño profesional, - El evaluador es un agente externo no legitimado por los sujetos de evaluación. - La evaluación atenta contra aspectos normativos que reaseguran las rutinas de trabajo docente.
Factores Conceptuales	

<ul style="list-style-type: none"> - Visión sistémica de la realidad en estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se explican fenómenos complejos a partir de modelos lineales de evaluación. - No se toman en cuenta los referentes contextuales que ofician de escenario de las prácticas docentes, - Se consideran aspectos puramente cognitivos omitiendo la ética profesional, el trabajo colaborativo con otros colegas, o el manejo de los afectos.
Factores Operativos	
<ul style="list-style-type: none"> - Sistema de evaluación que tiene en cuenta e incorpora aspectos sustanciales de la actividad docente. - Se utilizan herramientas adecuadas al fenómeno a relevar, los resultados retroalimentan el proceso de mejora de las prácticas de manera efectiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias con escaso rigor metodológico. - Sistemas de evaluación costosos que resultan inviables, la selección y aplicación de herramientas no es adecuada.

Tabla 1 Facilitadores y obstáculos de la evaluación docente

En la tabla anterior, se rescata la idea que existen factores políticos, conceptuales y operativos para la realización de la evaluación docente, sin embargo, también existen obstáculos que no permiten obtener la finalidad de cada uno de éstos.

3.2.2 Características y métodos para evaluar el trabajo Docente

Se debe diferenciar entre la evaluación del trabajo del docente (o práctica docente) y la evaluación de la calidad de la enseñanza. La práctica docente se define como el conjunto de situaciones áulicas que configuran el quehacer del docente y de los alumnos en función de determinados objetivos de formación. Asimismo, se refleja en tres momentos: lo que pasa antes de la acción didáctica (engloba las teorías asumidas, creencias y conocimientos de la enseñanza, planeación de la clase, y expectativas acerca del grupo); lo que acontece durante la interacción didáctica y el análisis de resultados o reflexión (García et al, 2008)

Contar con un modelo explícito de la buena práctica docente, es decir, todo instrumento de evaluación incorpora de manera implícita o explícita un modelo de

enseñanza; este modelo permite socializar las dimensiones e indicadores de la actividad docente que se consideran deseables y de esta manera, orientar la actividad (Arroyo et al, 2013).

La UNESCO (2007) ha detectado cinco modelos:

1. Evaluación del desempeño docente como parte de la evaluación del centro escolar, con énfasis en la autoevaluación. La evaluación del profesorado es un elemento más de la evaluación global de los centros educativos, el papel fundamental del estado es fomentar la creación de una cultura evaluadora y aportar modelos y recursos para la autogestión institucional, se gratifica la profesionalidad del docente para mejorar su propia práctica y se fomenta la autoevaluación del profesorado como medio de su optimización profesional, el ejemplo que menciona la UNESCO es Finlandia.
2. Evaluación del desempeño docente para casos especiales, tales como la concesión de licencias. Esta evaluación se centra en la participación directa en el aula, las actividades relacionadas con ella y las iniciativas para mejorar la práctica docente, así como aquellas otras actuaciones de carácter general vinculadas con la coordinación pedagógica, la participación en la vida del centro y la atención al alumnado, esto con la finalidad de otorgarse licencias por estudios y para la acreditación de los candidatos a la dirección de centros, tal es el ejemplo de España.
3. La evaluación del desempeño como insume para el desarrollo profesional, pero sin ninguna repercusión para la vida profesional docente. El propósito fundamental de esta evaluación externa de los docentes, es que reciban información objetiva para que ellos mismos mejoren en su desempeño profesional. De esta forma, los resultados no tienen repercusión ni en la vida profesional o laboral del docente. El ejemplo que menciona la UNESCO es California, Estados Unidos.
4. La evaluación como base para un incremento salarial. Esta evaluación es aquella que se realiza periódicamente el desempeño docente para la

concesión de incrementos salariales, tal es el caso de Chile y Rumania, ésta estrategia para conceder estímulos externos para la mejora profesional.

5. La evaluación para la promoción en el escalafón docente. Se caracteriza por utilizar la evaluación externa del desempeño docente como un criterio fundamental para el ascenso en el escalafón, que va de la mano con un incremento salarial, por ejemplo, Reino Unido y Colombia.

Las características de un método de evaluación del desempeño según Wether y Davis (citado por Cárdenas et al 2007) son las siguientes:

Estándares. Es el aspecto más delicado de la evaluación del desempeño, consiste en identificar las pautas adecuadas. En este sistema se equipará los estándares a criterio de evaluación, son formas de identificar los patrones de éxito en una actividad. Al respecto Wether y Davis (1998) aseguran que los estándares son los parámetros que permiten mediciones más objetivas y para ser efectivas deben guardar relación estrecha con los resultados que se desean en cada cargo.

Información. Toda evaluación se sustenta en un proceso rico de información que les permite a los administradores juzgar el rendimiento de los empleados, para lo cual debe considerar ciertos asuntos concernientes a este aspecto. Uno de ellos es la fuente de información ubicada en el supervisor o supervisores de la persona evaluada, los compañeros de trabajo, la persona evaluada, los subordinados a la persona evaluada e individuos que están fuera del ambiente del trabajo. Con frecuencia algunas organizaciones utilizan a varios de sus miembros, como equipo, para evaluar al personal. Emplean a supervisores, subordinados y compañeros de trabajo que cooperan para hacer el trabajo de evaluación. Asimismo, debe contarse con la participación del docente mismo en el proceso de evaluación y reducir así la hostilidad que existe entre supervisores y subordinados sobre los resultados (Cárdenas et al 2007).

Los métodos de evaluación del desempeño docente, son aquellos que representan normas y procedimientos que utiliza el director en el proceso de evaluación del desempeño docente para organizar y orientar la actividad hacia el objetivo

propuesto, permitiendo contribuir con su formación y desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos en esta dirección.

Algunos de los métodos que propone Valdez Veloz (citado en Cárdenas et al 2007) para evaluar de manera válida y confiable el desempeño del docente son los siguientes:

1. La observación de clases. Debido a la complejidad de la práctica del desempeño docente, se menciona que es indispensable la observación directa, ya que incorpora fuentes múltiples de datos sobre el desempeño y sus consecuencias sobre los alumnos, incluyendo la capacidad pedagógica, sistema de relaciones interpersonales, responsabilidad de las funciones, emocionalidad y resultados de la labor educativa. La observación se propone como la pieza fundamental de una estrategia de evaluación sistemática del desempeño de los docentes. Se propone que, estas observaciones las realice el directo o el supervisor, basándose en una o más observaciones cortas durante las clases del profesor, además que las observaciones no requieren un formato especial, la observación deja fuera pruebas sistemáticas directas sobre la planificación que hace el profesor de sus clases, su valorización y modificación de los materiales didácticos que emplea.
2. Autoevaluación. Es el método por medio del cual, el propio docente se postula para hacer un análisis de sus propias características de desempeño, uno de los objetivos de este método de evaluación es estimular la capacidad de autoanálisis y autocrítica del profesor, así como su potencial de autodesarrollo, así como aumentar el nivel de profesionalidad del profesor.
3. Informes elaborados por el propio profesor. Son un instrumento escrito preparado por el profesor, estos informes normalmente utilizan un formato abierto que consiste en respuestas a preguntas relacionadas con la instrucción y educación que brinda a sus alumnos. Los informes preparados por el propio profesor generalmente proporcionan información más extensiva que una escala de clasificación.

4. Materiales de autoestudio. Los materiales de autoestudio son algunos programas diseñados de tal manera que el propio profesor pueda valorar y analizar su estilo de enseñanza, así como investigar técnicas y materiales alternativos. Frecuentemente, estos materiales adoptan la forma de un texto de enseñanza programada.
5. Modelaje. Consiste en la observación de una enseñanza de alta calidad con el objetivo de imitarla. En este caso los profesores comparan su propio estilo de enseñanza y educación, y sus habilidades didácticas con las de uno o varios profesores expertos. Sus observaciones pueden ser libres y poco estructuradas o pueden estar específicamente dirigidas hacia determinados aspectos del profesor modelo. La observación puede tomar la forma de varias clases reales del par recomendado grabadas en vídeos u observadas directamente. También pueden realizarse observaciones de otras formas de organización del proceso docente educativo.
6. Cuestionarios a alumnos y/o padres de familia. En este caso el profesor sólo o asistido por un experto construye cuestionarios destinados a alumnos y a padres de familia, donde de forma anónima, ellos evalúan la actuación educativa y didáctica del profesor. Al docente le puede proporcionar una valiosa información a los efectos de su práctica docente y así poder alcanzar mejores resultados formativos e instructivos en sus alumnos.
7. El Portafolio. Es un archivo o un expediente donde se colocan, de manera ordenada documentos relativos a un grupo de actividades del profesor que sirven para testimoniar una parte de su desempeño profesional. Lo más frecuente es encontrar en los portafolios documentos de tres tipos: los elaborados por el profesor, realizados por el profesor y otros pares, y elaborados por los directivos. Se podría esperar que los profesores elaborasen unos portafolios como un ejercicio de acumulación de papeles y una pérdida de tiempo tanto para ellos como para las personas encargadas de revisarlos. Por esa razón, el portafolio se debe concebir como un simple record, que se construye a partir de una estructura preconcebida que encaje en la

naturaleza específica del trabajo del profesor y de las actividades de este que se quieran documentar.

8. Ejercicios de rendimiento. Los ejercicios de rendimiento del profesor han sido creados para medir cuerpos de conocimientos y capacidades que parecen de vital importancia para que tenga lugar una buena enseñanza, pero que puede resultar muy difícil o imposible medir mediante la utilización de exámenes convencionales u otros métodos para evaluar el desempeño profesional del docente. Entre los ejercicios de rendimiento que se han desarrollado con éxito en diferentes países se cita:
 - a. Impartir una clase por un docente a uno de sus grupos de alumnos o a un pequeño subgrupo, observada por sus pares de ciclo o departamento.
 - b. Comentarios críticos de un profesor, sobre lo observado en una cinta de vídeo o en una clase observada directamente a un colega.
 - c. Dar respuestas a preguntas formuladas por alumnos por escrito, sobre la materia que él imparte, ante sus pares.
 - d. Presentar la planeación de una clase que debe impartir en días próximos y argumentar el porqué de las actividades diseñadas.
 - e. Presentar la estrategia de trabajo educativo y psicológico para remodelar la actuación de alumnos difíciles.
 - f. Crítica de materiales curriculares.

La evaluación docente es una tarea difícil y por ende observarla o medirla resulta casi imposible, sin embargo, considero que se puede tomar en cuenta varios métodos que se adapten a las necesidades contextuales del país, por lo tanto, tratar de encaminar a la mejora la práctica docente no es una tarea difícil si se lleva a cabo de manera sistematizada y con propósitos bien definidos.

3.2.3 Evaluación por estándares

La discusión sobre los estándares en la educación tiene origen en el sector industrial y contemplaba dos propósitos fundamentales: asegurar la uniformidad e intercambiabilidad de los productos y establecer referentes que aseguraran que los

productos guardaban una calidad mínima. Es importante mencionar que los estándares, especifican las características y calidad mínima que deben tener. Cuando el concepto de estándares se incorpora a la política educativa, la comprensión del mismo fue debatida, y que la concepción de estándares se relacionaba con la uniformidad, intercambiabilidad y el control, ocasionando un choque con la visión de la educación como un proceso complejo, contextualizado y variado, y que es inconcebible que no se puede reducir, simplificar y universalizar. Esto implica la deshumanización del proceso de educativo al considerar a la escuela como empresa, a la enseñanza como proceso de producción, al maestro como la maquinaria que transforma la materia prima, y a los alumnos como producto de todo el proceso y a su vez estos productos intercambiables (Barrera et. al, 2011).

Los estándares educativos están enfocados a definir lo que es un “docente sobresaliente”; en esta definición, los estándares sirven como base para realizar evaluaciones formativas destinadas a mejorar el desempeño docente, ya que permiten definir qué tan lejos o qué tan cerca se encuentran los resultados alcanzados del referente “ideal” que fue establecido.

Los usos y consecuencias de la aplicación de estándares docentes están basadas en evaluaciones que tienen consecuencias de bajo impacto y aquellas que tienen consecuencias de alto impacto para la vida profesional de los maestros.

Consecuencias de bajo impacto (low stakes).

En estas evaluaciones, los estándares docentes sirven solo para diagnosticar el desempeño de los docentes en el aula, así como establecer trayectos de formación continua y acompañamiento personalizados. Estas evaluaciones no amenazan la carrera de los maestros, para que el docente pueda identificar cuáles son sus fortalezas y debilidades, y que este mejore su práctica.

Asimismo, las evaluaciones con consecuencias de bajo impacto permiten construir expectativas comunes sobre lo que se considera la “buena enseñanza”, considerando que las instituciones formadoras de docentes y de regular la carrera

docente establezcan acciones, programas y políticas coordinadas y dirigidas hacia la realización de estos estándares.

En efecto, los estándares docentes ayudan a profesionalizar la carrera, ya que permiten establecer parámetros claros de desempeño, lo que facilita la autoevaluación, promueve la reflexión y permite realizar evaluaciones formativas, con la finalidad de que se tenga un impacto positivo e importante sobre el aprendizaje de los estudiantes.

Consecuencias de alto impacto (high stakes)

Los estándares en las evaluaciones de este tipo, son utilizados para regular de forma estricta la carrera docente. Sirven para certificar a un maestro en competencias necesarias para estar frente a grupo, considerando diferentes momentos: al ingreso y al egreso de formación inicial, y de forma periódica durante los años de servicio.

Estas evaluaciones pueden ser motivantes para que los docentes se preparen continuamente y mejoren su práctica de forma sistemática, debido a que cuando se establecen sistemas de certificación periódica, y especialmente cuando esta certificación condiciona y más aún, cuando estos estándares sirven para asignar premios y castigos en razón de lo alcanzado con respecto a los parámetros establecidos, pueden servir para reconocer el buen trabajo profesional.

Es evidente que estas consecuencias tienen importantes repercusiones para sistemas educativos como el mexicano, en donde el ingreso, la permanencia y el ascenso se sustenta más en criterios políticos o clientelares, ya que su establecimiento proporciona una base más clara, objetiva y justa para ofrecer estos incentivos positivos y negativos.

Asimismo, la certificación permite establecer mecanismos efectivos de transparencia y rendición de cuentas no solo de tipo institucional, sino también ante la propia comunidad escolar.

La denominación de consecuencias de alto y bajo impacto, en su uso común, está relacionada con los efectos en la vida personal del docente; sin embargo, si se toma

en cuenta los efectos en el funcionamiento del sistema educativo, es posible considerar que las evaluaciones con consecuencias de bajo impacto pueden tener efectos positivos más intensos y perdurables en los sistemas educativos y en la práctica docente que las evaluaciones con consecuencias de alto impacto.

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para colaborar en el financiamiento para la creación de una propuesta de estándares educativos, tal como la formulación de estándares docentes tiene que estar articulada con el resto del sistema educativo y con una concepción única de calidad educativa, propone en una propuesta integral que articulara tres tipos de estándares: aquellos relacionados con el desempeño docente, los relativos a la gestión escolar y los referentes al contenido y desempeño curricular.

En la tabla 2, se mencionan las cinco categorías que utiliza el docente en el aula, a su vez cada una de éstas tienen indicadores o dimensiones que se pueden evaluar según los estándares de calidad.

Categorías				
Planeación	Gestión del ambiente de clase	Gestión curricular	Gestión didáctica	Evaluación
1. Selección de contenidos 2. Selección de propósito 3. Diseño de estrategias didácticas 4. Selección de mecanismos de evaluación	1. Relaciones interpersonales 2. Manejo de grupo	1. Conocimiento de la asignatura 2. Relaciones entre asignaturas 3. Conexión de las asignaturas	1. Presentación curricular 2. Atención diferenciada 3. Organización del grupo 4. Relación de aprendizaje alumno-alumno 5. Recursos didácticos 6. Recursos espaciales 7. Manejo del tiempo	1. Autoevaluación 2. Evaluación entre alumnos 3. Valoración del docente a los alumnos 4. Retroalimentación de Saberes

			8. Indicaciones 9. Explicaciones 10. Preguntas 11. Actividades dirigidas 12. Actividades no dirigidas	
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Tabla 2. Estándares de desempeño docente en el aula. Tomado de "Estándares y Evaluación docente en México: el estado del debate" (Barrera et. al., 2011)

Durante el desarrollo del Sistema Educativo Nacional se han creado diversos programas e instrumentos que definen implícitamente las competencias docentes que se consideran relevantes en diferentes momentos de la carrera docente. Estos mecanismos se convierten en estándares de facto para la evaluación del desempeño docente, los cuales, al no ser pensados como partes de un sistema coherente de referentes, incrementan la complejidad institucional de la carrera docente. Esto no solo produce una gran confusión entre los docentes, sino también crea incertidumbre para la toma de decisiones sobre los trayectos profesionales de los maestros, lo que facilita la reproducción de las prácticas corruptas y clientelares.

Debido a que la enseñanza es una actividad compleja y multidimensional, se recomienda que en los cuestionarios de evaluación se deben incluir diferentes dimensiones de la enseñanza; con la finalidad que se cubra el propósito de un buen profesor. Las dimensiones y los reactivos que integran un cuestionario suelen variar, debido a que la perspectiva que se tiene sobre aprendizaje y enseñanza no es la misma, y esta repercute a entender las diversas maneras de los procesos educativos.

De acuerdo con Feldman (citado en Serrano, 2003), el cual jerarquiza las dimensiones, y las coloca como mayor importancia todo aquello relacionado con la planeación y que fue lo que se alcanzó, y las dimensiones de poca o ninguna importancia, es lo que tiene que ver con los materiales didácticos, la carga de trabajo, dificultad del curso y la retroalimentación del profesor.

Por lo tanto, las dimensiones, darán como resultado un instrumento completo y estratégico, tomando en cuenta que se debe realizar análisis empíricos, tomando en cuenta el propósito de la evaluación y por supuesto, fundamentar los instrumentos en una teoría.

Existen dos medidas de confiabilidad en un instrumento de evaluación, las cuales son, la consistencia de la medida y la estabilidad a través del tiempo, y si se quiere que este obtenga resultados favorables se debe tomar en cuenta la opinión de todos los alumnos, es por eso que las dos terceras partes de los estudiantes responden a estos cuestionarios cuando se toman decisiones con la finalidad de sumar, es por esto que la confiabilidad de cada reactivo se obtiene de un cuestionario, para cada dimensión o factor.

Por lo tanto, el índice de confiabilidad incrementa en función del número de alumnos que contesta un cuestionario, y, por ende, la efectividad de un docente depende del contexto en el que se sitúe. Ahora bien, la validez de un cuestionario hace referencia a qué tanto se justifican las derivaciones basadas en los puntajes de una prueba; para que esta prueba obtenga esta validez se necesita que: los estudiantes reflejen su opinión acerca de la calidad de instrucción, y que este a su vez refleje el nivel de satisfacción del mismo y reflejen la efectividad de la enseñanza (Luna, 2003).

3.3 Representaciones sociales (RS) de los docentes respecto a la Evaluación del desempeño en la Universidad.

Existen tres líneas de investigación de las representaciones sociales: por un lado, la escuela clásica establecida por Moscovici (1979), y que siguen Jodelet (1986), Banchs (2000) y Vergara (2008), quienes enfatizan el aspecto constituyente sobre el constituido, así, recurren al uso de técnicas cualitativas, como la entrevista en profundidad y el análisis de contenido.

También se encuentra la escuela desarrollada por Abric (2004), que se centra en los procesos cognitivos, y se conoce como el enfoque estructural de las representaciones sociales; se apoya en las técnicas experimentales o de corte cuantitativo. Por último, viene la escuela sociológica, cuyo máximo exponente es Willem Doise (Doise et al., 2005), que se centra en las condiciones de producción y circulación de las representaciones sociales (citado por Netzahualcoyotl-Netzahual, 2014).

Para finalidades de este proyecto, se retomará la escuela clásica establecida por Moscovici (1979) y Jodelet (1986), en la cual mencionan que las representaciones que elabora un grupo sobre lo que debe llevar a cabo, define objetivos y procedimientos específicos para sus miembros. La elaboración por parte de una colectividad, bajo inducción social, de una concepción de la tarea que no toma en consideración la realidad de su estructura funcional. Esta representación incide directamente sobre el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el propio funcionamiento cognitivo.

Las representaciones sociales se presentan bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad concreta de nuestra vida social.

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social.

Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.

La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás.

Representar es “sustituir a” “en lugar de”, es el representante mental de algo: objeto, persona, acontecimiento, idea, etc. “Hacer presente en la mente, en la conciencia”

La representación no es simple reproducción, sino construcción y conlleva en la comunicación una parte de autonomía y de creación individual o colectiva.

Algunas características de las representaciones sociales que menciona Jodelet (1986):

- La cara figurativa y la cara simbólica, es decir la representación hace que a toda figura corresponda un sentido y a todo sentido corresponda una figura.
- La representación no es un puro reflejo del mundo exterior, sino la figura en sí, es decir el juego de la intervención de lo imaginario, individual o social, o de la imaginación.
- La representación es ese fenómeno de una característica de la interacción del sujeto y del objeto, que se enfrentan modificándose mutuamente sin cesar.
- La representación social analiza en todas sus facetas este proceso de construcción de la realidad.
- La representación es autónoma y creativa.

- Las representaciones son categorías del lenguaje

A su vez, existen construcciones de las representaciones sociales, es decir, enfoques o corrientes que sustentan la teoría.

- Cognitiva: a través de dos dimensiones: contexto, el sujeto se halla en situación de interacción social o ante un estímulo social, y la representación aparece entonces como un caso de la cognición social; pertenencia, siendo el sujeto un sujeto social, hace intervenir en su elaboración ideas, valores y modelos provenientes de su grupo de pertenencia o ideologías transmitidas dentro de la sociedad.
- La representación también es considerada la expresión de una sociedad determinada, es el cruce de las coacciones sociales que pesan sobre el individuo y de los deseos o carencias que hacen eco de ellas, la representación expresa y permite trascender sus contradicciones.
- Una forma de discurso y desprende sus características de la práctica discursiva de sujetos situados en la sociedad.
- Actor social en una posición o lugar social, el sujeto produce una representación que refleja las normas institucionales derivadas de su posición o las ideologías relacionadas con el lugar que ocupa.
- Desarrollo de las interacciones entre los grupos modifica las representaciones que los miembros tienen de sí mismos, de su grupo, de los otros grupos y de sus miembros.
- El sujeto portador de determinaciones sociales, basa la actividad representativa en la reproducción de los esquemas de pensamiento socialmente establecidos, de visiones estructuradas por ideologías dominantes o en el redoblamiento analógico de relaciones sociales.

En conclusión, las representaciones sociales permitirán conocer la imagen que tienen los docentes con respecto al uso de los resultados de la evaluación de su desempeño, con la finalidad de saber si ésta es utilizada para la mejora de su práctica educativa.

Por lo tanto, la teoría de las Representaciones Sociales es una valiosa herramienta dentro y fuera del ámbito de la psicología social porque ofrece un marco explicativo acerca de los comportamientos de las personas estudiadas que no se ajusta a las circunstancias particulares de la interacción, sino que trasciende al marco cultural y a las estructuras sociales más amplias como, por ejemplo, las estructuras de poder y de subordinación.

3.3.1 Contexto Sociodemográfico de la Investigación

La investigación que se realizará se hará en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, se hará a la planta docente de esta licenciatura, la cual son cerca de 22 docentes, el tema central es la evaluación docente.

La evaluación de la productividad académica ha servido para verificar que los docentes e investigadores cumplan con determinadas funciones que se valoran con criterios de “excelencia”, los que muchas veces sólo miden la eficiencia y productividad de los académicos de una manera cuantitativa y por ende homogeneizada.

En la Universidad la calidad señala el compromiso de la organización para que sus procesos, afirmados en programas, se realicen de tal manera que “quien realiza las acciones y quien las recibe encuentre una satisfacción apropiada a sus necesidades o expectativas”. Elevar la calidad de los procesos educativos y administrativos con ellos relacionados, conforme a las políticas establecidas en el PDI, se expresará en todos los programas de trabajo académico y administrativo, a través de la incorporación de parámetros y unidades de medida, y se integrará al catálogo de indicadores del Sistema Institucional de Evaluación (Plan de desarrollo Institucional de Hidalgo, 2011).

En los años ochenta, el gobierno comenzó a desarrollar ampliamente las ideas de evaluación, que hasta entonces se hacían como auto monitoreo sistemático de las acciones educativas o como fase terminal del proceso de planeación, programación y presupuestación, creando el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES) para otorgar recursos alternos al presupuesto de las instituciones de educación superior, con base en criterios de eficiencia y calidad, con el fin de fomentar la evaluación institucional y otorgar incentivos individuales basados en la evaluación del desempeño y la productividad de los académicos, surgiendo el Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia del CONACyT y el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), la Comisión Nacional de la Evaluación de la

Educación Superior (CONAEVA) y los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) (Plan de desarrollo Institucional, 2011).

Así es como comienza la evaluación ligada a la calidad y el estímulo, teniendo estos parámetros la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) decide realizar evaluaciones internas, creando la Dirección General de Evaluación, en la UAEH se evalúa a los profesores desde los años ochenta, y desde 2003 la evaluación docente es considerada como parte de un Sistema Institucional de Evaluación.

La evaluación de la docencia es fundamentalmente un proceso dirigido a formular juicios de valor acerca de la situación de la actividad docente. Esta evaluación comprende las actividades realizadas por el profesor en el contexto de un Programa Educativo particular e incluye aquellas relacionadas de forma directa con los procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, con lo que el docente hace antes, durante y después de que ocurra el episodio didáctico. En esta medida, la evaluación docente es un mecanismo para reflexionar respecto a los elementos clave para una enseñanza de calidad que satisfaga a los agentes involucrados en el proceso educativo. La importancia de evaluar la docencia radica en que esta actividad cubre una de las funciones esenciales de la universidad, la cual está dirigida a la formación profesional, que incluye conocimientos, habilidades y valores. De esta manera, el profesor es el eje de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, el agente principal de la calidad educativa que ofrecen las instituciones educativas

Es importante tener un proceso de evaluación que cubra los requisitos de validez y confiabilidad, se asume que la evaluación de la docencia se debe analizar y someter a la valoración permanente de todas las audiencias involucradas para su mejora. Así, con base en los resultados se puede decir que involucrar a profesores, alumnos y directivos en el proceso de meta-evaluación permite a los evaluadores detectar las experiencias favorables y desfavorables durante la evaluación de la práctica docente de los profesores.

Llevar a cabo esta experiencia, no ha sido una actividad sencilla; sin embargo, resulta relevante en el sentido de que puede proporcionar información no sólo al personal responsable de este proceso en la UAEH, sino también a aquellos que estén interesados en valorar cómo se están efectuando las prácticas de evaluación en sus instituciones.

A pesar de que los resultados de la meta-evaluación indican en su mayoría una percepción favorable del uso e impacto de los resultados de la evaluación docente en la universidad, es necesario implementar mecanismos que permitan no sólo difundir los datos sino también tomar decisiones racionales y fundamentadas respecto de las fortalezas y debilidades de los profesores, ya sea a nivel institucional o por áreas de conocimiento, privilegiando así el uso formativo de la evaluación, es decir la mejora y retroalimentación de la docencia universitaria. Con ello, evaluar para mejorar se convertiría en el uso y efecto principal de las políticas de evaluación en general y de la docencia en particular (Elizalde, Torquemada, & Olvera, 2010)

El Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, nace a la vida Institucional, por acuerdo del H. Consejo Universitario, según el acta No. 218 de fecha cinco de julio del año 2001, siendo director el Lic. Alberto S. Jaén Olivas, sin embargo las actividades de las diferentes Áreas Académicas, Programas Educativos y Cuerpos Académicos empiezan a funcionar de manera integrada, bajo una misma dirección y en los espacios del mismo campus, hasta el año 2002, siendo director el Lic. Gerardo Martínez Martínez.

Se encuentra integrada por ocho Áreas Académicas: Derecho y Jurisprudencia; Ciencias Políticas y Administración Pública; Historia y Antropología; Ciencias de la Educación; Ciencias de la Comunicación, Lingüística, Sociología y Demografía; Trabajo Social, el Dr. en D. Edmundo Hernández Hernández, es el director actualmente de esta institución, a su vez se ofertan una especialidad, cinco maestrías y tres doctorados.

Sin embargo, el objeto de estudio de este trabajo es la Licenciatura en Ciencias de la Educación, esta licenciatura es de modalidad presencial, y tiene un horario fijo, el

cual se determina en cada semestre, el coordinador de la licenciatura es la Doctora Irma Quintero López.

La organización de la Licenciatura en Ciencias de la Educación se compone de nueve semestres con un equilibrado número de horas teóricas y prácticas y con cuatro áreas de formación: teórica-metodológica, énfasis profesional, subespecialidad y área complementaria (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 2012).

El área teórica-metodológica proporciona al alumno los conocimientos básicos de la disciplina educativa. En esta área aprende la teoría más relevante y actual de la educación. En el área énfasis profesional, el alumno adquiere conocimiento para la futura práctica profesional.

En el área de subespecialización, el alumno elige las materias optativas para formar su área de especialización con una vinculación al mercado de trabajo educativo. Al respecto, la fundamentación de las materias optativas consiste en la necesidad de elaborar currículos adecuados a los intereses de los alumnos, reclama una respuesta apropiada a esta demanda, que se otorga concediendo libertad para que los alumnos elijan las materias de su agrado. El área complementaria está formada por materias de apoyo como computación e inglés.

Por cada semestre existen dos grupos, turno matutino y vespertino, cada grupo tiene un número de no máximo a 40 alumnos aproximadamente. La licenciatura consta de una certificación por los CIEES, así como por tener un programa de calidad.

Cuenta con una infraestructura adecuada para llevar a cabo con pertinencia sus clases, están ubicados en la planta alta del módulo 3 del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, también consta de un aula de computación, y cada una de sus aulas tiene equipo de cómputo.

El objeto de estudio es la evaluación docente, en la Licenciatura cada semestre son evaluados, así como entrega de resultados, sin embargo, algunos docentes mencionan que estos resultados les llegan después de que ya impartieron esa

asignatura, siendo obsoletos los resultados, ya que esas evaluaciones corresponden a un periodo y grupo específico.

A su vez, algunos docentes mencionan que las evaluaciones no son objetivas y que prefieren que sus alumnos los evalúen al final del semestre de acuerdo a su percepción.

Fortalezas	Oportunidades
- Licenciatura acreditada por una institución evaluadora externa.	- La evaluación docente debe ser entregada a tiempo.
Debilidades	Amenazas
- Los cuestionarios que le aplican a los alumnos son muy amplios y son contestados subjetivamente.	- Los docentes no creen en la evaluación.

Capítulo 4 Método de investigación

4.1 Paradigma de investigación

El método que se llevará a cabo para fines de este proyecto será un paradigma cualitativo, debido a que lo que interesa son las representaciones sociales de los docentes y estas variables no son medibles. Según Hernández, Fernández, & Baptista (2010), la meta de la investigación cualitativa es describir, comprender e interpretar los fenómenos a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes.

A su vez, Alvarez-Gayou (2003), menciona que la investigación cualitativa, lo que se espera al final es una descripción tersa, una comprensión experiencia y múltiples realidades, además que es indiscutible la metodología que se lleva a cabo dentro de las RS, ya que, De acuerdo con Pereira de Sá (1998) (citado por Araya Umaña, 2002) existen tres líneas de investigación de las RS que se han ido perfilando a través del tiempo:

- Escuela clásica: desarrollada por Denise Jodelet que es seguidora de la propuesta de Serge Moscovici. El énfasis está más en el aspecto constituyente que en el aspecto constituido de las representaciones. Metodológicamente recurre al uso de técnicas cualitativas, en especial las entrevistas en profundidad y el análisis de contenido.
- Escuela de Aix-en- Provence: esta escuela es desarrollada desde 1976 por Jean Claude Abric y está centrada en los procesos cognitivos. Se le conoce como el enfoque estructural de las RS y recurre a las técnicas experimentales.
- Escuela de Ginebra. El máximo exponente es Willen Doise. Es conocida como la escuela sociológica pues se centra en las condiciones de producción y circulación de las RS.

Considerando este paradigma, se recurre al enfoque fenomenológico, ya que este se centra en la experiencia personal; el mundo vivido y la experiencia vivida (Alvarez-Gayou, 2003).

4.2 Tipo de estudio

El estudio que se realizará en esta investigación será de corte exploratorio – descriptivo, debido a que el objeto de estudio es conocer las representaciones sociales de los docentes, por lo tanto, los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, es decir, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así describir lo que se investiga (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

4.3 Escenario.

La investigación se realizará en el municipio de Pachuca, Hidalgo, en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

4.4 Sujetos.

Los sujetos que estarán inmersos en la investigación será toda la plantilla docente de la Licenciatura en Ciencias de la Educación dentro de la UAEH.

4.5 Muestreo

El tipo de muestra es no probabilística, debido a que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación (Hernández, Fernández & Batista, 2010), esto se realizará así, debido a que el objetivo es saber la percepción de los docentes específicamente en esa área.

4.6 Instrumentos

Las técnicas de recolección de datos que se llevarán a cabo para esta investigación se hará en dos etapas: Cuestionario abierto (Anexo 1) a toda la plantilla docente de la Licenciatura en Ciencias de la educación, a través de los formularios en línea, la cual constará de dos apartados, preguntas de reflexión y de asociación libre; la otra etapa, será una entrevista a profundidad a los directivos o informantes clave que intervienen en la entrega de los resultados de la evaluación.

En el cuestionario abierto Araya Umaña (2002), menciona que en el estudio de las RS, debe ser concebido de manera que permita y valore la actividad de la persona interrogada, por medio de la inclusión de un número mayor de preguntas abiertas y proponiendo a la persona entrevistada un amplio abanico de respuestas, es decir: ofreciéndole la posibilidad de emplear su propia gestión, así que fue construido de la siguiente manera, tomando características que menciona Alvarez-Gayou (2003), tales como:

- En la elaboración mecanográfica o impresa del cuestionario podemos limitar el número de líneas disponibles para ésta: ni varias páginas ni una línea sola.
- Dado que no se tiene contacto con las personas que responden, se busca obtener una serie de datos identificadores o demográficos, como sexo, género, edad, nivel de escolaridad, ubicación geográfica, etc., que quedarán determinados por el diseño de la investigación.
- Muy importante es incluir en la presentación del cuestionario una breve explicación de lo que se espera del encuestado, los propósitos del estudio, los beneficios que puede acarrear éste y, en algunas ocasiones, garantizar el anonimato a la persona que responde.
- No debe olvidarse la cortesía de agradecer la colaboración de los encuestados.
- El diseño de un cuestionario cualitativo requiere un cuidadoso proceso que cuide de manera fundamental los aspectos de las preguntas y los propósitos de la investigación.

Debido a que mediante un cuestionario abierto se puede llegar a una mayor cantidad de persona, tiene que elaborarse con mucha claridad del problema y las preguntas de la investigación en cuestión, así como, se deberán diseñar las preguntas para que lleven a quien las responda a un proceso de reflexión propia y personal, que refleje su sentir ante el asunto investigado, dadas estas características, es por lo que se optó para la elección de este instrumento.

También, dentro del mismo cuestionario abierto (Anexo 2) se llevará a cabo una sección de asociación libre, se eligió ésta técnica debido a que a partir de un término

inductor (o de una serie de términos), se les pide a las personas que produzcan todos los términos, expresiones o adjetivos que se les “ocurran”. El carácter espontáneo —por lo tanto, menos controlado— y la dimensión proyectiva de esa producción deberían permitir así tener acceso, mucho más rápido y fácil que en una entrevista, a los elementos que constituyen el universo semántico del término o del objeto estudiado (Araya, 2002).

4.7 Análisis de resultados

Para el análisis de esta primer etapa del cuestionario abierto, se extraerán los elementos organizadores de ese contenido por categorías, de acuerdo a la frecuencia de respuestas. En la asociación libre se utilizarán tres indicadores: la frecuencia del ítem en la población, su rango de aparición en la asociación (definido por el rango medio calculado sobre el conjunto de la población), y finalmente la importancia del ítem para las personas (se obtendrá pidiendo a cada persona que designe cinco términos más importantes).

En la otra etapa de recolección de datos se llevará a cabo la entrevista a profundidad, la intencionalidad principal de este tipo de técnica, es adentrarse en la vida del otro, penetrar y detallar en lo trascendente, descifrar y comprender los gustos, los miedos, las satisfacciones, las angustias, zozobras y alegrías, significativas y relevantes del entrevistado; consiste en construir paso a paso y minuciosamente la experiencia del otro. La entrevista en profundidad sigue el modelo de plática entre iguales, “encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y los informantes” (Taylor y Bogdan, 1990: 101), reuniones orientadas hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras.

En la entrevista en profundidad la construcción de datos se va edificando poco a poco, es un proceso largo y continuo; Las reuniones no deben rebasar las dos horas de duración para evitar el cansancio o la fatiga por parte del entrevistado; se aconseja ser frecuente, tener encuentros programados con un máximo de dos semanas de diferencia entre cada uno; las sesiones concluirán cuando se llegue al

punto de saturación, momento en el cual las pláticas ya no aportan nada nuevo a la información que ya tenemos. Asimismo, se debe evitar sancionar, restringir o limitar a los entrevistados, pues atmósferas impregnadas de inseguridad, dudosas o vacilantes, disminuirán la posibilidad de obtener respuestas concretas, sinceras u honestas (Robles, 2011).

El análisis de la entrevista a profundidad consiste en concentrar todos los datos que se refieren a temas, ideas y conceptos similares y analizarlos. Para ello Hernández, Fernández & Baptista (2010), especifican dos fases de codificación, en la primera, se recopilan por categorías de análisis y en la segunda, se comparan entre sí, agrupándolos en temas y buscando posibles vinculaciones.

Cronograma

Actividad	Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Nueva búsqueda de información para el estado del conocimiento. ✓ Evaluación docente orientada a la obtención de estímulos. ✓ Evaluación docente como vía para la mejora. ✓ Percepción de los docentes con respecto a la evaluación. ✓ Las representaciones sociales sobre evaluación docente. ✓ Evaluación del desempeño docente en la UAEH.	X																			
Revisión de redacción		X																		
Reestructuración del esquema de marco teórico			X																	
Correcciones al marco teórico completo				X																
Construcción del estado del conocimiento				X																
Reestructuración del planteamiento del problema					X															
Construcción formal del método						X														

Reestructuración y piloteo de instrumentos							X	X	X											
Trabajo de campo										X	X	X	X							
Análisis de resultados y conclusiones															X	X	X			
Revisión final del director de tesis																		X	X	X

Referencias Bibliográficas

Alvarez-Gayou Jurgenson, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Páidos.

Araya Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: FLACSO.

Arriaga Méndez, J. (2013). Impacto de las políticas educativas en la identidad docente. *Revista de Investigación e Innovación Educativa para el Desarrollo y la Formación Profesional*(5), 76-90. Recuperado el 20 de Febrero de 2016, de Escuela de Ciencias de la Educación: <http://ece.edu.mx//ecedigital/files/Version%20completa.pdf>

Barrera , I., & Myers, R. (2011). *Estándares y Evaluación docente en México: el estado del debate*. Chile: PREAL.

Bezies, P., Elizalde, L., & Olvera, B. (2012). Recuento Metodológico del proceso evaluativo docente de la UAEH. Un estudio de metaevaluación para visualizar y comparar el sistema. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10-25.

Cadenas , M., & León, A. (2007). Desempeño docente: Características y métodos para evaluar el trabajo docente. *Ágora*, 55-72.

Coloma Manrique, C. (2010). Estudio Comprensivo sobre la Evaluación Docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 60 - 76.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo Tercero (5 de Febrero de 1917).

Contreras Pérez , G., & Arbesú García , M. (2008). Evaluación de la docencia como práctica reflexiva. *Revista Iberoamericana de Evaluación educativa*, 130-153.

Cordero Arroyo, G., Luna Serrano, E., & Patiño Alonso, N. (2013). La evaluación docente en educación básica en México: panorama y agenda pendiente. *Revista electrónica Sinéctica*, 1-19. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/998/99828325007.pdf>

Cruz Ramos, L. (2011). La reforma de educación secundaria, percepciones y apreciaciones de los maestros. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pág. 9). México : COMIE.

Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 44.

- De la Vega Guzmán , R., Jiménez Ríos , E., & Fulgencio Juárez, M. (2011). El proceso de Evaluación docente como un reflejo de la dinámica interna. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pág. 10). México: COMIE.
- Díaz Barriga, A., & Inclán Espinosa, C. (2001). El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana de México*(25), 17-41. Recuperado el 20 de Febrero de 2015, de <http://rieoei.org/rie25f.htm>
- Elizalde Lora, L., Olvera Larios, B., & Pérez López, G. (2009). Evaluación de la docencia por alumnos de licenciatura de la UAEH en las distintas áreas de conocimiento. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1-10.
- Elizalde Lora, L., & Bezies Cruz, P. (2015). Evaluación docente: un programa consolidado en busca de mejora y mayor pertinencia sustentada en metaevaluación. *COLMEE*, 1 - 9.
- Elizalde Lora, L., Torquemada González, A. D., & Olvera Larios, B. (2010). Usos e impacto de la evaluación en la docencia en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, Pachuca.
- Espinosa, J. (2012). La constitución de las prácticas de profesionalización de formación de docentes en México. *Perfiles Educativos*, 163-179.
- Flores Talavera, M. (2011). Retos y Problemáticas en la formación de docente de Educación Básica. Un acercamiento a los procesos cognitivos. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pág. 12). México: COMIE.
- Gamboa Montejano, C. (2012). *La evaluación docente en México*. México: CEDIA.
- García Cabrero, B., Loredó Enríquez, J., & Carranza Peña , G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 1-15.
- García Garduño, J. (2005). El avance de la evaluación en México y sus antecedentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1275-1283.
- Gimeno Sacristán, J. G. (1998). La evaluación en la enseñanza. En J. G. Gimeno Sacristán, & Á. I. Pérez Gómez, *Comprender y Transformar la Enseñanza* (pág. 74). España: Morata.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México : Mc Graw Hill.

- Ibar, M. G. (2002). *Manual General de Evaluación*. Madrid: OCTAEDRO-EUB.
- INEE. (2009). Estructura y dimensión del sistema educativo Mexicano. *Panorama Educativo de México*, 33-49.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici, *Psicología Social II* (págs. 469-494). Barcelona: Paidós.
- Luna Serrano, E. (2003). *La participación de docentes y estudiantes en la evaluación de la docencia*. Mexicali, Baja California: UABC.
- M. Kellor, E. (2005). Catching Up With Vaughn Express: Six Years of Standards-Based Teacher Evaluation and Performance Pay. *Education Policy Analysis Archives*, 26.
- Marchesi, Á. (15 de Noviembre de 2010). La calidad del sistema educativo es la calidad de sus maestros. (A. Digital, Entrevistador)
- Martínez Rizo, F., & Blanco, E. (2010). La evaluación educativa en México: experiencias, avances y desafíos. En A. y. Arnaut, *Los grandes problemas de México. VII. Educación* (págs. 89-124). México: El Colegio de México.
- Mateo, A. (2000). *Evaluación del profesorado*. Barcelona: UOC.
- Medina Carrera, A. (2012). *La globalización y su impacto educativo - cultural en el México Posmoderno*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Murillo Torrecilla, F. J., & Román Carrasco, M. (2013). Docentes de educación primaria en América Latina con más de una actividad laboral. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 893-924.
- Nájera Ruiz, F., & García Aguilar, M. Á. (2007). Las representaciones sociales de los profesores sobre los procesos de la evaluación de la práctica docente en la Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan. *COMIE*, 8. Recuperado el 15 de Junio de 2016, de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at14/PRE1178766119.pdf>
- Netzahualcoyotl-Netzahual, M.-Á. (2014). Las representaciones sociales de los docentes sobre la Reforma Integral de la Educación Básica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3 - 25.

- OCDE. (2010). *Mejorar las escuelas: para la acción en México*. México: OCDE.
- Ornelas, C. (1995). *El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Padilla González, L., Jiménez Loza, L., & Ramírez Gordillo, M. (2013). La satisfacción laboral en el personal académico y su relación con la intención de abandonar la profesión. *Perfiles Educativos*, 141.
- Patrón Cortés , R., & Cisneros-Coh, E. (2014). Los sistemas de estímulos académicos y la evaluación de la docencia: experiencia de dos universidades. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 85- 95.
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*, 39-49.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez , E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. S.L.: Ediciones ALJIBE.
- Sánchez Pérez, M. C., Ramírez Avalos, L. M., & Alviso Fragoso, G. (2009). Cuadro comparativo- Paradigmas Educativos. *Centro de estudios en comunicación y tecnologías educativas*, 1-30.
- Taylor , S., & Bodgan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- UAEH. (2011). *Plan de desarrollo Institucional*. Pachuca: UAEH.
- UAEH. (31 de Mayo de 2012). *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. Obtenido de <http://www.uaeh.edu.mx/>
- UNESCO. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente*. . Chile: UNESCO.
- Vaillant, D. (2008). Algunos Marcos Referenciales para la Evaluación del Desempeño Docente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 8- 22.
- Velázquez Sánchez , A., Torres Vendia, S., & Barana Ríos, C. (2011). La visión de los profesores sobre la reforma por competencias en la educación secundaria. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pág. 12). México: 2011.
- Zorrilla Alcalá, J. (2013). La evaluación consultiva y el desarrollo académico. Una perspectiva para la innovación. *Perfiles Educativos*, 67-81.

Anexos

Anexo 1



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA**

PARTE I

Piloto de Cuestionario abierto

Objetivo. Conocer las representaciones sociales de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación sobre la evaluación docente.

Objetivo. Conocer las representaciones sociales de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación sobre la evaluación docente.

Instrucciones. Contesta el siguiente cuestionario honestamente, ya que será utilizado para la recopilación de información, su opinión es importante y los datos obtenidos serán completamente confidenciales.

I. Datos Generales.

1. Edad. _____ 2. Formación Profesional

3. ¿Cuántos años tiene desempeñándose como docente?

- _____
- a. En general: _____
 - b. Dentro de la UAEH: _____
 - c. En la licenciatura en Ciencias de la Educación: _____

4. Tipo de contratación

- a. Por horas
- b. Tiempo Completo
- c. Otro: _____

5. Tiempo participando en la evaluación docente:

6. ¿Participa en el estímulo al desempeño docente?

- a. Sí
- b. No

II. Características de la evaluación docente.

7. ¿Qué entiende por evaluación docente?

8. ¿Qué entiende por evaluación al desempeño docente en la UAEH?

9. ¿Cuál es el proceso que realiza la UAEH para evaluar su desempeño docente?

10. ¿Quiénes evalúan su desempeño docente?

- a. Alumnos
- b. Directivos
- c. Colegas
- d. Todos los anteriores

11. ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de evaluación que se realiza en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo?

III. Uso de la evaluación docente

12. ¿Cómo es informado de los resultados que obtuvo del proceso de la evaluación docente?

13. ¿Qué hace con los resultados de la evaluación de su empeño docente?

14. ¿De qué manera impacta en su práctica docente los resultados de la evaluación de su desempeño docente?

15. ¿Qué hace la universidad con los resultados de la evaluación de su desempeño docente?

16. Observaciones y/o sugerencias sobre los procesos de evaluación docente en la UAEH y sus usos.

Anexo 2



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA**

PARTE II

Preguntas de asociación libre.

Objetivo. Conocer la imagen que tiene el docente con respecto al concepto de evaluación y evaluación docente.

Instrucciones. A continuación, se les dará una serie de palabras, en la cual deberá escribir las primeras 5 palabras que se le vengan a la mente.

1. Evaluación

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

Ahora, de esas 5 palabras, enumerará las palabras de acuerdo a la importancia que usted le de.

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____
- 5. _____

2. Evaluación docente

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

Ahora, de esas 5 palabras, enumerará las palabras de acuerdo a la importancia que usted le de.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Agradezco su atención.