Universidad Iberoamericana Puebla

Repositorio Institucional **http://repositorio.iberopuebla.mx**

Maestría en Aprendizaje Basado en Competencias Tesis

Análisis documental sobre evaluación docente por competencias en el nivel superior

Aceves Escorza, Denisse

2023

https://hdl.handle.net/20.500.11777/5681

http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA

Estudios con Reconocimiento de Validez Oficia por Decreto Presidencial del 3 de abril de 1981

ANÁLISIS DOCUMENTAL SOBRE EVALUACIÓN DOCENTE POR COMPETENCIAS EN EL NIVEL SUPERIOR

ELABORACIÓN DE ESTUDIO DE CASO
que para obtener el Grado de
MAESTRÍA EN APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS

presenta
Denisse Aceves Escorza

Puebla, Pue. 2023

AGRADECIMIENTOS

Agradezco en primera instancia a la Universidad Iberoamericana que me dio la oportunidad de concluir con mis estudios de postgrado, brindándome el tiempo y herramientas necesarias para culminar con este nuevo escalón en mi vida profesional; también quiero agradecer a mi directora de tesis, la Mtra. Adriana Sánchez García, por su tiempo, dedicación y apoyo que me ha brindado en el desarrollo de este trabajo; por escuchar mis ideas, brindarme sugerencias y por la dirección y confianza ofrecida desde que inicié con ella este camino de titulación y por su motivación para culminarla.

Una pieza clave para culminar este proceso y a la cual le agradezco mi vida y mi carrera es a mi mamá; que siempre me ha apoyado y bridado tiempo y paciencia, además de comprensión y solidaridad para finalizar este proyecto; además de enseñarme y motivarme a concluir lo emprendido. Sin el apoyo de todas las personas mencionadas este trabajo no hubiera llegado a término. A todos, muchas gracias.

Índice General

Capítulo I Protocolo de la investigación 6

1.1 Introducción 6
1.2 Antecedentes 7
1.3 Justificación 9
1.4 Objetivo General 10
1.5 Objetivos específicos 10
1.6 Alcances y limitaciones 10
1.7 Tipo de estudio 10

Capítulo II Marco conceptual de la evaluación docente universitaria basada en competencias 11

2.1 Modelo de competencias en educación superior 11
2.1.1 Proyecto Tuning Latinoamérica 12
2.1.2 Competencias Docentes en educación superior 14
2.3 Evaluación por competencias del desempeño docente 16
2.3.1 Histórico de la evaluación docente 17
2.3.2 Evaluación de la docencia en México 18
2.4 Sistemas de evaluación docente 18
2.5 Modelos de evaluación 20
2.6 Evaluación del desempeño con el Modelo 360 grados en las organizaciones 22
2.6.1 Evaluación del desempeño 23
2.6.2 Modelo de evaluación 360º y sus partes 26
2.6.3 Modelo 360 grados como herramienta de evaluación docente en la educación superior. 29
2.7 Otros sistemas de evaluación de competencias docentes universitarias y sus aportaciones 32
2.7.1 Caso: Portafolio como estrategia para desarrollar y evaluar competencias docentes 32
2.7.2 Caso: La evaluación de la docencia en la Universidad del Caribe 36
2.7.3 Caso: Uso de instrumentos de autoevaluación, planeación y evaluación por pares. 39
2.7.4 Caso: Modelo de autoevaluación y heteroevaluación de la práctica docente en Escuelas Normales 42

Capítulo III Análisis documental sobre los modelos de evaluación docente en educación superior 46

3.1 Universidades representativas 46
3.2. Etapa A: Matriz de información relevante sobre las investigaciones 48
3.3 Etapa B del análisis de las experiencias 58
3.3.1 Deducciones por indicadores clave del cuadro de análisis 1 62
3.3.2 De acuerdo con los objetivos de las Instituciones 62
3.3.3 De acuerdo con los métodos de investigación 63
3.3.4 De acuerdo con las competencias y criterios de evaluación 63
3.3.5 En relación con el modelo 360º y los instrumentos de evaluación. 64
3.3.6 De acuerdo con los resultados reportados 65
3.3.7 De acuerdo con las conclusiones que se expresan en cada investigación 66
3.4 Entrevistas a evaluadores educativos 67

3.4.1 Preguntas clave de las entrevistas....68
3.4.2 Categorías emergentes de las entrevistas realizadas....69
3.4.2.1 Análisis de las entrevistas a docentes....69
3.4.3 Descripciones generales de las entrevistas....73
3.4.3.1 Acerca de la calidad y la evaluación del desempeño docente....73
3.4.3.2 Acerca de los modelos de evaluación.....73
3.4.3.3 Acerca de los instrumentos de evaluación.....74
3.4.3.4 Acerca de los criterios evaluados. 75
3.4.3.5 Acerca de la frecuencia en realizar la evaluación.....75
3.4.3.6 Acerca de las mejoras en los procesos de evaluación del desempeño docente. 75
3.4.3.7 Acerca de la retroalimentación y resultados a los docentes. 76
3.4.3.8 Acerca de la utilidad de la retroalimentación. 77
3.4.3.9 Acerca de experiencias de éxito en evaluación docente.....77
3.4.3.10 Acerca de sensibilizar o resignificar el concepto de evaluación. 77
3.5 Relaciones generales entre las entrevistas y el análisis de las investigaciones implicadas. 78

Capitulo IV Conclusiones, implicaciones y sugerencias 80

4.1 Conclusiones....80
4.2 Implicaciones educativas....82
4.2.1 Implicaciones educativas en el docente....83
4.2.2 Implicaciones educativas en los directivos y coordinadores....83
4.2.3 Implicaciones educativas en los estudiantes....84
4.3 Indicadores con base al análisis, para la implementación de un modelo de evaluación del desempeño docente....84
4.4 Sugerencias....85
Referencias bibliográficas 87

Índice de figuras y tablas

Figura 1. Evaluación de desempeño por competencias. 23
Figura 2. Observar los comportamientos 24
Figura 3. ¿Cómo analizar comportamientos? 25
Figura 4. ¿Cómo analizar comportamientos? 25
Figura 5. Evaluación 360º para el desarrollo de competencias 27
Figura 6. 360º feedback o evaluación de 360º "tradicional" 28
Figura 7. Modelo de evaluación 360° para el proceso enseñanza- aprendizaje 31

Tabla 1. Programa formativo y secciones del portafolio docente. 33
Tabla 2. Universidades participantes en los estudios de caso 46
Tabla 3. Matriz de información relevante sobre las investigaciones 48
Tabla 4. Cuadro de análisis 1 58
Tabla 5. Códigos de entrevistados 68
Tabla 6. Categorías y verbalizaciones de las entrevistas 69

Capítulo I Protocolo de la investigación

1.1 Introducción

En México el sistema de educación superior continúa generando nuevas estrategias didácticas y de evaluación con el fin de llevar a la práctica el enfoque por competencias; con el reto de enfrentar el cambio de un modelo tradicional hacia éste enfoque; que parte de una propuesta de formación integral tanto para los estudiantes como para los docentes, vinculado las necesidades del entorno con el desarrollo de las competencias genéricas y específicas, con el fin de formar profesionistas con conocimientos científicos, técnicos, prácticos y con destrezas para ser implementados en diversos contextos y problemáticas de su entorno laborar, tomando en cuenta sus actitudes, emociones y valores para un desarrollo integral tanto personal como profesional.

La importancia e impacto del modelo por competencias en nivel superior es indudable; ya que se enfoca en una educación para la vida tanto profesional como personal; una educación donde el aprendizaje es un medio para el desarrollo integral de la persona; sin embargo, en la actualidad su implementación no ha sido articulada en los planes y programas de estudio; por lo que se continua en análisis su implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el desempeño del docente; en especifico en su didáctica y puesta en marcha en sus estrategias de enseñanza.

Además del cambio de paradigma; los docentes pasar de ser evaluadores a evaluados; y con este cambio de escenario comienza a aparecer un sinnúmero de malestares, reproches y tensiones, en los cuales los procesos de evaluación pasan de ser útiles y fundamentales a ser considerados como correctivos, limitantes y con poco aporte en el desarrollo profesional de los docentes.

Por ello este caso de estudio se enfoca en el análisis de 9 artículos educativos sobre modelos y métodos de evaluación del desempeño docente en nivel superior bajo el enfoque por competencias; describiendo y punteado las evidencias de dichas investigaciones mediante la metodología de análisis documental y presentando las categorías emergidas e indicadores, así como las apreciaciones de docentes entrevistados; con el fin de sistematizar las experiencias y observar indicadores que sirvan para brindar recomendaciones para la aplicación futura de un modelo de evaluación por competencias integral, que ayude a identificar las áreas de oportunidad del docente en su proceso de enseñanza- aprendizaje y articule el enfoque por competencias en los planes y programas de estudio.

1.2 Antecedentes

El sistema de educación superior continua con el reto de vincular el mundo educativo y el laboral; con el fin de lograr el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes, a pesar de la naturalidad que debiera de existir en estos entornos.

En la actualidad las organizaciones además de demostrar conocimientos, también demandan aptitudes y habilidades; y no es suficiente con el simple conocimiento técnico; se requiere de habilidades colaborativas, interacción y asertividad; así como también, el trabajo en equipo y la resolución de problemas; Ayrton Senna Institute (2014) como se citó en Romero J., Granados I., López S. & González G. (2021) "las denomina habilidades blandas las cuales son necesarias para relacionarse con los demás y consigo mismo, comprender y gestionar emociones, establecer y alcanzar objetivos…"

El enfoque por competencias "ofrecer nuevas oportunidades a los estudiantes, generando entornos significativos de aprendizaje que acercan las experiencias académicas al mundo profesional, y donde pueden desarrollar una serie de capacidades integradas y orientadas a la acción; con el objetivo de ser capaces de resolver problemas prácticos o enfrentarse a situaciones <<auténticas>>." (Wesselink y otros, 2003, como se citó en Valverde J., Berrocoso, Revuelta F. y Fernández M. 2012)

Una enseñanza, planeación y evaluación de baja calidad se traducen en un enfoque superficial, en el que los estudiantes utilizan actividades de aprendizaje inadecuadas y de orden inferior. Un buen sistema de enseñanza alinea el método y la evaluación de la enseñanza con las actividades de aprendizaje establecidas en los objetivos, de manera que todos los aspectos de este sistema están de acuerdo en apoyar el adecuado aprendizaje.

La adaptación de la práctica docente ante este nuevo cambio demandado por la sociedad y las empresas desde finales del siglo pasado, demanda en el docente el fortalecimiento de su práctica; haciendo fundamental que el docente realice una introspección y autoevaluación; buscando un modelo de evaluación que le permita identificar sus áreas de oportunidad, "dirigir su plan de carrera, además a los coordinadores o directivos realizar planes de capacitación y desarrollo más adecuado y dirigidos a la mejora continua del sistema de enseñanza aprendizaje" (Sifuentes, A., Sifuentes, E. y Valle, R., 2019)

La evaluación docente no se debe ver como una estrategia de vigilancia o de control jerárquico; sino como el proceso para fomentar y favorecer las estrategias docentes aplicadas e

identificar las cualidades que confirman una buena practica docente y a partir de ahí generar nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje; por lo que el modelo 360º puede ser factible y viable; Obando, et al (2014) como se citó en Sifuentes, A., Sifuentes, E. y Valle, R. (2019) "considera que el modelo 360º propicia al profesor el acompañamiento necesario a fin de potencial sus fortalezas, bridándole estímulos, procesos de retroalimentación y reflexión para optimizar su labor, emancipándose en su práctica educativa".

La Universidad Autónoma de Nayarit ha realizado cambios en su modelo educativo incorporando una propuesta para adecuar el diseño de evaluación docente al método de 360º grados, utilizando la metodología de investigación de campo mediante la aplicación de formularios distribuidos en paquetes, para cada uno de los docentes, junto con un documento señalando el método de entrega. Una vez llenados los formularios se entregaron al departamento de Recursos humanos para que se procesarán las evaluaciones y se elaborara el informe de 360º para entregarlo en reunión de retroalimentación al docente; también se compartió los resultados a la Coordinación Académica, en un informe consolidando el grado de desarrollo de competencias del colectivo docente evaluado.

Las conclusiones que se obtuvieron de esta investigación son que debido a los grandes retos y cambios que se enfrentan los docentes en la sociedad del conocimiento y rodeados de información que cambia y se vuelve obsoleta; los profesores deben de desarrollar la capacidad de aprender y desaprender; adaptarse al cambio y apostar por una formación integral.

La evaluación de 360º tiene por objetivo el desarrollo de las personas, dándole al docente la capacidad de tomar decisiones y actuar sobre la mejora de su práctica y de su carrera ampliando sus competencias. (Sifuentes, A., Suárez M., Lara L. 2016)

En un segundo artículo se plantea también la opción de la metodología de evaluación de 360º aplicada al desempeño docente brindando un acercamiento al tema acorde con el enfoque de varios autores inmersos en él; también se aborda la importancia de la calidad educativa para llegar a justificar la necesidad de encontrar un buen proceso de evaluación del desempeño docente.

Se detalla también en la investigación la metodología de 360º, brindan recomendaciones para su aplicación y previene algunos sesgos y errores que se pueden presentar para ser tomados en cuenta y no caer en ellos. Se concluye que la evaluación de 360º es una herramienta integral y de gran utilidad para medir las competencias transversales de los docentes, obteniendo

“retroalimentación de su desempeño en las aptitudes claves que requiere su función”. (Sifuentes, A., Suárez M., Lara L. 2016)

Siendo con ello la evaluación del desempeño docente trascendental para las instituciones, debido a que de ésta depende la calidad educativa “y mientras sea valorado y monitoreado será posible tomar decisiones y emprender acciones orientadas a obtener mejores resultados en el proceso de aprendizaje”. (Sifuentes, A., Sifuentes, E. y Valle, R. 2019).

1.3 Justificación

La evaluación docente es uno de los procesos importantes en el actual contexto educativo para la mejora de la institución y las actuales políticas educativas; además de ser uno de los parámetros esenciales para poder identificar el rumbo de la adaptación del enfoque por competencias en el entorno escolar.

Por ello en este trabajo se analizan investigaciones relacionadas con la aplicación de modelos de evaluación de competencias y el modelo de 360 grados en la docencia universitaria, con el fin de sistematizar las experiencias y aportar al desarrollo de la profesionalización docente; siendo este tema pertinente para el ámbito del Aprendizaje Basado en Competencias.

Se considera una investigación relevante, dado que el modelo de evaluación 360º es una herramienta de desarrollo profesional factible y viable para ser utilizado por los docentes de nivel superior; debido a que incorpora las exigencias que se imponen en el modelo educativo por competencias, definiéndolas a partir de distintas fuentes incluyendo una autoevaluación.

En este trabajo se analizan diversas investigaciones realizadas en México y Latinoamérica sobre el tema de modelos de evaluación de competencias docentes; sobre saliendo el modelo de evaluación 360 grados aplicado a docentes universitarios para poder comparar y contrastar cómo se ha implementado y utilizado para el desarrollo de la profesionalización docente.

Este trabajo se acota en la revisión de documentos representativos sobre el enfoque por competencias y diferentes propuestas de evaluación docente en educación superior; haciendo mayor énfasis en el modelo de evaluación 360º; siendo viable dado que el análisis de recursos electrónicos sobre el tema es accesible mediante la búsqueda de artículos e investigaciones realizadas en universidades mexicanas y latinoamericanas, lo cual fortalece los resultados del análisis con la aplicación final de entrevistas a docentes pedagogos; para que nos brinden su

opinión y sentir sobre la metodología y/o modelo utilizado en su institución, hacia el desarrollo de su profesionalización.

1.4 Objetivo General

Analizar investigaciones relacionadas con la aplicación de modelos de evaluación basados en competencias en la docencia universitaria para sistematizar las experiencias y observar indicadores que sirvan para su aplicación futura.

1.5 Objetivos específicos

- Documentar los antecedentes relacionados a la aplicación de modelos basados en la evaluación de competencias de docentes universitarios.
- Presentar el Marco conceptual del aprendizaje basado en competencias y las implicaciones en la educación superior.
- Describir y analizar las evidencias de investigación sobre los modelos encontrados y enfocados a docentes universitarios mediante la metodología de análisis de documentos.
- Presentar las categorías emergidas e indicadores, así como las apreciaciones de docentes entrevistados.

1.6 Alcances y limitaciones

Se analizaron nueve estudios relacionados a la experiencia de evaluación de competencias docentes universitarias. Se enriqueció este estudio de caso con dos entrevistas generales a investigadores relacionados con este tema.

1.7 Tipo de estudio

Este trabajo es de tipo descriptivo dado que hace referencia a distintas investigaciones que se analizan; es de corte transversal, pues estas investigaciones se dan en un espacio y tiempo determinado. Se aclara que es un análisis documental.

Capítulo II Marco conceptual de la evaluación docente universitaria basada en competencias

En este apartado se presentan los inicios del modelo de competencias en educación superior en Latinoamérica; dando una breve descripción del Proyecto Tuning en Europa y en América Latina; enfatizando en los requerimientos que este proyecto demanda en las competencias docentes en educación superior y cómo se generaron cambios estructurales y de rediseño curricular en todas las universidades de Latinoamérica; con el fin de identificar las fortalezas y áreas de oportunidad en el desempeño y estrategias docentes de nivel superior mediante una búsqueda de modelos de evaluación de competencias docente.

2.1 Modelo de competencias en educación superior

El modelo de competencias en educación superior surge debido a las demandas económicas y laborales de las empresas hacia las Universidades, dado que este enfoque unifica el sentido del saber ser y el saber hacer. (López, S. 2019)

Las Universidades públicas y privadas ante estas demandas y retos educativos se han enfrentado al cambio de un modelo tradicional a un enfoque por competencias. Ante este paradigma, los docentes se han ido adaptando al mismo.

El modelo de competencias en educación superior tiene sus inicios y desarrollo en todo el mundo con los trabajos del Proyecto Tuning en Europa y en América, y fue instaurado como parte de las reformas educativas en educación superior y básica por la UNESCO.

La creación del proyecto Tuning surge de la necesidad de las Universidades Europeas de implementar el proceso de transformación educativa demandado en la Declaración de Bolonia de 1999, utilizando las experiencias acumuladas en los programas ERASMUS y SÓCRATES desde 1987. (Bravo, 2007)

> El nombre Tuning … refleja la idea de que las universidades no están buscando la armonización de sus programas o cualquier otra clase de currículo europeo unificado, normativo o definitivo sino simplemente puntos de acuerdo, de convergencia, y entendimiento mutuo, y por lo que supone de puesta a punto de la universidad europea frente al reto de Bolonia… El proyecto Tuning no se centra en los sistemas educativos sino en las estructuras y el contenido de los estudios. Los sistemas educativos son

> responsabilidad de los gobiernos, las estructuras educativas y el contenido lo son de las instituciones de educación superior. (Bravo, 2007).

La globalización y las necesidades de las universidades por los intercambios de docentes y estudiantes genera también en Latinoamérica la generación de un proyecto similar a Tuning Europa.

En Octubre del 2002, en la IV reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe en Córdoba-España, los representantes de América Latina, después de escuchar los resultados de la primera fase de Tuning Europa, expusieron la necesidad de proponer un proyecto similar con América Latina; y desde ese momento se empezó a preparar la iniciativa; la cuál fue presentada por un grupo de universidades europeas y latinoamericanas a la Comisión Europea a finales de octubre de 2003.

Por lo antes mencionado la propuesta de Tuning para América Latina es una idea intercontinental, un proyecto nutrido de los aportes de académicos tanto europeos como latinoamericanos.

2.1.1 Proyecto Tuning Latinoamérica

El Proyecto Tuning tuvo sus comienzos dentro del contexto de la educación superior por las demandas laborales en el medio empresarial y el acelerado ritmo del cambio social. Esta perspectiva enfocada en las necesidades profesionales futuras generó una nueva visión holista en el proceso de enseñanza aprendizaje y con ello un cambio en las reformas educativas enfatizando en el desarrollo de actitudes y valores en los estudiantes y bajo el enfoque por competencias incorporando los saberes básicos de los individuos, el saber-ser, saber hacer, saber- conocer y saber convivir del currículo escolar y en la evaluación de los aprendizajes. (Beneitone, P., Esquetini, C., González J., Marty, M., Siufi G. y Wagenaar, R. 2007)

El proyecto Tuning Latinoamérica se ha ido desarrollando e integrando poco a poco a comparación con el proyecto Tuning Europa; esta gran diferencia radica en el momento político que vive Europa y él que transita América Latina; teniendo ya en Europa definido el proyecto común en educación superior por el Ministro de Educación; y en América Latina se están trabajando en los procesos de integración regional o subregional, a ritmos diversos.

Por lo que Tuning Europa ya cuentan con un marco más preciso en el cual las universidades son parte de un proceso; y a partir del 2010 comparten el mismo Espacio de

Educación Superior, asumiendo el desafío de Bolonia e involucrándose con los cambios que se deben llevar a cabo para su implementación. (González, J., Wagennar, R. y Beneitone, P., 2004)

En América Latina falta estructurar un marco político y no se pretende crear un Espacio de educación superior; se busca brindar elementos que faciliten la reflexión, con el fin de llegar a acuerdos básicos en el marco de la educación en este nivel.

En el proyecto Tuning América Latina, además de trabajar con las universidades que son el actor clave en el proceso, se generó otro segundo actor relevante: los Centros Nacionales Tuning (CNT). En estos centros los 12 países de América Latina participan en un proyecto por igual; aportando al desarrollo de la metodología.

Los Centros Nacionales Tuning son el interlocutor en el sistema; escuchan y transmiten los mensajes de diversos actores involucrados en el proyecto; actúan como nexo entre el proyecto y el país; fortaleciéndose como una figura significativa para la ejecución y difusión del proyecto en todos los países.

Estos dos actores han sido pieza fundamental para el impacto que tiene el proyecto en el sistema latinoamericano; por un lado, el trabajo de las universidades como columna vertebral, y el apoyo y acompañamiento de las instancias de política universitaria (Centros Nacionales Tuning).

En los primeros años del proyecto Tuning de América Latina se ha generado un espacio de diálogo, en el cual el tema primordial ha sido generar un sistema educativo más sensible a los nuevos desafíos, y donde se han discutido con profundidad la definición de perfiles a través de competencias.

Las acciones que se han realizado en los países de América Latina han impulsado la revisiones o reformulaciones de sus sistemas de educación superior con base en la sociedad del conocimiento. En este contexto, las universidades latinoamericanas están promoviendo a través del trabajo colectivo, aportar a los procesos de enseñanza aprendizaje, respetando la autonomía y la diversidad de cada región y cultura académica.

En este proceso de transformación y reflexión en América Latina, emerge el proyecto Tuning como un instrumento dirigido a articular y brindar lineamientos y reflexiones sobre temas de interés común en todos los 19 países:

- Un sistema centrado en el estudiante y basado en competencias.
- Nuevos paradigmas en el campo educativo.

- El reconocimiento de titulaciones entre los países latinoamericanos.
- La construcción conjunta de un espacio para dialogar sobre educación superior, centrada en la calidad y buscando soluciones concretas y accesibles a problemas compartidos.

El proyecto Tuning Latinoamérica acorde con los temas antes mencionados sigue su metodología dividida en 4 grades líneas de interés: competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas); enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación; créditos académicos; y calidad de los programas.

Para poder lograr la articulación de estas cuatro líneas es necesaria el cambio de rol del estudiante y del docente; generando estudiantes activos y buscando la participación sistémica para que los estudiantes sean los protagonistas de su aprendizaje.

La innovación de estrategias docentes y materiales educativos se logrará con los cambios de paradigma de un modelo tradicional al modelo por competencias; mediante la actualización y un nuevo enfoque en el aula; buscando fomentar en los estudiantes el compromiso con el desarrollo de sus capacidades, habilidades y destrezas; al igual que el fortalecimiento de las competencias docentes para este enfoque.

2.1.2 Competencias Docentes en educación superior

Las Universidades están redefiniendo las competencias docentes, ya que son el eje medular para desarrollarlas en un sentido profesional en los estudiantes; siendo su principal tarea el "gestionar el ambiente de aprendizaje, interpretar las expresiones y comportamientos del educando y comunicarse con él para apoyar su proceso de aprendizaje. Este tipo de ejercicio docente es diferente al que se apega al guion de enseñanza de una disciplina para exponer su contenido y por ello se requiere de una preparación del docente acorde con lo que se requiere de él" (Chang, 2009 como se citó en Valentin Kajatt, Nadina Olinda, & Torres Rivera, Alma Delia, & Ramírez Martínez, Elia Tzindejhe, & Badillo Gaona, Manuela, 2014).

Por ende, el rol del docente adquiere nuevos retos y quehaceres, integrando la investigación, la difusión, el manejo del quehacer educativo, la calidad de la función docente, la cooperación y el liderazgo tanto en la institución y el aula. Generando con esta nueva visión que los docentes desarrollen la competencia del aprendizaje continuo; actualizándose continuamente en los nuevos paradigmas y enfoque educativos.

Este paradigma desafía al docente en reforzar y desarrollar habilidades pedagogía, de diseño de estrategias didácticas, construidas a partir de las necesidades e identificación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes; investigando continuamente en múltiples fuentes para facilitarle la integración de los saberes de las disciplinas y aprendan a resolver problemas y a tomar decisiones que respondan a las exigencias del entorno y de la sociedad del conocimiento.

> El enfoque de las competencias incide de manera importante en la actividad docente; por ejemplo, en el rol que los profesores les asignan a los contenidos de sus cursos, el manejo de los problemas, los proyectos como estrategias didácticas, la modificación del contrato didáctico y la evaluación (Aristimuño, 2004). En las instituciones de educación superior la responsabilidad de los docentes no sólo se está ampliando, sino que se está redefiniendo ante los desafíos del nuevo orden. (Valentín et al. 2014).

Este mismo autor cita a Zabalza (200, 2003, 2009), Perrenoud (2004, 2012) y Pimienta (2012) quienes enlistan algunas competencias docentes de las cuales se destacan las siguientes cualidades:

- Dinamizar la relación del proceso de aprendizaje y el ejercicio de la profesión.
- Generar ambientes educativos donde se reflejen situaciones profesionales con comportamientos observables en el ejercicio de la profesión y poder identificar el nivel de desarrollo de habilidades y actitudes; y el grado de adquisición de conocimientos.
- Adaptar las prácticas educativas en el aula y articular la actuación del docente en relación con el contexto educativo.

Por lo mencionado anteriormente los docentes son una pieza fundamental para el logro y calidad del aprendizaje en cualquier nivel educativo; por ende, todos los programas, reformas y mejoras de la educación deben de tomarlos en cuenta, como la base y motor para que el proceso de enseñanza-aprendizaje surja.

Se deben de implementar verdaderas instituciones que evalúen el rendimiento y formación de los docentes; logrando que los estudios secundarios estén altamente capacitados y reciban los docentes una educación y capacitación de calidad; formando agentes de cambio, provocadores del pensamiento; que dominen las herramientas de su nivel educativo y forjen seres auto, administrados que aprendan a aprender.

Los docentes no solo necesitan conocimientos sólidos sobre sus disciplinas; sino herramientas, métodos y competencias para guiar a los estudiantes a relacionar su contexto y necesidades con sus aprendizajes y hacerlos significativos.

Esto da cuenta a la gran necesidad de actualizar los planes de estudios de las licenciaturas que se imparten en las escuelas Normales de preescolar, primaria y secundaria; mejorando la calidad educativa del país supone una mejora continua de las opciones de vida que los mexicanos. (SEP, 2009)

El papel del docente es básico para generar una educación de calidad partiendo de la capacitación, actitud y empatía con los estudiantes, y el perfil que estos formen en ellos; para generar estudiantes motivados e inspirados por terminar sus estudios básicos, continuar con los estudios medios, superiores y formar grandes profesionales que aprecien su carrera y luchen por reivindicar su actuar ante la sociedad, buscando el bien, la mejora de su comunidad y su país.

2.3 Evaluación por competencias del desempeño docente

La evaluación es el proceso paralelo al proceso de aprendizaje, pero con tiempos y lugares diferentes para su realización; éste se realiza en las diferentes etapas del aprendizaje (diagnostica, formativa y sumativa); acorde al rol, propósito u objetivo de la evaluación. (Ahumada, P. 2005).

La evaluación tiene como objetivo fundamental identificar las áreas de mejora, fortalezas, debilidades y factores que intervienen en el cumplimiento y logro de los objetivos o metas para poder tomar decisiones de continuar, cambiar o fortalecer las acciones establecidas.

En este proceso se recopilan evidencias y se hacen juicios a través de criterios preestablecidos; al final de este proceso el elemento esencial y fundamental, es la retroalimentación debido a que el evaluado identifica sus áreas de oportunidad y elabora un plan de acción junto con el evaluador para mejorar y lograr la meta establecida; aprendiendo a mejorar, hacer crecer los procesos y analizar el grado de apropiación de sus conocimientos.

La práctica docente bajo el enfoque por competencias profesionales requiere que los profesores reflexionen una vez más sobre su quehacer cotidiano; permitiendo evaluar su papel como facilitador hacia el aprendizaje de los estudiantes. Realizar esta autoevaluación del proceso enseñanza-aprendizaje permitiría reorientar la práctica educativa, volviéndose profesionales

competentes en el desarrollo de la docencia. Al mismo tiempo, permitirá contribuir al logro de resultados de aprendizaje significativos y de aplicabilidad inmediata en los estudiantes.

Siendo así la evaluación del desempeño docente uno de los procesos esenciales en la buscan de la mejora del entorno y de los procesos; por ello es un tema clave a abordar desde la propia experiencia docente y en cualquier otro rol que se desempeñe en la sociedad; y en específico en la evaluación de competencias, por ser un proceso que evidencié el logro o avance alcanzado bajo ciertos criterios establecidos puntualmente. Estos criterios o aprendizajes esperados deberán estar basados en las competencias genéricas o disciplinares previamente establecidas en la currícula.

2.3.1 Histórico de la evaluación docente

La evaluación de la docencia comenzó y se desarrollo al par de la evaluación de programas en Estados Unidos (García Garduño, J., 2005), en la Universidad de Indiana, Herman Remmers creó el primer cuestionario de evaluación de la docencia (CEDA) en 1927 (Centra, 1993) y durante 25 años junto con su equipo fueron los únicos en investigar e indagar en el tema.

De acuerdo con Parada (2016, como se citó en Zamora Serrano, E., 2021), otro autor en desarrollar una propuesta en el campo de la evaluación fue Tyler Ralph en 1930; posteriormente se expande en Estados Unidos con otros autores como Scriven, en 1968, con su planteamiento de los tipos de evaluación formativa y sumativa; y la evaluación del proceso y producto.

En 1967, Suchmam, construye el concepto de investigación evaluativa y en 1971, Stufflebeam, plantea los conceptos de contexto, insumo, proceso, producto. (Zamora Serrano, E., 2021)

García (2000, como se citó en Zamora Serrano, E., 2021) señala que “a pesar de que los cuestionarios de evaluación de la efectividad docente se crearon hace más de siete décadas”, su uso en las universidades estadounidenses comenzó a popularizarse a finales de la década de los 60’s y 70’s; debido a que las universidades en un principio los aplicaban de forma voluntaria y posteriormente los volvieron obligatorios.

En la actualidad más del 90% de las instituciones estadunidenses evalúan la docencia por medio de estos cuestionarios (Seldin, 1993, como se citó en García Garduño, J., 2005). McKeachie (como se citó en Zamora Serrano, E., 2021) afirma que “actualmente, la evaluación de la docencia con base en los cuestionarios de opinión de los estudiantes es reconocida como la

estrategia de evaluación con mayor conocimiento conceptual y empírico acumulado en el contexto universitario". Estos cuestionarios son aplicados "prácticamente a nivel mundial y su uso es creciente; actualmente se utilizan [los cuestionarios] en Estados Unidos de Norteamérica, Canadá, Australia, Nueva Zelandia, Israel, Nigeria, India, Reino Unido, Holanda, Francia y España" (Luna, 2000 y Rueda, 2001, citados en Elizalde y Reyes, 2008, como se citó en Zamora Serrano, E., 2021) y también en los países latinoamericanos.

2.3.2 Evaluación de la docencia en México

En México el uso de los cuestionarios de evaluación docente comenzó casi a la par que su uso sistemático en Estados Unidos, a finales de la década de los 70's. En México, el introductor fue el padre Ernesto Meneses Morales, de la Universidad Iberoamericana, en 1971, creando el primer cuestionario mexicano de evaluación docente.

En esa década también en la UNAM se hacen varios trabajos de investigación sobre el tema y durante la segunda mitad de los 80's varias universidades públicas y privadas comenzaron a emplear CEDA de manera sistemática en la evaluación de sus docentes. (García Garduño, J., 2005)

Fue a partir de los 90's, gracias a los programas de estímulo, que los cuestionarios de evaluación comenzaron a ser un tema común y aceptado dentro de las universidades públicas; creando con ello el Grupo Interinstitucional de la Evaluación de la Docencia; bajo el liderazgo de académicos de la UNAM.

2.4 Sistemas de evaluación docente

La evaluación docente ha sido uno de los temas más relevantes a nivel mundial en la última década, por consiguiente, algunos países han comenzado a instalar sistemas de evaluación como parte integral de las políticas escolares (Peterson, 2006; como se citó en García, M. R. 2014).

> Estos sistemas de evaluación docente han tomado múltiples formas acorde su nivel de centralización o descentralización que tiene la evaluación, los propósitos que persigue, los instrumentos utilizados para evaluar, los marcos o aproximaciones políticas en los que se insertan evaluaciones docentes, los estándares en los que se basan, la frecuencia y

obligatoriedad de la evaluación, los evaluadores que participan, y el uso de resultados y consecuencias que tienen" (OECD, 2009 como se citó en García, M. R. 2014)

Los sistemas también varían acorde a su propósito de evaluación; si es formativo o sumativo.

- El formativo: Busca la mejora y desarrollo profesional del docente, identificando las fortalezas y debilidades por parte de los directivos o coordinadores, con el fin de tomar decisiones sobre el desarrollo profesional y las prioridades del contexto educativo. (OECD, 2013 como se citó en García, M. R. 2014)
- El sumativo: Responsabiliza a los profesores de su desempeño; con la entrega de información de su actuar docente en relación con lo que la institución considere como una "buena" enseñanza, brindándole incentivos para la mejora de su desempeño. (OECD, 2013 como se citó en García, M. R. 2014)

Acorde a la OECD (2013 como se citó en García, M. R. 2014) los sistemas de evaluación que implementan diversos países mostró que los instrumentos más utilizados para evaluar son:

- La observación de clases
- El portafolio
- La autoevaluación del profesor
- La entrevista del directivo con el docente
- Los resultados de los estudiantes
- Las encuestas realizadas a estudiantes y padres
- Las pruebas estandarizadas

Estos instrumentos son seleccionados o definidos acorde con el modelo de evaluación; cuando la evaluación es formativa, se necesitan instrumentos que muestren evidencia detallada sobre la práctica docente y para poder retroalimentar hacia la mejora, acorde a estándares compartidos y conocidos como "las buenas prácticas".

Cuando es sumativa se busca la confiabilidad del instrumento y su capacidad de recoger y puntuar evidencia; con el fin que los resultados no resulten sesgados por los evaluadores.

Los sistemas de evaluación también requieren de estándares de referencia para poder identificar la complejidad de la tarea docente. Los estándares proveen un lenguaje común para los profesores y directivos sobre las características de una "buena práctica docente" (Sartain, Steoelinga, & Brown, 2011 como se cito en como se citó en García, M. R. 2014)

Acorde con la OECD (2013, como se citó en García, M. R. 2014) los estándares para los docentes pueden contener: i) estándares con perfiles de competencias generales y estándares de específicos diferenciando por nivel o asignatura, ii) conjunto de funciones con descripción de cargo y iii) un plan de desarrollo local del establecimiento.

Varios sistemas de evaluación han sido influenciados por el Marco de Enseñanza elaborado por Danielson (2007), definiendo en 4 áreas la responsabilidad docente: planificación y preparación, instrucción, ambiente de la clase y responsabilidades profesionales. En algunos países incluyen elementos más específicos… como es la medición de los conocimientos disciplinarios y pedagógicos en distintas áreas.

Santos del Real, A. (2012) menciona que para el funcionamiento adecuado de un sistema de evaluación docente basado en estándares se debe de tener en cuenta un número suficiente de evaluadores bien capacitados, y que estén inmersos o reconozcan el entorno del profesor, tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- Buen conocimiento del trabajo que realizan el docente.
- Estar capacitado para realizar las observaciones y registros de acuerdo con los estándares establecidos y los procedimientos de evaluación.
- Tener autonomía respecto de los profesores evaluados.

Para lograr la congruencia entre el decir y el hacer es necesario tener claro el qué, porqué, para qué y cómo; lo que implica el conocimiento los distintos modelos de evaluación. Analizar estos elementos en cada uno de ellos aporta ideas para sustentar las decisiones que tomen las Instituciones de Educación Superior respecto a las acciones que mejor convengan para generar propuestas orientadas al desarrollo profesional de los docentes, y por ende a la mejora de la calidad educativa.

2.5 Modelos de evaluación

Gómez L F., & Valdés, M. G. (2019) Presentan tres clasificaciones de modelos de evaluación más utilizados en las instituciones educativas de nivel superior; a partir de esta revisión se enfatizan los diferentes significados de la evaluación, así como los usos y propósitos que las instituciones educativas hacen de este proceso.

- *Modelo orientado a objetivos:* Este modelo utilizan a los objetivos como el criterio fundamental de la evaluación; uno de los autores destacados es Tyler (Mora, 2004), en este

modelo se deben tener definidas las metas planteadas con el fin de comparar los objetivos con los resultados para determinar en qué medida se han alcanzado. La propuesta de Tyler se enmarca en el paradigma cuantitativo, centrado en la evaluación de los logros; siendo la única fuente de criterios que se usan para evaluar.

Las criticas que se le hacen a este modelo es la extemporaneidad, ya que la información llega demasiado tarde para realizar mejoras o perfeccionamiento en las actividades docente, debido a que se evalúa el logro final del curso y la información que proporciona tienen poco alcance en el ciclo escolar actual; por lo que los cambios o arreglos se toman en cuenta para futuros semestres o nuevos grupos.

- *Modelo orientado a la toma de decisiones:* En este modelo se enfoca en la evaluación continua y sistemática, utilizada para planificar y llevar a cabo servicios o propuestas encaminadas a la satisfacción de necesidades. “Teniendo como visión a la evaluación no como instrumento de control y medida, sino como un medio de retroalimentación del proceso educativo” (Morales, 2001, p. 169, como se citó en Gómez L. F., & Valdés, M. G. 2019). Algunas evaluaciones que corresponden a este modelo son las propuestas de contexto, insumo, proceso y producto (C.I.P.P) de Stufflebeam y el del Centro de la Universidad de California para el estudio de la Evaluación (C.E.S) de Alkin, y el de Evaluación de Procesos de Cronbach.
- *Modelo naturalista:* Se basa en la negociación y la comprensión; reconoce el importante papel que tienen todas las personas del entorno, tanto participantes como evaluador; se hace énfasis en la descripción cualitativa del fenómeno, y en menor medida, en la cuantitativa; por lo que se centra en la descripción y la interpretación, y no en la valoración y predicción, propios de otros modelos. “Entre las partes interesadas se plantean y clarifican una serie de cuestiones que a su vez ayudan a identificar los aspectos y procedimientos que permitan lograr los resultados que se desean” (Stufflebeam & Shinkfield, 1995, p. 313, como se citó en Gómez L F., & Valdés, M. G. 2019). En esta clasificación se destacan también la evaluación Responsable de Stake, la evaluación Democrática de MacDonald, la evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton y la evaluación Crítica artística de Eisner.

Cada uno de los modelos hace énfasis en un criterio, acorde a la valoración de la información a obtener, por ejemplo, la definición de objetivos constituye el criterio básico de los modelos inspirados en la propuesta de Tyler; la definición de objetivos situados en un contexto político es el criterio fundamental en los modelos de toma decisiones y los estándares,

corresponden al criterio que se toma en cuenta en las concepciones que acentúan el mérito como objetivo.

Acorde con los estándares de los sistemas y buscando un modelo de evaluación del desempeño docente que permita observar el mayor campo de acción del docente en su práctica diaria y teniendo como evaluadores a personas que los conoce y comparte el mismo contexto, se encontró y adaptó del campo administrativo un modelo multifuente mejor conocido como Evaluación 360 grados.

2.6 Evaluación del desempeño con el Modelo 360 grados en las organizaciones

El modelo de evaluación 360 grados o evaluación multifuente se empezó a utilizar en esta ultima década en el ámbito empresarial para la gestión de recursos humanos en dos principales actividades; para la evaluación de desempeño y feedback a la persona objeto de evaluación (London y Smither, 1995 como se citó en Brutus S. & Gorriti M. 2006)

La evaluación 360 grados es una herramienta para el desarrollo de los recursos humanos; aunque es una evaluación conocida, es poco utilizada, ya que su puesta en práctica implica un fuerte compromiso tanto de la empresa como del personal. Esta evaluación es útil para reconocer el verdadero valor de las personas como principal componente del capital humano en las organizaciones. (Alles, M. 2008)

La aplicación de esta evaluación implica confianza y confidencialidad entre los participantes, buscando el autodesarrollo de la persona evaluada. En este proceso de evaluación el papel de la organización es generar “una guía para la realización de acciones con vistas a desarrollar determinadas competencias” (Alles, M. 2008) y el rol del empleado es gestionar su propio desarrollo mediante la autoevaluación con una mirada comparativa de los jefes, compañeros y subordinados para analizar su propia visión de desempeño.

Con este modelo de evaluación de 360º la organización proporciona al personal una herramienta formidable de autodesarrollo; este proceso no concluye con la entrega de resultados, ni con su análisis; ya que el evaluado debe de comprender el alcance y aceptar sus resultados de evaluación y reflexionar sobre ellos y proponer acciones concretas para mejorar su desempeño e identificar el área de oportunidad que lo requiera.

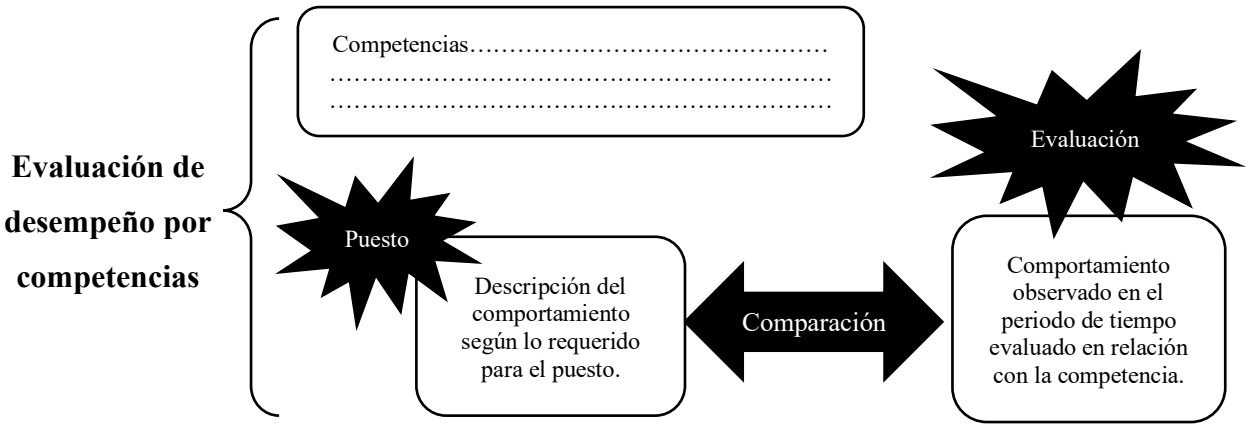
2.6.1 Evaluación del desempeño

El análisis del desempeño es un instrumento que se emplea con el fin de analizar, guiar y supervisar al personal; debe de realizarse siempre con relación a lo requerido en el puesto; por lo que la descripción de puesto debe de estar bien detallada y debe de ser de libre acceso tanto para el evaluado como para el evaluador; para que ambos conozcan los requisitos y habilidades que se solicitan para desempeñar bien las actividades del puesto de trabajo.

La evaluación de desempeño es útil en cualquier organización ya que también permite detectar las necesidades de formación del personal, descubrir personas claves, detectar las inquietudes de la persona evaluada sobre su puesto de trabajo; identificar habilidades y destrezas de una persona para promoverla o ubicarla en un mejor puesto, motivar al personal a tener una mejor comunicación con los compañeros de trabajo, involucrarlos en los objetivos de la organización, mejorar la comunicación con los superiores, al analizar si los procedimientos que se están llevando acabo son los mejores o se pueden realizar cambios, y tomar nuevas decisiones; ya que esta evaluación brinda una perspectiva holista del comportamiento y grado de satisfacción de todo el equipo de trabajo y de los clientes. (Alles, M. 2008)

En la *figura 1* se muestra un esquema de los elementos a observar al momento de realizar la comparación del desempeño deseado de acuerdo con la descripción del puesto y competencia a evaluar y en el periodo específico.

Figura 1. Evaluación de desempeño por competencias.

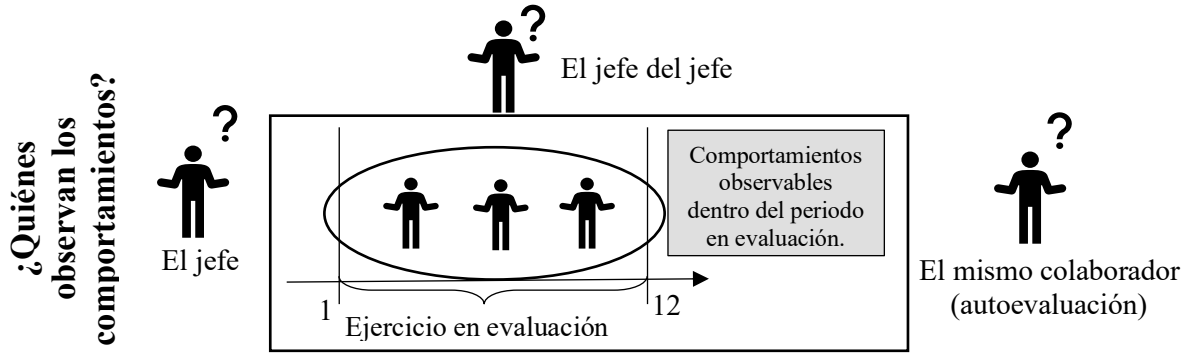


Nota. Por Alles, M. (2008). Evaluación de desempeño por competencias [Esquema]. En DESEMPEÑO POR COMPETENCIAS. Evaluación de 360º (2da. Edición, p. 100).

Alles, M. (2008) comenta que “la evaluación de desempeño por competencias implica analizar y evaluar las competencias de una persona dentro del periodo evaluado” por lo cual es necesario definir las competencias y el rol que el docente desempeñará; lo cual debe de definir cada universidad o institución educativa; con el fin de identificar las competencias que son requeridas por las acreditadoras nacionales o internacionales; ya que con estas definiciones y elementos de evaluación; “el evaluador deberá valorar la eficiencia del evaluado en distintos aspectos, en condiciones normales de trabajo.”

Los comportamientos del colaborador deben de ser evaluados por: él mismo (autoevaluación), el jefe directo y el supervisor de este, al que hemos denominado “jefe del jefe”. En la *figura 2*, podemos observar los diferentes miembros de la organización que pueden intervenir en este proceso de evaluación de 360º como lo menciona en su libro Alles, M. (2008).

Figura 2. Observar los comportamientos



Nota. Alles, M. (2008). Observar los comportamientos [Ilustración]. En DESEMPEÑO POR COMPETENCIAS. Evaluación de 360º (2da. Edición, p. 111).

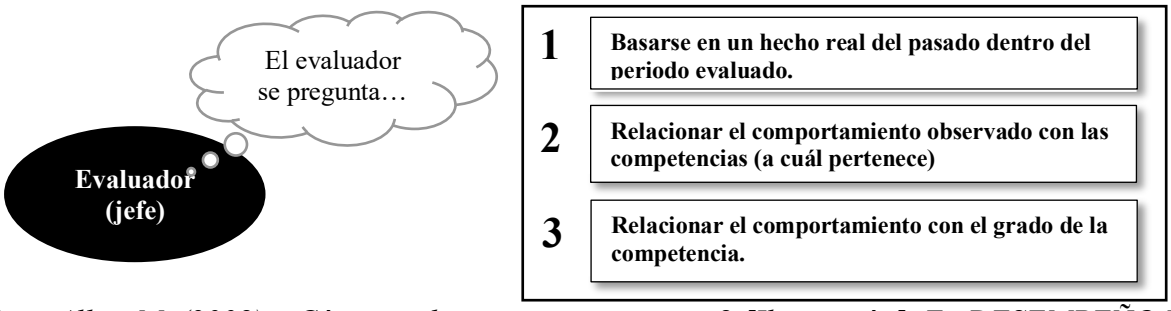
Acorde con la metodología de Alles, M. (2008) la evaluación de desempeño por competencias se basa en 3 pasos claves:

- Los comportamientos sobre los que se realizar la evaluación de desempeño deben de corresponder al periodo evaluado.
- Una vez identificados los comportamientos se veden de relacionar con las competencias y determinar cuales pertenecen y vincularlas con sus informes descriptivos (definición de las competencias.)

- Una vez identificada la competencia se debe correlacionar el comportamiento con el grado de desarrollo obtenido (Grado A, B, C, D o no desarrollada)

En la *figura 3* podemos ubicar en un esquema al evaluado y al evaluador, y los pasos antes mencionados.

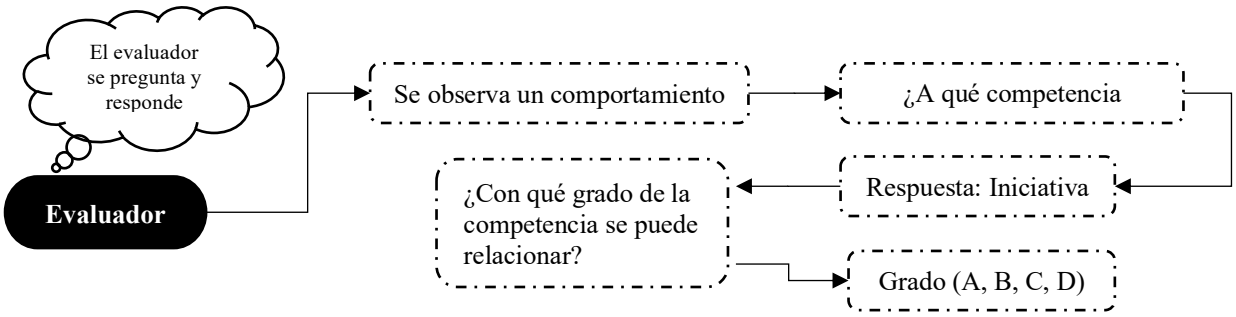
Figura 3. ¿Cómo analizar comportamientos?



Nota. Alles, M. (2008). ¿Cómo analizar comportamientos? [Ilustración]. En DESEMPEÑO POR COMPETENCIAS. Evaluación de 360º (2da. Edición, p. 126).

Como menciona Alles, M. (2008) una evaluación por competencias se basa en la observación de comportamientos; por lo que es necesario observar el desarrollo y práctica del personal en el lugar de trabajo y se debe dividir el comportamiento en varias partes para relacionarlas con los 3 pasos claves y las competencias como se menciona anteriormente; ya que esta evaluación del desempeño se basa en la observación del comportamiento del evaluado en un periodo específico y los resultado debe representar el comportamiento habitual de la persona. En la *figura 4* podemos ver un diagrama del proceso de análisis del comportamiento.

Figura 4. ¿Cómo analizar comportamientos?



Nota. Alles, M. (2008). ¿Cómo analizar comportamientos? [Gráfico]. En DESEMPEÑO POR COMPETENCIAS. Evaluación de 360º (2da. Edición, p. 126).

Para llevar a cabo el proceso de observación del comportamiento del personal existen diversos tipos de evaluaciones que permiten identificar el grado de desarrollo de competencias en el área de trabajo; de los cuales destaca la evaluación de 360º ya que es una herramienta que permite al empleado ser evaluado por agentes de su entorno: jefe, pares y colaboradores; también se puede incluir proveedores y clientes. "Es importante mencionar que las evaluaciones son **anónimas y que las mismas son elegidas por el evaluado**". (Alles, M. 2008)

La evaluación 360º o 360º *feedback* es la forma más novedosa de desarrollar la valoración del desempeño; ya que procura la satisfacción de las necesidades y expectativas de las personas, no solo del jefe sino de todos aquellos que reciben los servicios de la persona evaluada; tanto externos como internos.

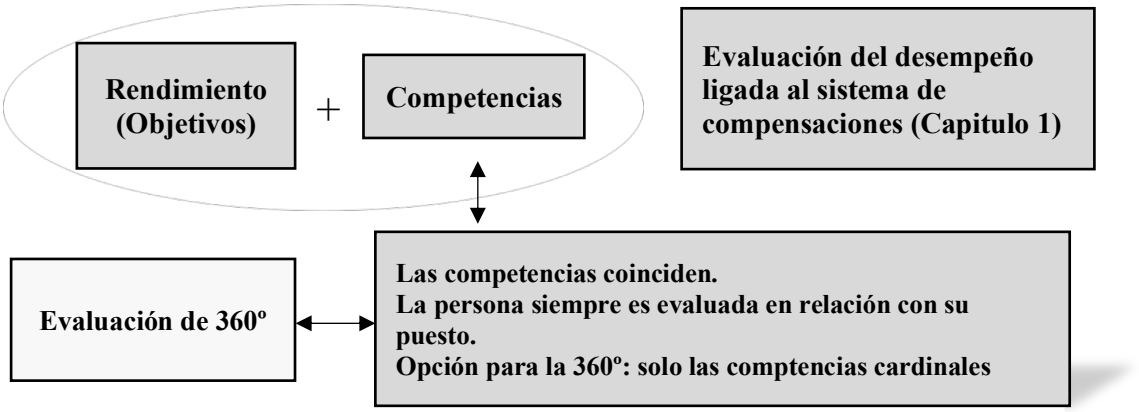
El concepto de evaluación de 360º es claro y sencillo: consiste en que un grupo de personas valore a otra por medio de una serie de ítems o factores predefinidos; los cuales se componen por comportamientos observables de la persona en el desarrollo diario de su práctica profesional.

2.6.2 Modelo de evaluación 360º y sus partes

El modelo de evaluación de 360º es una evaluación por competencias que ayuda a identificar y ponderar conductas especificas en la práctica profesional. Tiene su origen y aplicación más frecuente en el mundo empresarial, evaluando los comportamientos laborales, y sus resultados se califican anónimamente por personas de diferentes jerarquías (mayor, menor y con el mismo nivel que el empleado) proporcionando al evaluado diferentes perspectivas de su practica laboral.

Este ejercicio colectivo proporciona una forma más equilibrada, completa, precisa y justa de evaluación, a diferencia de otros métodos utilizados. En esté método los resultados se comparan con la autoevaluación para brindar comentarios precisos al evaluado y ayudarlo a identificar y planificar las áreas de mejora especificas en su desempeño. En la *figura 5* se muestra como se relacional el desempeño del evaluado, las competencias y esta metodología de evaluación de 360º.

Figura 5. Evaluación 360º para el desarrollo de competencias



Nota. Alles, M. (2008). Evaluación 360º para el desarrollo de competencias [Gráfico]. En DESEMPEÑO POR COMPETENCIAS. Evaluación de 360º (2da. Edición, p. 161).

De acuerdo con Alles, M. (2008) el modelo de evaluación 360º se compone del siguiente proceso para llevara acabo la evaluación:

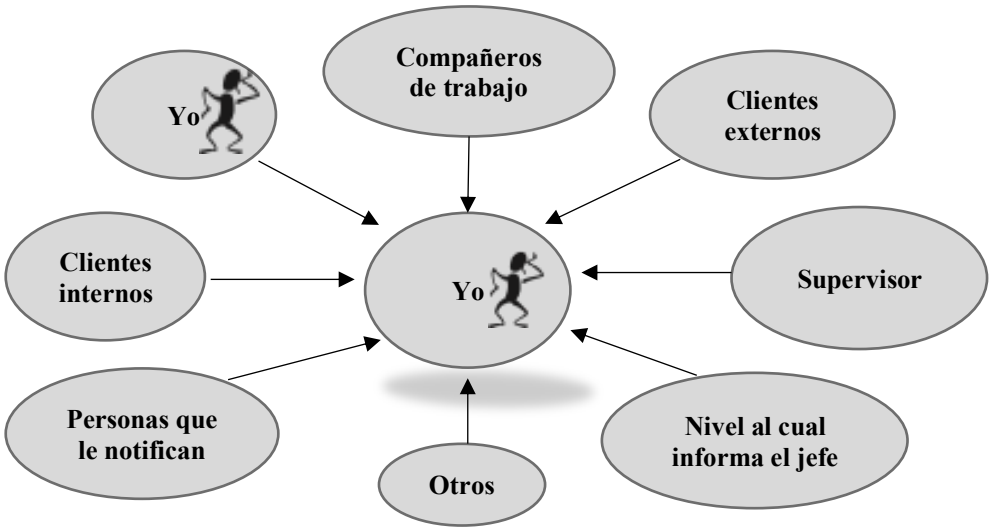
1. Definir las competencias genéricas y especificas del puesto o departamento.
2. Diseñar la herramienta de evaluación: cuestionarios o formularios de evaluación.
3. Seleccionar a las personas que funjan como evaluadores (superior, pares, colaboradores, etc.)
4. Dar inicio del proceso de evaluación con los evaluados o participantes interesados.
5. Implementar la aplicación de los diferentes instrumentos o formularios de evaluación.
6. Capturar y procesar los datos de las evaluaciones.
7. Elaborar y comunicar el reporte con los resultados de la evaluación 360º.
8. Entregar el informe detallado solo al evaluado. La organización recibe un informe general con el grado de desarrollo de las competencias del evaluado.

La herramienta de evaluación de 360º consiste en un cuestionario y/o formulario sin identificar al evaluador donde este realizar dos apreciaciones:

1. Se evalúa la efectividad del evaluado acorde a las competencias especificas a desarrollar en su labor cotidiana.
2. Evaluación de las competencias especificas en ciertas condiciones: estés, plazos cortos, tareas de alta complejidad, frecuencia, etc.

Edward y Ewen (como se citó en Allen, M. 2008) presenta en la figura 6 quienes pueden intervenir como evaluadores en el método de 360º

Figura 6. 360º feedback o evaluación de 360º "tradicional"



Nota. Alles, M. (2008). Evaluadores método 360º [Gráfico]. En DESEMPEÑO POR COMPETENCIAS. Evaluación de 360º (2da. Edición, p. 151)

En el modelo 360º y como menciona Edwards y Ewen (como se citó en Alles, M. 2008) no todos los evaluadores participan; se eligen a uno o dos pares y no todos del mismo nivel; sin olvidar que el evaluado también se evalúa (autoevaluación). Como se ha mencionado anteriormente las personas seleccionadas a evaluar son elegidas por el evaluado; esto es recomendable cuando el modelo es implementado por primera vez y subsecuente.

Para la selección de evaluadores se recomienda alertar a los evaluados a que elijan de manera inteligente a personas que les aporten un comentario valido y crítico sobre como están haciendo su trabajo; con la finalidad de obtener resultados objetivos, que les sirvan como base para el desarrollo de sus competencias.

El modelo de evaluación 360º como se mencionó anteriormente es muy claro y sencillo para aplicarlo en cualquier tipo de organizaciones que trabajan con el enfoque de competencias para valorar el comportamiento observable de la persona en su práctica profesional diaria, acorde con una serie de ítems o factores predefinidos por la organización (competencias genéricas y especificas); donde el empleado sea evaluado por los agentes cercanos e importantes de su entorno.

2.6.3 Modelo 360 grados como herramienta de evaluación docente en la educación superior.

El modelo por competencias ha puesto al descubierto requerimientos que antes no se contemplaban en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como son los saberes de Tobón (2004) donde se conjunta el conocimiento, el ser y el estar, entre otros aspectos que actualmente se consideran esenciales e indispensables para las nuevas generaciones que demandan la preparación del modelo por competencias (Sapién Aguilar, A. L., Piñón Howlet, L. C., Aguirre Espino, S. P., & Molina Corral, L. A., 2021).

La evaluación docente es uno de los factores más importantes para la mejorar de la calidad educativa; enfocado esta evaluación al desarrollo profesional y a su conexión con la autoevaluación docente (Marchesi y Pérez, 2018 como se citó en Sapién Aguilar, A. L., et al. 2021).

Por todas las nuevas demandas y requerimientos solicitados al docente; estos deben desarrollar ciertas competencias que les permitan atender y solucionar situaciones problemáticas afines con el contexto actual y el continuo cambio, invirtiendo tiempo y capacitación en su desarrollo profesional; generando la necesidad en el docente de ser participe y guía del modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la reflexión y la autocrítica sobre su práctica cotidiana.

Actualmente los docentes universitarios además de ser expertos en las temáticas o cursos que enseñan deben de saber metodologías y estrategias de como guiar a los estudiantes; demandándole conocimientos técnicos, científicos y educativos en su actividad profesional, así como capacidades de análisis y reflexión, comprensión y aplicación del proceso por medio de competencias docentes (Palacios, López y Fraile, 2019 como se citó en Sapién Aguilar, A. L., et al. 2021)

De acuerdo con Sifuentes, A., et al. (2016) “el contar con un sistema de evaluación del desempeño docente congruente con un modelo de educación centrado en el aprendizaje, reviste vital importancia, en tanto que, a través de él, se puede obtener información sobre el impacto real que la actividad docente tiene, en el logro de los resultados de aprendizaje de cada una de las unidades que constituye los programas educativos”. Brindado con ello la pauta para la toma de decisiones en la programación de capacitación y desarrollo del personal docente acorde a los resultados obtenidos en la evaluación.

El sistema de evaluación 360º es una valoración por competencias, que no analiza o evalúa la personalidad; sino ayuda a identificar y poner en primer plano las conductas y acciones

del docente, ya que la finalidad de este método es alcanzar la meta del reconocimiento de la práctica docente como punto de salida para evaluar las áreas de oportunidad para la vía de innovación educativa y cambio de paradigma.

El modelo de evaluación 360º por competencias ayuda al docente a revisar e identificar sus propias aptitudes y mejorar sus conocimientos, capacidades y actitudes en el aspecto pedagógico; teniendo como objetivo, que el docente administre su autodesarrollo, su carrera docente y se vuelva su propio autor y formador; afrontando un compromiso para la mejora de su profesión y le brinde una visión más clara de las áreas de oportunidad que identifique en su práctica cotidiana.

Para que este método cumpla con su objetivo el docente debe de incorporar, comprender y aceptar los resultados de la evaluación; y posteriormente realizar una reflexión que le permita identificar las acciones concretas en las que debe de mejorar, visualizándolas no como crítica, sino como áreas de oportunidad en sus competencias docentes. La institución educativa y el docente obtendrán con la evaluación 360º un plan concreto de desarrollo de las competencias docentes y un plan de carrera para su personal académico.

Acorde con el modelo de evaluación 360º y la propuesta de Sifuentes, A., et al. (2016) el diseño de evaluación en las universidades se integra por: la autoevaluación del docente, la evaluación del coordinador; dos evaluaciones de pares (colegas docentes) y tres evaluaciones de estudiantes; haciendo un total de 7 plantillas por cada docente evaluado.

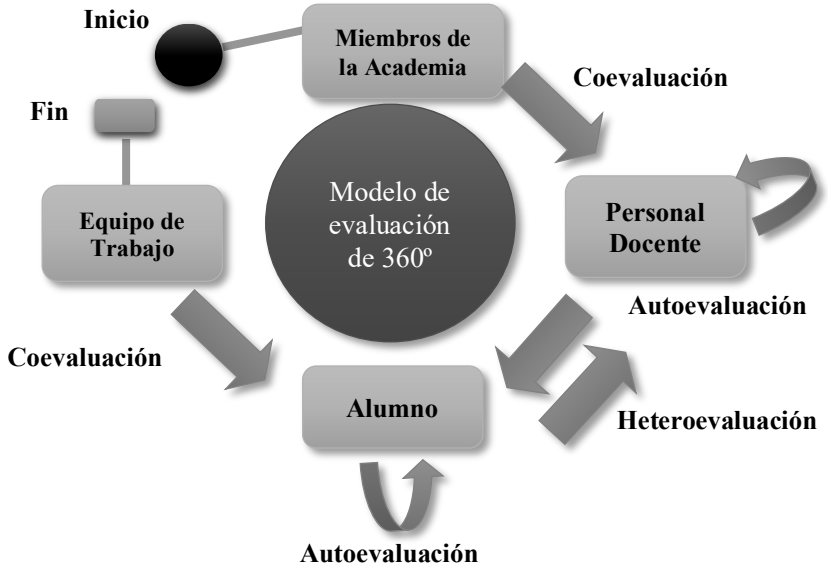
La bibliografía sugiere que en toda organización o centro educativo cuando se implementa un nuevo método o proceso de evaluación; los docentes deben ser incluidos en la planificación del nuevo proceso y en la creación de las herramientas o cuestionarios de evaluación; con el fin de ser parte del nuevo proceso y reconozca su contribución a su desarrollo profesional y al de sus compañeros.

Danielson (1996 como se citó en Báez Rojas, C., Córdova León, K., Fernández Huerta, L., Villagra Astudillo, R., Aravena Canese, L., 2021) recomendó la autoevaluación como la herramienta más poderosa para medir la calidad docente; a pesar de algunos detalles de calificaciones altas que se puedan presentar. La evidencia de autoevaluación proporciona al docente un análisis y apoyo sobre sus actividades en el aula y le brida una visión de su desempeño; siendo esta muy difícil de conseguir de cualquier otra fuente.

De acuerdo con Báez Rojas, et. Al. (2021) el objetivo principal de la evaluación docente debe ser proporcionar las herramientas para ser más efectivos, y en este sentido, el sistema de evaluación debe facilitar la retroalimentación objetiva y específica del contenido a los docentes, con el fin de informar sobre su práctica y guiarlos en la mejora de su efectividad.

En este sentido, una evaluación de 360° cobra mayor relevancia, debido a que los agentes clave del proceso "los docentes" se vuelven responsables de la calidad de su enseñanza; siendo partícipes de su proceso de evaluación; como se muestra en la *figura 7*.

Figura 7. Modelo de evaluación 360° para el proceso enseñanza- aprendizaje



Nota. Jiménez Galán, Y. I., González Ramírez, M. A. & Hernández Jaime, J. (2011) Modelo de evaluación 360° para el proceso enseñanza- aprendizaje.

El modelo de evaluación 360 grados se puede personalizar y adaptar a cualquier centro de educación superior, debido a que sus elementos o rubros a evaluar son dispuestos y estructurados por la institución o acreditadoras que la demanden, con el fin de identificar las áreas de oportunidad o temáticas de capacitación o formación docente.

2.7 Otros sistemas de evaluación de competencias docentes universitarias y sus aportaciones

La evaluación de la docencia en México es un proceso que desarrollan las instituciones de educación superior con dos finalidades: la administrativa y la académica (Rueda, Luna, García y Loredo, 2011); de forma administrativa ayuda a alimentar organismos evaluadores y acreditadores y programas de formación y superación de profesores; y de forma interna o académica algunas instituciones la utilizan para la toma de decisiones y estímulos económicos a los docentes.

Con estas dos finalidades la evaluación de los profesores debería generar programas de formación continua que asignen al profesor un rol activo en su proceso de evaluación; convirtiéndolo de un simplemente sujeto evaluado, a un sujeto participante en su formación y evaluación; este cambio de acuerdo con Marín, R., Arbesú, M., Guzmán I., y Barón, V. (2012) genera "nuevos procesos de formación de profesores que lleven al desarrollo y evaluación de competencias docentes, transformando el binomio evaluación- formación en un bucle formación-evaluación."

El proceso de formación y evaluación docente ha generado en las universidades el anhelo pedagógico de la búsqueda de modelos y estrategias mediadoras de una docencia transformadora, que sea capaz de adaptarse e incidir en el cambio; utilizando ambientes de aprendizaje contextualizados a las situaciones de la vida de los estudiantes, donde sean perceptibles las competencias desarrolladas.

La evaluación de la docencia, la formación de profesores y el uso herramientas como evidencia de aprendizaje son tres ejemplos paradigmáticos del binomio evaluación-formación; en la cual se entretejen estos tres elementos encontrando que la evaluación de la docencia concebida como una herramienta de aprendizaje puede ser el hilo conductor que las articule y vuelva cíclico este binomio para la mejora de la calidad educativa.

2.7.1 Caso: Portafolio como estrategia para desarrollar y evaluar competencias docentes

En la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM-X), en México, se realizó un estudio de caso como estrategia de investigación en el nivel de estudios de posgrado (maestría y doctorado); los participantes fueron docentes del campo de Arte y Diseño, Sociales y Biológicas.

El Programa de formación- evaluación constó de 3 fases construidos para el desarrollo y evaluación de competencias docentes; en un periodo de cuatro meses. El programa formativo se organizó en "triadas", con roles de presentador, observador y facilitador que funcionaron de acuerdo con la propuesta de Brockbank y McGill (2008).

Se estructuró el portafolios con la finalidad de "alinearlo" con el proceso de formación-evaluación, dividiéndolo en cinco secciones, correspondientes a los módulos del programa de formación; y en cada entrada los docentes incorporaron evidencias de desempeño solicitadas en la "guía para el docente" evidenciando los aprendizajes logrados en cada uno de los seminarios o talleres.

Los módulos considerados en el programa formativo se estructuraron acorde a la "guía para el docente", conformada por las secuencias de aprendizaje que responden al modelo pedagógico y a una tipología que considera los componentes que se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 1. Programa formativo y secciones del portafolio docente.

Etapas en el proceso de intervención	**Módulos de formación**	**Evidencia**	**Secciones del portafolio**	**Evidencia**
1.De formación	1. Modelos de formación y competencias	Presentación y evaluación del "proyecto formativo" o "guía para el estudiante"	1. La identidad de la docencia	*Relato de vida* del profesor como un texto reflexivo que da cuenta de quién es como persona y como profesor.
	2. Pedagogía de las competencias		2. Competencias docentes en formación.	*Filosofía de enseñanza* del profesor, en donde reflexiona sobre su práctica docente.
	3. Diseño de la docencia por competencias		3. La planeación didáctica por competencias.	*Planeación reflexiva.* Documento que relata los momentos de construcción del proyecto formativo y el enfretamiento de las contraindicaciones del profesor al discernir entre su docencia real frente a la idea por plasmar en el proyecto.
2.De aplicación	4. Intervención para la mejora del proyecto.	Informe del proceso de intervención en el aula, en donde se describe la experiencia vivida.	4. La puesta en práctica de la docencia por competencias.	*Reflexión en la acción.* Mediante instrumentos de reflexión (diario de campo, relatos, entrevistas, rúbricas), para documentar los resultados y valoraciones de la intervención en el aula y el logro de competencias.

3.De valoración	5. Refinamiento y diseminación	Valoración de los resultados de la intervención y refinamiento de cada proyecto formativo.	5. Valoración de los logros de las competencias.	*Reflexión sobre la acción.* Relato o narrativa que informa y valora el proceso vivido en el aula y evalúa la experiencia en el programa de formación mediante la revisión del portafolios.

Nota. Por Marín, R., Arbesú, M., Guzmán I., y Barón, V. (2012).

- **Primera etapa. De formación:** Se impartieron 3 módulos en sesenta horas presenciales "práctica guiada" y "práctica autónoma" con el fin de construir cada docente su proyecto formativo o "guía para el estudiante", en la cuál se describen las competencias a desarrollar en los estudiantes; los profesores presentaron ante el grupo el proyecto formativo para su evaluación y se pidió que las reflexiones fueran detalladas en el portafolio como evidencias importantes de la "practica reflexiva".
- **Segunda etapa. De aplicación**: Cuarto módulo del programa formativo; en el cuál el profesor tuvo un doble rol: el de docente y el de investigador. Como docentes, llevaron al aula los proyectos formativos diseñados, buscando desarrollar competencias en los estudiantes. Como investigador, el docente llevó a cabo un proceso de investigación evaluativa que da cuenta de la utilidad, los alcances y las limitaciones del proyecto. En el portafolio, este módulo se nombró *"puesta en práctica de la docencia por competencias"*; donde el docente reflexionó durante su actuar, al aplicar y evaluar el proyecto formativo.
- **Tercera etapa. De valoración:** Constó de la valoración de la experiencia; mediante la realización de un taller (20 horas), cada tríada presentó ante el grupo un informe del proceso de intervención; con ello se refinó cada proyecto formativo. En el portafolio se nombró *"valoración de los logros"*; culminando con ello el trabajo de desarrollo y evaluación de competencias docentes.

Los resultados del proceso de intervención se clasificaron en 2 aspectos: la *etapa de formación* y en el portafolio *"identidad de la docencia".*

- **Etapa de formación:** Las situaciones problema presentadas en la "guía del docente" cumplieron con el propósito del desarrollo de las competencias docentes que se promovieron y valoraron en esta etapa: "formación continua", "transposición didáctica" y "diseño de la docencia".

El docente al enfrentarse a situaciones reales le permitió analizar su práctica y sus procesos de formación continua; también le permitió estudiar los modelos educativos de formación universitaria, y con ello se introdujo en los procesos de transposición didáctica (Chevallard, 2009).

Los docentes realizaron la revisión de su modelo educativo y la forma de como realizar su planificación didáctica, cuestionándose la transición *"del saber sabio, al saber enseñado"*; promoviendo el desarrollo y evaluación de la competencia de *"diseño de la docencia"*, presentando en triadas su "proyecto formativo".

El trabajo en triadas aportó al desarrollo del trabajo colaborativo y de práctica reflexiva. Este proceso fue medular como estrategia clara e importante en la evaluación de las competencias docentes, ya que valoraron esta etapa con una nueva perspectiva "la evaluación y el aprendizaje como dos caras de la misma moneda" (Monereo, 2009).

La estrategia utilizada fue el ABP (Aprendizaje basado en problemas) donde se valoró que los profesores supieran actuar y desempeñarse de manera pertinente, de acuerdo con su contexto y tareas concretas; con el diseño de un proyecto formativo; evaluando su capacidad de seleccionar y movilizar los recursos cognitivos que los condujeron a resolver un problema propio de su profesión, aportando reflexiones y argumentos que dieron cuenta de las razones por las que tomaron las decisiones.

Se procedió de esta manera a la realización de momentos socio-constructivos que permitieron arribar a proyectos formativos más sólidos, los cuales no estuvieron exentos de debate, análisis, crítica, corrección, mediante el acompañamiento y retroalimentación de sus pares.

- **Identidad de la docencia:** Los tres bloques del portafolio correspondientes a esta etapa, contribuyendo al desarrollo de las tres competencias docentes antes mencionadas; de manera articulada, las actividades de aprendizaje y las evidencias de desempeño empataron con las entradas del portafolio. De esta forma, *la identidad de la docencia* enriqueció los momentos de análisis y reflexión propuestos en la guía del docente.

En este proceso los profesores se buscaron a sí mismos, reflexionaron sobre sus competencias profesional y docente. La concepción de "contrato didáctico" planteada por Brousseau (1986) los llevó a revisar su estilo de docencia y los roles que cumplen maestros y estudiantes en una relación educativa mediada por un contrato que no es explicitó, sino que

corresponde a lo implícito, de las teorías asumidas y del imaginario pedagógico; que delimita a las responsabilidades y compromisos del sujeto que enseña y de los sujetos que aprenden. Todo esto se reflejó al realizar la transposición didáctica, como parte de *la planeación didáctica por competencias,* que además les proporcionó elementos para asomarse a su identidad docente.

La puesta en práctica del dispositivo de formación permite gestionar la progresión de las competencias de los docentes que participan en la experiencia; así mismo, mediante el desarrollo de la competencia "diseño de la docencia" el profesor adquiere las herramientas teórico-metodológicas suficientes para construir un "proyecto formativo" para desarrollar competencias en los estudiantes. En este proceso al profesor se le proporciona un "andamio cognitivo" que le facilita conformar dicho proyecto formativo.

La aplicación del dispositivo de evaluación muestra que los instrumentos empleados para la autoevaluación, la coevaluación y la realización o exhibición de los proyectos construidos por los participantes mantienen su funcionalidad y enormes potencialidades para evaluar el desempeño docente desde diferentes perspectivas, que involucren a los participantes, a los compañeros y a los profesores

- **El portafolio docente:** El enfoque que guía el empleo del portafolio en este programa formativo parte de dos sustentos teóricos que se vinculan entre sí: 1) la evaluación auténtica y 2) la práctica reflexiva. Es una evaluación de proceso y formativa; en ella se vuelven relevante la coevaluación y la autoevaluación. También se hacen explícitos diferentes procesos de reflexión del evaluando como parte de su autorregulación y reflexión sobre su propio aprendizaje.

El portafolio se concibe como un instrumento de evaluación docente; en ella, el profesor tiene un papel activo en el proceso evaluativo; desde el momento en que comienza la construcción de su portafolio, inicia un proceso constante de reflexión y autoevaluación sobre su práctica que lo lleva a tomar conciencia de cuáles son las fortalezas y qué tipo de debilidades tiene que mejorar; por ello se le concibe como una evaluación formativa.

2.7.2 Caso: La evaluación de la docencia en la Universidad del Caribe

En la Universidad del Caribe, en la ciudad de Cancún Quintana Roo, creada en septiembre de 2000, estableció oficialmente en el Reglamento de Ingreso Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA) la evaluación al desempeño docente; en el cual

se establecieron las directrices generales para el desarrollo de la evaluación a los académicos; considerando la revisión y verificación de las funciones del personal académico en: docencia, investigación, tutorías, asesorías, trabajo colegiado, planeación institucional y formación, especificados en el Art. 77 del RIPPPA.

La evaluación del desempeño docente en la Universidad del Caribe se estructura esencialmente por dos acciones sustanciales:

- Aplicación de una encuesta de opinión a estudiantes sobre el quehacer de los docentes, junto con su autoevaluación.
- Monitoreo: visita a la clase de cada docente por parte del personal especializado del departamento de Desarrollo Académico.

La metodología que se desarrolla en la Universidad, consiste en aplicar la encuesta una vez en cada periodo, de Primavera y Otoño; para el caso de primavera se lleva a cabo mediante un censo, donde participan todos los docentes, mientras en el periodo de Otoño, es focalizado, seleccionando una muestra de docentes que participarán en la evaluación, esta selección responde a criterios específicos como son: profesores de tiempo completo, docentes de nuevo ingreso o profesores que hayan obtenido un resultado por debajo de lo deseado en el periodo anterior; bajo la responsabilidad del departamento de Desarrollo Académico.

En la Universidad del Caribe con base a su Modelo Educativo Flexible y Centrado en los Aprendizajes, en 2009 se reunió a un grupo de trabajo multidisciplinario, con la finalidad de reconstruir los cuestionarios de evaluación docente; acorde a los tres tipos de asignatura consideradas en las actividades de enseñanza-aprendizaje de la Universidad:

- Asignaturas teóricas: se desarrollan particularmente en el salón de clases (taller, materia o seminario)
- Asignaturas de talleres: se trabajan en laboratorios o áreas para la preparación de alimentos (gastronomía)
- Asignaturas de talleres artístico – deportivos: se desarrollan en ambientes de aprendizaje muy específicos y con una metodología de enseñanza-aprendizaje particular.

Se definió seis instrumentos, dos para cada tipo de asignatura, uno contestado por los estudiantes, y el otro que recoge la autoevaluación de los docentes; la estructura de los instrumentos va bajo la premisa de Elda Luna y Alma Delia Torquemada (2008, p. 10, como se citó en López, P. V. 2012) "...se sugiere dar la oportunidad a los estudiantes a través de

preguntas abiertas, de expresar con sus palabras los aspectos a mejorar"; por ende todos los instrumentos cuentan con dos preguntas abiertas, en el caso de los estudiantes, una sobre aspectos positivos sobre la labor del docente y otra de recomendaciones para mejorar el desempeño del profesor. En el caso de la encuesta para los docentes, también cuenta con un espacio para ilustrar algunos aspectos que le agradan de su labor, y otro para señalar las necesidades identificadas para su actualización docente.

Como resultado del modelo de evaluación determinaron como fortalezas todos aquellos puntajes que estén en los resultados o criterios: "Dentro del modelo" (DM) y "Cercano al modelo" (CM), mientras que las áreas de oportunidad aquellos que se ubican en el criterio: "Lejano al modelo" (LM).

Los resultados individuales de cada profesor están enfocados en determinar si su desempeño es congruente con las características definidas en el Modelo educativo para poder concretar en números, el porcentaje de fortalezas y oportunidades de manera individual y/o por programa educativo, departamento académico e institucional.

Estos son los criterios que se emplean para realizar el informe de cada periodo escolar, especificando los puntajes por categorías de análisis, por docente, por programa educativo, por departamento y a nivel institucional:

- DM: el docente tiene un desempeño congruente con los lineamientos psicopedagógicos establecidos desde el modelo educativo; puntaje de 85 a 100.
- CM: el docente presenta una práctica congruente con el modelo, pero existen áreas de oportunidad que debe atender; puntaje de 70 a 84.
- LM: el desempeño del docente presenta inconsistencias con lo postulado y establecido en el modelo educativo; el puntaje es menor de 70.

El análisis autocrítico del colectivo docente determinó, que esta metodología de evaluación, debe ser una herramienta permanente para la mejora del proceso educativo, fomentando la madurez en los profesores para asumir su autoevaluación, y la Universidad permita que cada docente, desde su contexto, determine las acciones de mejora que él crea conveniente.

Para la mejora del proceso enseñanza aprendizaje y uno de los rasgos más importantes es que los docentes de forma automática pueden ver sus resultados de evaluación en datos estadísticos traducidos en fortalezas y oportunidades, como los comentarios y recomendaciones

que realizan los estudiantes; además de la pertinencia del momento en que se realizan, permitiendo a los docentes realizar ajustes didácticos de manera oportuna, con el fin de fortalecer sus actividades para propiciar un aprendizaje significativo en el grupo, o incluso modificar o implementar una dinámica actitudinal en el grupo.

Este proceso brinda información de gran relevancia a partir de las categorías de análisis con mayores áreas de oportunidad, y tomando en cuenta la opinión de los docentes, para realizar un plan de capacitación para el periodo de verano, traducido en un Diplomado en Docencia Universitaria, ofrecido por la institución, con la firme convicción de que la capacitación docente es medular para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.7.3 Caso: Uso de instrumentos de autoevaluación, planeación y evaluación por pares.

El objetivo que guio el estudio es la identificación de las aportaciones de tres instrumentos: autoevaluación, autoanálisis y evaluación por pares académicos, en la reflexión y aprendizaje de docentes universitarios. Como primer objetivo, fue constatar si los instrumentos contemplaban las estrategias, materiales y situaciones que los docentes perciben como relevantes en su práctica profesional, y comprobar si pueden ser utilizados en los programas de evaluación de otras instituciones educativas.

Participaron 17 docentes de diferentes universidades e instituciones de enseñanza, que coincidieron en un curso de especialización en un doctorado, perteneciente a la universidad privada del sureste del país. Se aplicaron al grupo de docentes tres instrumentos y un "Cuestionario de Apreciación" diseñado específicamente para recoger la opinión de quienes contestaron.

El instrumento de autoevaluación de competencias docentes en las universidades tiene como objetivo, ofrecer un ejercicio de reflexión a los docentes para identificar sus estrategias de trabajo, el nivel de desarrollo con el que las realizan y las situaciones en las que hacen uso de éstas.

Se valoran competencias relacionadas con la planeación de la asignatura, la gestión de la progresión de los aprendizajes, la interacción didáctica en el aula, las formas de comunicación para apoyar el trabajo académico y la valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje y su impacto (García, Loredo, Luna y Rueda, 2008). El instrumento está compuesto por 42 reactivos, estructurados en una escala tipo Likert.

La autoevaluación docente es un ejercicio de reflexión acerca de uno mismo, de los conocimientos, las capacidades, las potencialidades y las necesidades que se poseen en contextos particulares. La autoevaluación debe considerar tanto la participación de diferentes sujetos como la diversidad de instrumentos. Larry Barber (1997, citado en Fuentes Medina y Herrero-Sánchez, 1999) señala como técnicas e instrumentos posibles la retroalimentación proporcionada por cintas de video y audio, hojas de auto clasificación, informes elaborados por el propio profesor, materiales de autoestudio (como los programas diseñados para que el profesor valore y analice su estilo de enseñanza), así como la investigación de técnicas y materiales alternativos, el modelaje, la observación en el aula de un externo, los cuestionarios, un asesor (experto o colega), hojas de comparación de estándares, y el portafolio.

El instrumento agrupa los reactivos de acuerdo con las dimensiones propuestas anteriormente (planeación, gestión, interacción didáctica, comunicación y valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje). Al término de cada grupo de reactivos se dispone de un recuadro para una pregunta abierta y se solicita al docente argumentar por qué hace uso o no de las estrategias mencionadas. Finalmente, al terminar de responder, se añade una pregunta para la reflexión y análisis de cómo podría mejorar su práctica.

El cuestionario de autoanálisis de la planeación de las actividades del curso en las aulas de nivel superior persigue la identificación del tipo de planeación que los profesores llevan a cabo, para que concienticen y analicen su pertinencia en función de los resultados obtenidos en su práctica (Rueda, Hernández y de Diego, 2010). Al finalizar el cuestionario, los docentes se hacen conscientes del tipo de planificadores son: estratégicos (en detalle, y siguiendo los objetivos de la institución, desde una perspectiva de la sistematización de la enseñanza), tácticos (de manera general, analizando la situación del aula, guiados por principios constructivistas) o mixtos (combinando recursos de los dos anteriores).

El cuestionario está constituido por 42 enunciados de escala del tipo Likert referidos a la evaluación como proceso orientado al aprendizaje, a partir de los cuales los docentes indicarán la frecuencia con la que hacen uso de ciertas estrategias vinculadas con este proceso; y dos preguntas abiertas acerca de la efectividad de la forma de evaluar del profesor y de lo que podría incorporar en el futuro. Así mismo, como parte del proceso de evaluación por pares, se cuenta con cuatro preguntas para el colega evaluador y una para el docente evaluado, la cual responde después de haber recibido la retroalimentación.

El cuestionario de apreciación tiene como objetivo recolectar la opinión de los participantes sobre los instrumentos aplicados. Está conformado por cinco preguntas, en las que se busca conocer la opinión sobre cada instrumento, su pertinencia y aplicabilidad en el contexto institucional de quienes los contestaron, así como el impacto personal percibido al responderlos, y la utilidad del ejercicio para sus próximos cursos.

La evaluación por pares docentes implica la participación de profesores que se asumen como colegas e iguales, comparten un contexto escolar similar y pueden comprender y apoyar las prácticas docentes del otro. De acuerdo con Escudero (1998, citado en Chirivella, 2007), los colegas pueden participar en la evaluación de la calidad académica del curso, de la calidad y el contenido de las materias didácticas, y de la vitalidad académica del equipo de profesores. Para realizarla, emplean múltiples recursos como la observación en el aula, la valoración de los productos de la clase (por medio de portafolios, por ejemplo) o el análisis y diálogo de los ejercicios de autoevaluación, entre otros.

La autoevaluación y la evaluación por pares docentes resultan ser una combinación idónea para cumplir las metas del aprendizaje y la reflexión mediante la evaluación, ya que permiten incluir ejercicios de valoración personal para la discusión con colegas que comparten situaciones similares y que pueden brindar su apoyo no sólo en asuntos profesionales, sino también en asuntos personales vinculados al quehacer docente.

Como resultado de esta investigación, en relación con el instrumento de autoevaluación, se destaca el hecho de haber podido identificar aquellas competencias docentes ausentes en su práctica y las necesidades formativas por cubrir, además de resaltar la reflexión que les permitió generar este instrumento acerca de la docencia universitaria.

En cuanto al ejercicio de autoanálisis del tipo de planeación, los docentes indican que al resolver el cuestionario, lograron valorar aquellas estrategias utilizadas para realizar el plan del curso y de las clases, identificando la necesidad de tener en cuenta el contexto del aula y las necesidades de los estudiantes.

Finalmente, al resolver el instrumento de valoración de los aprendizajes, los docentes reportan que en primera instancia realizaron una autoevaluación acerca de la forma en la que evalúan a los estudiantes, reconociendo la importancia de incluir actividades de reflexión y discusión, tales como la autoevaluación y la coevaluación entre estudiantes; prácticas que no habían considerado en sus cursos; y sobre todo, al realizar el ejercicio de evaluación por pares,

reconocen las aportaciones que otros colegas pueden brindar a su trabajo como docentes, quienes comparten sus experiencias y pueden observar elementos que para ellos pasan desapercibidos, ofreciendo nuevas estrategias para planear, gestionar y evaluar los cursos.

De manera específica, estos instrumentos permitieron identificar las particularidades que la práctica docente en pleno siglo XXI, y con una función cada vez más evidente de enseñar con el enfoque por competencias.

En numerosos casos, no resultan claras para los docentes, las demandas de los centros educativos para que formen a los estudiantes, e incluso se pone en evidencia que existen partes del proceso del enfoque por competencias que aún no comprenden, lo cual se refleja en su práctica. La identificación no sólo de necesidades, sino también de potencialidades, promueve la reflexión y la acción, brindando ideas acerca de lo que en futuros cursos se podría mejorar y, sobre todo, en la búsqueda por consolidar la confianza en los propios docentes (Smitter, 2008).

De acuerdo con lo anterior, resulta necesario tener en cuenta el contexto institucional y las características personales de los docentes al diseñar ejercicios e instrumentos de evaluación. Un proceso de evaluación adecuado a la vida cotidiana de los docentes en las aulas y en la escuela, y mediante la cual se puedan valorar aspectos relevantes para ellos, resultará ser un ejercicio en el que se involucre con mayor facilidad, que en aquellas actividades de evaluación ajenas o que se sitúen en los contextos lejanos a la actuación de los docentes.

Así mismo, la participación de los profesores en el diseño de prácticas, instrumentos y situaciones de evaluación dotará a la actividad de un sentido de pertenencia, apropiándose de las intenciones y de las tareas que guían la evaluación.

Desde esta perspectiva, los cuestionarios de opinión que se aplican a estudiantes para que evalúen la práctica de los docentes, podrían verse resignificados y reestructurado por parte de los propios profesores, enriqueciendo el instrumento, así como otra fuente de información, además de la autoevaluación y la evaluación por pares.

2.7.4 Caso: Modelo de autoevaluación y heteroevaluación de la práctica docente en Escuelas Normales

En este artículo se aborda el tema de la evaluación docente en Escuelas Normales. El objetivo es presentar un modelo de Autoevaluación y Heteroevaluación de la práctica docente en normales del estado de Sonora, México. El estudio es descriptivo y factorial; participaron

estudiantes, docentes y directivos de la licenciatura en primaria (plan 2012) de las escuelas normales.

La metodología de evaluación utilizada fue: evaluación del desempeño docente desde la perspectiva del estudiante, evaluación de gestión y desempeño docente, autoevaluación del desempeño docente e instrumento de observación y entrevista al docente, con respuestas tipo Likert.

Se observó la tendencia de los estudiantes por evaluar positivamente a los profesores, evaluándolos en niveles altos, por lo cual se debe insistir en la importancia de evaluar al profesorado de forma objetiva, para la mejora de la formación de los estudiantes y docentes.

El objetivo de esta investigación consistió en proponer un modelo de autoevaluación y heteroevaluación de la práctica docente en Escuelas Normales del estado de Sonora, pues actualmente no se aplica un modelo formal para evaluar a los profesores dentro de las instituciones.

El estudio es descriptivo y factorial, debido a que se describen los resultados encontrados acerca de la evaluación de los docentes desde la perspectiva del mismo actor y de los usuarios o estudiantes y directivos. Así mismo, se considera factorial, debido a que se intenta simplificar las múltiples y complejas relaciones que pueden existir entre un conjunto de variables para encontrar dimensiones o factores comunes que ligan a las variables aparentemente no relacionadas. (Pérez, 2014)

Se contó con la participación de estudiantes (n=900), docentes y directivos (n=22), de la licenciatura en primaria de las Escuelas Normales que ofertan este programa educativo: Centro Regional de Educación Normal, ubicada en Navojoa, Normal Rural del Estado, ubicada en Etchojoa, Escuela Normal del Estado, ubicada en Hermosillo, Sonora.

La autoevaluación y la heteroevaluación se realizaron mediante la aplicación de cinco instrumentos. Estos fueron diseñados para que sus cinco dimensiones sean congruentes entre sí y sea posible realizar los análisis de asociación.

- **Instrumento de evaluación del desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes.** El instrumento está basado en el estudio de Vera y otros autores (2012), la encuesta para evaluar a los profesores cuenta con 53 reactivos tipo Likert, divididos en cinco dimensiones: dedicación, planeación, competencias docentes, relación con el estudiante y la evaluación.

- **Instrumento de evaluación de gestión y desempeño docente**. El instrumento es dirigido a directores y evalúa las dimensiones de gestión, práctica y competencias docentes. La encuesta para evaluar a los profesores por directivos cuenta con 36 reactivos divididos en cinco dimensiones: dedicación, planeación, competencias docentes, relación con el estudiante y evaluación (VERA; FIERROS; PEÑA, 2014).
- **Instrumento de autoevaluación del desempeño docente.** Para la creación del cuestionario de autoevaluación, se revisaron trabajos previos que diagnostican y analizan la práctica docente con el objetivo de precisar la situación actual de la práctica evaluativa en esta materia. La encuesta para autoevaluación de profesores cuenta con 49 reactivos divididos en cinco dimensiones: dedicación, planeación, competencias docentes, relación con el estudiante y la evaluación.
- **Instrumento de observación y entrevista al docente.** La Observación y la entrevista constituyen el cuarto y el quinto instrumentos, pero se toman en conjunto con base en el estudio realizado por Vera y Rodríguez en 2007 sobre la Práctica Docente en Escuelas Urbanas de Educación Primaria en Sonora. La observación son catorce reactivos sobre actividades que suceden dentro de la clase mientras que la entrevista son dieciocho preguntas sobre cómo el profesor percibe su práctica docente.

El estudio se realizó en tres fases, que son: 1) diseño y piloteo de los instrumentos; 2) aplicación de los instrumentos de medida, y finalmente la fase 3) análisis de datos.

Como resultados de la investigación se obtuvo que los docentes en el aspecto de la “planeación” fueron evaluados con puntaje alto y favorable en los cuestionarios de estudiantes, directivos, en las observaciones y en la autoevaluación. Los resultados desfavorables se obtuvieron en la “atención a estudiantes”; aspecto importante a tratar y a prestar atención, pues abarca dimensiones como: respeto, tolerancia, participación, motivación y convivencia estudiante-maestro.

En la evaluación por observación se encontraron otras variables a tratar y en las cuales se debe seguir trabajando para mejorar las “competencias docentes,” haciendo énfasis en el dominio, articulación, didáctica y uso de las TICS.

En los resultados son evidentes las diferencias entre la mirada del profesor y la de los estudiantes, de los externos y del director, sobre todo al analizar las correlaciones entre las

perspectivas. Los altos resultados del profesor en la medida de autoevaluación hacen ver que estos necesitan realizar de manera objetiva la autocrítica para su práctica y dejar de temer a las políticas evaluativas que están generándose por las nuevas reformas en educación, ya que si se busca evaluar para aprobar en vez de evaluar para mejorar.

Por último, es recomendable tomar los resultados de las evaluaciones de los profesores y entablar con ellos las propuestas de mejora y actualización, ya que son fundamentales para comenzar con el proceso de mejora continua. Hay que plantearles a los profesores que los procesos de autoevaluación son más que un proceso de aprobación del trabajo docente, por lo cual deben hacerse de manera objetiva y crítica. Además, conviene hacer énfasis en la evaluación desde un sentido formativo y no como un proceso castigador y sumativo (INEE, 2014). También es de suma importancia la visión de los directivos dentro de los procesos evaluativos de los profesores, ya que estos manifiestan gran interés en el desarrollo de su planta docente para lograr la excelencia institucional (GONZÁLEZ, 2008).

La evaluación de los directivos resulta una fuente confiable y objetiva de evaluación una vez que son actores que se preocupan más por cuestiones formativas que sumativas, al contrario de lo que puedan creer los profesores evaluados, por lo cual es recomendable incluirla en los procesos evaluativos de las instituciones. De igual manera, conviene apoyarse en instrumentos no solamente de corte cuantitativo sino también cualitativo, pues aportan información mucho más completa y detallada de lo que se requiere evaluar e implica cuestiones que numéricamente no son posibles expresar, además sirve para conocer más sobre la práctica docente en las Escuelas.

Capítulo III Análisis documental sobre los modelos de evaluación docente en educación superior

En este apartado se presentan por medio de tablas los elementos importantes de los artículos de investigación enfocados en los diferentes modelos y métodos de evaluación docente por competencias en Universidades Mexicanas y Latinoamericanas mostrando las similitudes y diferencias en el proceso de evaluación de cada institución educativa, el logro de los objetivos y las oportunidades o retos identificados en su proceso para lograr la calidad educativa, la búsqueda por la preconcepción del significado de la evaluación docente ayudándolo a reflexionar sobre su práctica y a identificar las áreas de oportunidad para generan un plan de capacitación.

3.1 Universidades representativas

En la tabla se muestra la información de las Universidades identificadas en los artículos que buscan y han desarrollado modelos de evaluación docente con el fin de mejorar su calidad y programas de capacitación docente.

Tabla 2. Universidades participantes en los estudios de caso

Universidad	Lugar	Datos que considerar
Instituto Politécnico Nacional	CDMX	Institución pública
Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco UAM-X	CDMX	Institución privada Duración del estudio (4 meses)
Universidad del Caribe	Cancún Quintana Roo	Institución privada La evaluación del desempeño docente en el (RIPPPA) Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico
Diversas instituciones de educación superior. Docentes inscritos en un curso de especialización de un doctorado, perteneciente a una universidad privada del sureste del país.	México	Participaron 17 docentes de diversas instituciones de educación superior y otras instituciones de enseñanza.
Centro Regional de Educación Normal en Navojoa, Normal Rural del Estado en Etchojoa, Escuela Normal del Estado en Hermosillo	Sonora	Escuela Normal del estado.

Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba.	Cienfuegos, Cuba.	Institución privada
Institución de Educación Superior (IES)	Colombia	Institución privada
Universidad San Sebastián	Chile	Institución privada
Universidad Autónoma de Nayarit	Nayarit, México	Este trabajo forma parte de la 3ra etapa del proyecto de investigación, donde se probó el método de 360° aplicado en 2 periodos consecutivos, a los profesores de la Unidad de Aprendizaje en Tecnologías de la Comunicación y Gestión de Información de la UAN.

Nota. Elaboración propia.

3.2. Etapa A: Matriz de información relevante sobre las investigaciones

El contenido de los artículos de estudio se clasificó en 10 categorías de información mostrando a grandes rasgos los modelos o instrumentos utilizados en el proceso de evaluación docente, los objetivos que buscaban en su investigación, los resultados obtenidos y las conclusiones o áreas de oportunidad identificadas para futuras acciones o proyectos.

Tabla 3. Matriz de información relevante sobre las investigaciones

Artículo y autores	Código	Año Publicado	Universidad Pública/ Privada	Método de investigación	Antecedentes y objetivo	Modelo y/o Instrumentos de Evaluación	Competencias y criterios de evaluación	Resultados	Conclusiones/ Observaciones
Modelo 360° para la evaluación por competencias (enseñanza-aprendizaje) **Jiménez Galán, Y. I., González Ramírez, M. A., & Hernández Jaime, J.**	1M360PN-10	2010	Instituto Politécnico Nacional Pública	Estudio descriptivo. Propuesta de un modelo de evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje.	• Panorama poco alentador en la evaluación de enseñanza-aprendizaje, solo se evalúa cualitativamente al estudiante "lo aprendido" • La expresión *evaluación 360°* cubre los grados de un círculo; vinculando lo relevante de una persona con su entorno. • En educación, se enfoca en el proceso de enseñanza-aprendizaje; cubriendo todos los aspectos de	Modelo de evaluación 360° para el proceso enseñanza-aprendizaje. Instrumentos: • Coevaluación del desempeño del docente: jefe de la academia. • Autoevaluación del desempeño docente. • Heteroevaluación del docente.	1) Realizar investigación y hacer difusión. 2) Desempeño en la eficiencia de los estudiantes. 3) Formación y actualización 4) Competencias curriculares: dominio de la asignatura, marco curricular y gestión del currículo. 5) Competencias de gestión y tutoría. 6) Competencias colaborativas: relación con el entorno, participación en	• Evaluación del nivel de desempeño y competencias de docentes y estudiantes de forma sistemática e integral (retroalimentación de diversas fuentes) • Se identificó las fortalezas y áreas de oportunidad. • Ayuda a definir los programas de capacitación y desarrollo docente. • Desarrollo individual y grupal con la autorreflexión. • Información de: liderazgo,	• Cambio en el paradigma del modelo educativo centrado en el estudiante y el aprendizaje. • Reconcepción en la construcción del significado de la evaluación educativa. • El modelo evaluación 360º enfatiza la importancia de la evaluación realizada por todos los agentes escolares, triangulando la información,

Artículo y autores	Código	Año Publicado	Universidad Pública/ Privada	Método de investigación	Antecedentes y objetivo	Modelo y/o Instrumentos de Evaluación	Competencias y criterios de evaluación	Resultados	Conclusiones/ Observaciones
					evaluación y retroalimentación, para elevar la calidad y la mejora del desempeño docente y del alumno.		proyectos, juntas, conferencia, etc. 7) Puntualidad y asistencia doc. 8) Dominio de los contenidos. 9) Habilidades didácticas con diversidad en enseñanza-aprendizaje.	comunicación, trabajo en equipo, administración del tiempo, solución de problemas, etc.	mejorando y orientando la autopercepción del desempeño y la mejora continua del proceso. • Resignificación del concepto de evaluación como "integral de un proceso"; siendo factible y viable para ser utilizado por los docentes.
El empleo del portafolio en la formación-evaluación de competencias docentes. **R. Marín, M. Arbesú, I. Guzmán y V. Barón**	2PUAM-12	2012	Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco UAM-X Duración (4 meses) Privada	Estudio de casos	• Búsqueda de modelos y estrategias mediadoras de una docencia transformada y transformadora con el objetivo de buscar el cambio y la mejora educativa. • Concebir a la evaluación de la docencia como una herramienta de aprendizaje.	• M-DECA (Modelo para el desarrollo y evaluación de competencias académicas) • Programa de Formación-evaluación mediante el portafolio como estrategia para desarrollar y evaluar competencias docentes. • Proyecto formativo Portafolios.	1) Formación continua. 2) Transposición didáctica. 3) Diseño de la docencia. 4) Gestión de la progresión de las competencias. 5) Interacción pedagógica. 6) Comunicación educativa. 7) Valoración del logro de competencias.	Portafolio: "Identidad de la docencia": da claridad a los procesos vividos por los profesores, al relacionarlos con su expresión "identitaria" (los que son y aspira ser). • Relacionar el contexto de la experiencia de formación con la configuración identitaria del docente constituye un problema relevante.	El uso del portafolio docente enfatiza la trascendencia de escuchar y dar voz a sus intenciones, reflexionando sobre la práctica, recuperando su responsabilidad y compromiso, para conformar una comunidad que discuta y desarrolle acorde a las necesidades, y trascienda lo personal, para alcanzar al colectivo. Perrenoud, 2007

Artículo y autores	Código	Año Publicado	Universidad Pública/ Privada	Método de investigación	Antecedentes y objetivo	Modelo y/o Instrumentos de Evaluación	Competencias y criterios de evaluación	Resultados	Conclusiones/ Observaciones
La evaluación docente en la Universidad del Caribe, un mecanismo para valorar la práctica docente con su modelo educativo. **López Pensado, V.**	3EDUC-12	2012	Universidad del Caribe, Cancún Quintana Roo Privada	Propuesta fundamentada para la evaluación de los docentes desde el enfoque del Modelo de Evaluación de Competencias Docentes (García, Loredo, Luna y Rueda, 2008), teniendo como propósito orientar a profesores y directivos en los procesos de evaluación y contribuir para que éstos repercutan en la mejora de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.	• Universidad creada en el 2000. • La evaluación del desempeño docente inmersa en el Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA) • Directrices generales para el desarrollo de la evaluación acorde a las funciones de (docencia, investigación, tutorías, asesorías, trabajo colegiado, planeación institucional y formación) "Los docentes, el peor problema y la mejor solución en educación". (Fullan, citado por Denise Vaillant, 2008:8)	Evaluación estructurada por dos acciones: • Encuesta de opinión de estudiantes del quehacer docente, en primavera y otoño. 1)Primavera: todos participan. 2)Otoño: muestra de docentes específicos: PTC, (profesor de tiempo completo) nuevo ingreso o profesores con resultado por debajo de lo deseado. • Monitoreo: visita a la clase de cada docente por personal del departamento de Desarrollo Académico.	1)Emplear nuevas formas de enseñanza para un aprendizaje significativo. 2)Orientar y facilitar el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. 3)Evaluar los aprendizajes del estudiantado y el proceso de enseñanza. 4)Realizar investigación y actualizarse. 5)Formar estudiantes de manera integral, profesional y humana. 6)Estimular formas de aprendizaje creativas y lúdicas. 7) Identificar experiencias y conceptos previos para involucrar al estudiante en su aprendizaje.	• El modelo de evaluación determinó como fortalezas todos aquellos puntajes que estén en el resultado DM (Dentro del modelo) y CM (Cercano al modelo); las áreas de oportunidad aquellos en LM (Lejano al modelo). • El análisis autocrítico del colectivo docente se determinó como herramienta permanente para la mejora del proceso educativo fomentando la madurez para asumir su autoevaluación y en su contexto, determinar las acciones de mejora.	• Accesibilidad automática de los docentes con los resultados estadísticos traducidos en fortalezas y oportunidades, además de los comentarios y recomendaciones que realizan los estudiantes; permitiendo realizar ajustes didácticos de manera oportuna. • Áreas de oportunidad generan el Plan de capacitación traducido en un Diplomado en Docencia; la capacitación docente es medular para la mejora del proceso enseñanza aprendizaje.
La evaluación docente en educación superior: uso de instrumentos de	4EIAPP-12	2012	Diversas instituciones de educación superior; docentes de un	Estudio descriptivo y transversal.	Un factor fundamental para incrementar la calidad educativa es el desempeñó	• Autoevaluación de competencias docentes (Rueda, de Diego y Hernández, 2010)	1)Planeación de la asignatura. 2)Gestión de la progresión de los aprendizajes.	• Contar con actividades de autoevaluación y evaluación entre pares docentes.	El autoanálisis y la autoevaluación en los maestros debe generar:

Artículo y autores	Código	Año Publicado	Universidad Pública/ Privada	Método de investigación	Antecedentes y objetivo	Modelo y/o Instrumentos de Evaluación	Competencias y criterios de evaluación	Resultados	Conclusiones/ Observaciones
autoevaluación, planeación y evaluación por pares. **De Diego Correa, M. y Rueda Beltrán, M.**			curso de especialización como parte de un doctorado perteneciente a una universidad privada del sureste del país. Participaron 17 docentes de diversas instituciones de educación superior y otras instituciones de enseñanza.		docente; por ello las prácticas de evaluación de la docencia se convierten en ejes primordiales para toda institución educativa. Este estudio se en marcó en la búsqueda por diversificar los instrumentos empleados en la evaluación del desempeñó docente, exponiendo enfoques y propuestas para llevarla a cabo acorde con los resultados.	• Autoanálisis del tipo de planeación (Rueda, Hernández y de Diego, 2010) • Valoración de la evaluación de los aprendizajes (Diego, Hernández, Leyva, Luna y Rueda, 2011). • Cuestionario de apreciación por el docente. • Cuestionario de 42 enunciados tipo Likert, frecuencia uso de las estrategias y 2 preguntas abiertas (efectividad de la forma de evaluar, incorporación o cambios a futuro). • Evaluación por pares: 4 preguntas al evaluador y 1 docente evaluado, posterior a la retroalimentación.	3)Interacción didáctica en el aula. 4)Comunicación en el aula, en apoyo del trabajo académico. 5)Valoración del proceso enseñanza-aprendizaje y su impacto.	• Realizar evaluación diagnosticas a estudiantes. • Usar diferentes instrumentos de evaluación por competencias. • Grupos colegiado, colaborativo, en el desarrollo de actividades de planeación, retroalimentación y evaluación por pares. • Involucrar a los estudiantes en la planeación y evaluación. • Actividades autoevaluación y coevaluación entre estudiantes. • Diversificar las actividades, los materiales e instrumentos de enseñanza-aprendizaje y de evaluación.	• Reflexiones sobre lo que deberían realizar y lo que hacen. • Identificar no sólo las necesidades, sino también los potenciales. • Promover la reflexión y la acción. • Brindar ideas acerca de lo que en futuros cursos se podría mejorar y buscar consolidar la confianza en los propios docentes (Smitter, 2008).
Sistema de evaluación docente mediante el modelo 360 grados y el	5SE360 C-14	2014	Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos,	Estudio descriptivo y documental.	• Parte de un proyecto de tesis doctoral de Ana Teresa Sifuentes Ocegueda, el cual	• Método 360 grados. • Evaluación por autoridades académicas.	Competencias genéricas y específicas de cada institución.	• La evaluación 360 grados tiene como objetivo el desarrollo de la persona evaluada.	Un sistema de gestión del desempeño que evalúa a los docentes de

Artículo y autores	Código	Año Publicado	Universidad Pública/ Privada	Método de investigación	Antecedentes y objetivo	Modelo y/o Instrumentos de Evaluación	Competencias y criterios de evaluación	Resultados	Conclusiones/ Observaciones
portafolio electrónico. **Obando Freire, F., López Fernández, R., Luna Álvarez, D., Luna Álvarez, E., Luna Álvarez, W., & Alpizar Fernández, R.**			Cienfuegos, Cuba.		sustenta este proyecto. • En esa línea se localiza otro proyecto de la UAN a cargo del mismo grupo de trabajo, en el periodo de noviembre 2015 a mayo 2017. • La problemática a resolver parte de contribuir a la sistematicidad de la calidad educativa desde la perspectiva del docente. • El objetivo es analizar el modelo 360º enfatizando en la utilización de las plataformas gestoras.	• Autoevaluación (docentes) • Evaluación por pares académicos. • Elaboración del portafolios electrónico (plataformas gestoras)	• Reflexionar sobre su práctica docente. • Identificar áreas de oportunidad. • Identificar el nivel de logro de objetivos establecidos en el semestre y/o año. • Perfeccionar su ejercicio docente. • Mejorar la relación de las enseñanzas con el aprendizaje de los estudiantes.	• Los docentes identifican sus áreas de oportunidad de desempeño, reflexionando en los resultados e incorporarlos en sus planes de mejora diaria. • El docente cuenta con la visión de varias instancias: reflexión propia (autoevaluación), análisis de evidencias (perspectiva del coordinador), la evaluación entre pares y perspectiva de los estudiantes.	forma integral; tomando 4 componentes: • Evaluación por autoridades académicas. • Autoevaluación • Evaluación de portafolios electrónico. • Evaluación por pares. Estos instrumentos tienen sus ventajas y desventajas; al combinarlos se armonizan y triangula la información del desempeño docente desde diversas perspectivas (visión 360º de las áreas de oportunidad)
Modelo de autoevaluación y heteroevaluación de la práctica docente en Escuelas Normales, **Vera Noriega J., Bueno Castro G.,**	6MAHN -18		Centro Regional de Educación Normal en Navojoa, Normal Rural del Estado en Etchojoa, Escuela Normal del Estado en Hermosillo	Estudio descriptivo y factorial	• El objetivo es presentar un modelo de Autoevaluación y Heteroevaluación de la práctica docente en las escuelas normales	Autoevaluación y heteroevaluación, aplicación de 5 instrumentos: 1) Evaluación del desempeño docente, perspectiva del estudiante (Tipo Likert)	1) Dedicación 2) Planeación 3) Competencias docentes. 4) Relación con el estudiante. 5) Evaluación.	• "Planeación" evaluado con puntaje alto y favorable en cuestionarios de estudiantes, directivos, observaciones y autoevaluación	• Plantear en los docentes que el proceso de autoevaluación es más que un proceso de aprobación de su trabajo, haciéndolo de

Artículo y autores	Código	Año Publicado	Universidad Pública/ Privada	Método de investigación	Antecedentes y objetivo	Modelo y/o Instrumentos de Evaluación	Competencias y criterios de evaluación	Resultados	Conclusiones/ Observaciones
Calderón González N., Medina Figueroa F.					del estado de Sonora, México.	2) Evaluación de la gestión y el desempeño docente, por parte de los directivos. 3) Autoevaluación del desempeño docente. 4) Instrumento de observación al docente, con respuestas tipo Likert. 5) Entrevista al docente.		• Resultados desfavorables en "atención a estudiantes," aspecto importante a tratar; abarcando dimensiones de: respeto, tolerancia, participación, motivación y convivencia. • Evaluación por observación se encontró variables a mejorar en las "competencias docentes": dominio, articulación, didáctica y uso de TICS.	manera objetiva y crítica. • Hacer énfasis en la evaluación desde un sentido formativo y no como un proceso sumativo y de castigo (INEE, 2014) • Es importante la visión de los directivos en el proceso de evaluación docente, siendo una fuente confiable y objetiva; ya que manifiestan gran interés en el desarrollo de la planta docente para lograr la excelencia institucional (González, 2008).
Sistema integral de evaluación y seguimiento de la práctica docente en la educación superior: estudio de caso en Colombia.	7SIEES C-19	2019	Institución de Educación Superior (IES) Colombia	Estudio descriptivo con enfoque mixto.	• Pregunta de investigación: ¿qué características debe tener un sistema integral de evaluación del desempeño docente para	Modelo integral de evaluación; la evaluación consta de tres instrumentos en forma de encuesta, aplicados una vez culminado el periodo académico, a los	1)Conocimiento, destrezas y habilidades que le permitan responder adecuadamente a los requerimientos que se les	• En el trabajo investigativo, surge la necesidad de un sistema de evaluación del desempeño docente que recupere información más	• Necesidad de incorporar nuevas formas de evaluación acordes al contexto, y generar criterios propios, con base a las necesidades

Artículo y autores	Código	Año Publicado	Universidad Pública/ Privada	Método de investigación	Antecedentes y objetivo	Modelo y/o Instrumentos de Evaluación	Competencias y criterios de evaluación	Resultados	Conclusiones/ Observaciones
Sierra Chaparro Germán R.					favorecer la calidad de la educación en una IES en Colombia? • El propósito es establecer las características, los participantes y los componentes del sistema integral de evaluación y seguimiento de la práctica docente en una institución de educación superior (IES), con el fin de cumplir con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (Min Educación).	estudiantes, docentes y al jefe inmediato. Los resultados son tabulados y presentados por la oficina de evaluación y calidad. Enfoques: • Cuantitativo: recolección de datos a través de la revisión sistemática, según Camilli, López y Barceló (2012) • Cualitativo: Resultados de la revisión sistemática presentados a un grupo focal (docentes y directivos académicos, sedes de la IES) con el fin de validarlos y sirvan de aporte para el cumplimiento del objetivo de la investigación.	presentan en el campo educativo. 2)Adaptarse fácilmente al cambio. 3)Ser creativo e innovador. 4)Tener una formación fundamentada en valores. 5)Considerar lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. (Cano, 2008) 6)Tener conocimientos, habilidades y contar con los componentes cognitivos, psicomotores y afectivos. (Rueda, 2009)	cualitativa y menos burocrática. • El grupo focal establecen que los conceptos y las características evidenciadas en la revisión sistémica no son considerados en su modelo de evaluación docente, mostrando la necesidad de definir claramente el propósito de la evaluación y contar con un proceso que oriente la búsqueda de la calidad de la enseñanza, que permita tomar decisiones y posea características de participación del docente en el proceso, y genere la profesionalización de su práctica.	y expectativas IES. • Evaluación docente basada en evidencia y orientada al mejoramiento de su práctica con nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, dominio de la clase y conocimiento del estudiante. • La evaluación de la práctica docente debe de orientarse al mejoramiento de los procesos académicos, para lograr la calidad educativa. • Definir los momentos de aplicación de la evaluación, no solo al final de semestre. • Los docentes deben generar estrategias para las funciones sustantivas de la IES, no solo enfocado a la docencia, sino

Artículo y autores	Código	Año Publicado	Universidad Pública/ Privada	Método de investigación	Antecedentes y objetivo	Modelo y/o Instrumentos de Evaluación	Competencias y criterios de evaluación	Resultados	Conclusiones/ Observaciones
									en investigación y proyección social. •La evaluación del desempeño docente debe de hacerlo reflexionar sobre su práctica, con un enfoque cualitativo participativo, reflexivo y formativo.
Sistema web para la evaluación 360° de docentes de nivel superior de la Universidad Autónoma de Nayarit, México. **Ana Teresa Sifuentes Ocegueda**	8360UAN-20	2020	Universidad Autónoma de Nayarit, México	Estudio descriptivo, no experimental, transaccional, de enfoque mixto, de investigación acción con visión emancipadora, de estudio de caso y emplea también la investigación documental y de campo.	•A través de la historia, la evaluación de la práctica docente ha sido estigmatizada por la dificultad que implica medirla de manera objetiva, o por la poca aceptación por parte de los docentes. •El objetivo principal del estudio es mejorar la calidad de la educación en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de Ciencias Económico-	• Modelo 360 grados: encuesta realizada al total de los docentes del área de Ciencias Económico-Administrativas de la UAN. • Cuestionario integrado por 30 reactivos dobles y ponderables, en escala de Likert, que permiten al usuario a repensar su respuesta respecto al grado de cumplimiento de la competencia evaluada y la frecuencia con que se presenta el	• Evaluación de Competencias transversales, que implican factores tanto cognitivos, como afectivos y comportamentales; se dividieron en 6 categorías o ítems: 1. Empoderamiento 2. Iniciativa. 3. Trabajo en equipo. 4. Responsabilidad 5. Comunicación 6. Adaptabilidad al cambio.	Como producto de la investigación se desarrolló un sistema web programado en lenguaje PHP, interactuando con un motor de base de datos MySQL. El acceso a la información es controlado por el sistema y brinda retroalimentación inmediata a los docentes, sobre los resultados de su evaluación. Los resultados de las evaluaciones están disponibles sólo para el	• Se considera que la evaluación de 360º ofrece al docente una visión autocrítica y de valoración de su coordinador, compañeros y estudiantes, constituyendo una estrategia para alcanzar la calidad, objetivo de todo educador; además de proporcionar a la administración una herramienta objetiva en la

Artículo y autores	Código	Año Publicado	Universidad Pública/ Privada	Método de investigación	Antecedentes y objetivo	Modelo y/o Instrumentos de Evaluación	Competencias y criterios de evaluación	Resultados	Conclusiones/ Observaciones
					Administrativas de la UAN, mediante la propuesta de un sistema web que agilice la entrega de resultados de la evaluación de 360º, generando resultados de calidad en una perspectiva multidisciplinar que contribuya a la formación de recursos humanos y mejore la eficiencia terminal de los programas académicos.	mismo, obteniendo así mayor objetividad en la medición del desempeño. • El docente invitar a que le ayuden a realizar su evaluación a estudiantes que él elija y a compañeros docentes. • Se elige a las personas considerando resultados imparciales y reales, para que puedan reflejar la valoración verídica que ayude al docente, sin prejuicios ni ventajas.		docente evaluado mientras que el coordinador del área sólo verá los resultados globales. El sistema emite los resultados una vez que el docente se ha autocalificado y que cuente con las evaluaciones de estudiantes, pares y de su coordinador. • El sistema permite el análisis gráfico comparativo entre la meta propuesta y el logro obtenido actualmente, se complementa con la interpretación textual de los resultados.	detección de necesidades de capacitación. • La propuesta contempla una periodicidad anual de la evaluación, con la intención de planear realmente un desarrollo humano consistente, que podrá compararse año con año.
Modelo de retroalimentación mediante evaluación de 360° para la docencia de pregrado en ciencias de la salud. **Báez Rojas C, Córdova León K,**	9M360C - 21	2021	Universidad San Sebastián (Chile)	Propuesta de evaluación y retroalimentación de 360° para la docencia de educación superior.	• Inmersos en la sociedad del conocimiento e información, no es suficiente ser un buen profesional de la salud, se deben lograr las competencias de	•El sistema de evaluación de 360° es una valoración por competencias que ayuda a identificar y ponderar conductas en el ejercicio profesional.	Evaluación de competencias transversales catalogadas en cuatro dimensiones: 1.Disciplinar 2.Pedagógica 3.Actitudinal 4.Gestión.	• La propuesta presentó alta validez de contenido, indicadores con una buena capacidad de discriminación y fiabilidad de los	• Se recomienda su uso en situaciones similares donde el objetivo sea obtener una mirada integral del servicio docente. • La bibliografía sugiere que los docentes sean

Artículo y autores	Código	Año Publicado	Universidad Pública/ Privada	Método de investigación	Antecedentes y objetivo	Modelo y/o Instrumentos de Evaluación	Competencias y criterios de evaluación	Resultados	Conclusiones/ Observaciones
Fernández Huerta L, Villagra Astudillo R, Aravena Canese L.					profesionalización docente, reflexionando en su papel docente de ciencias médicas, en las estrategias pedagogías en el aula y en escenarios de práctica. • El objetivo es elaborar una propuesta de evaluación y retroalimentación docente de 360°, basándose en: la evaluación por autoridades, estudiantes, autoevaluación y evaluación por pares docentes. • En salud, la evaluación de 360° es una herramienta utilizada ampliamente, en los niveles formativos.	• Se aplicó la evaluación a 8 docentes de la carrera de Fonoaudiología, sección teórica, del 6to y 8vo semestre. • Se aplicaron cuatro encuestas: evaluación por jefatura, por docente par, por estudiantes y autoevaluación.		ítems en las diversas escalas • La evaluación por pares mejorar la calidad de la enseñanza y la satisfacción de los docentes promoviendo una cultura de excelencia. • Los programas de revisión por pares requieren objetivos claros, infraestructura para la coordinación y capacitación de los revisores. • Podrían centrarse en futuras investigaciones en que nivel ocurren los cambios o ajustes; y su durabilidad en el quehacer docente.	incluidos en la planificación del proceso y la creación de las herramientas para la medición, reconociendo su contribución al mejoramiento de sus colegas y visualicen este insumo como una mejora continua. • El objetivo principal de la evaluación docente debe ser proporcionarles herramientas para ser más efectivos; con un sistema que facilité una retroalimentación objetiva y específica, que informe sobre su práctica y los guie en la mejorar de su efectividad; con una evaluación de 360°; ya que cobra mayor relevancia.

Nota. Elaboración propia.

3.3 Etapa B del análisis de las experiencias

En esta etapa se presentan algunas similitudes y /o diferencias identificadas en las experiencias de evaluación docente analizadas en los artículos de estudio.

Tabla 4. Cuadro de análisis 1

Objetivos	• 1M360PN-10, 3EDUC-12, 4EIAPP-12, 5SE360C-14, 7SIEESC-19 y 8360UAN-20 visualizan como meta en común la mejora y logro de la calidad educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje, enfocándose en el desempeño del docente y del estudiante, con el fin de convertirlo en el eje primordial de la institución educativa. • 2PUAM-12, 3EDUC-12, 4EIAPP-12 y 5SE360C-14 visualizan como objetivo común la búsqueda de modelos y estrategias mediadoras docentes con el objetivo del cambio y la mejora educativa; teniendo como propósito concebir a la evaluación de la docencia como una herramienta de aprendizaje y optimizar los sistemas de formación y evaluación para fortalecer las prácticas de enseñanza- aprendizaje. • 5SE360C-14, 6MAHN-18 y 7SIEESC-19 tienen como propósito el analizar las características y componentes un modelo de evaluación docente con el uso de un sistema integral o plataforma gestora de evaluación. • 3EDUC-12, 8360UAN-20 y 9M360C- 21 tienen como objetivo común el presentar una propuesta de evaluación docente con el modelo de evaluación de 360 grados, con el fin de obtener resultados de calidad en una perspectiva multidisciplinar.
Método de investigación	• 1M360PN-10, 4EIAPP-12, 5SE360C-14, 6MAHN-18, 7SIEESC-19 y 8360UAN-20 tienen en común el utilizar como método de investigación el estudio descriptivo. • 2PUAM-12, 3EDUC-12, 8360UAN-20 y 9M360C-21 utilizan como semejanza el estudio de casos para llevar a cabo su investigación.
Competencias y criterios de evaluación	• 1M360PN-10, 2PUAM-12 y 3EDUC-12 consideran como criterio de evaluación las competencias de formación y actualización de docente. • 1M360PN-10 y 3EDUC-12 consideran importante en sus competencias a evaluar que el profesor sea investigador, publique y difunda sus artículos.

	• 8360UAN-20 y 9M360C- 21 tienen en común el criterio de evaluación de las competencias transversales implicando factores cognitivos, afectivos y comportamentales en el docente. • IM360PN-10, 7SIEESC-19 y 9M360C-21 consideran como criterio de evaluación el nivel de dominio de los contendidos de la asignatura por parte del docente. • 2PUAM-12, 4EIAPP-12, 6MAHN-18, 7SIEESC, 8360UAN-20 y 9M360C-21 Tienen en común el criterio de evaluación de las competencias de comunicación educativa y relación docente- alumno. • 1M360PN-10, 2PUAM-12, 3EDUC-12, 4EIAPP-12, 6MAHN-18 toman como criterio de evaluación el uso de estrategias por parte del docente para evaluar los aprendizajes del estudiantado, la valoración del proceso enseñanza- aprendizaje y su impacto. • 1M360PN-10, 2PUAM-12, 3EDUC-12, 4EIAPP-12 y 9M360C-21 consideran como criterio de evaluación que los docentes realicen el proceso de la transposición didáctica. • 1M360PN-10, 2PUAM-12, 3EDUC-12, 5SE360C-14, 6MAHN-18, 7SIEESC-19, 8360UAN-20 y 9M360C-21 identifican como criterio la interacción pedagógica y las habilidades colaborativas del docente. • 1M360PN-10, 2PUAM-12, 3EDUC-12, 4EIAPP-12, 6MAHN-18, 7SIEESC-19 y 9M360C.21 visualizan como criterio de competencias que el docente realice su planeación y gestión de su asignatura. • 7SIEESC-19 y 8360UAN-20 tienen como criterio similar que el docente tenga las competencias curriculares. • 3EDUC-12 y 7SIEESC-19 establecen como criterio de evaluación docente el ser un modelo que fomenté una educación integral, en valores, profesional y humana en los estudiantes. • 1M360PN-10, 2PUAM-12, 3EDUC-12, 5SE360C-14, 6MAHN-187SIEESC-19, 8360UAN-20 toman como criterio de evaluación docente las habilidades colaborativas y de interacción pedagógica.
Modelos e instrumentos de evaluación	• 1M360PN-10, 5SE360C-14, 7SIEESC, 8360UAN-20 y 9M360C- 21 implementaron el modelo de evaluación 360 grados en sus investigaciones. • 2PUAM-12 y 5SE360C-14 tienen en común el uso del portafolios electrónico como instrumento de evaluación del desempeño docente.

	• 3EDUC-12 y 6MAHN-18 utilizaron como instrumento de evaluación el monitoreo u observación del docente en su salón de clases. • 4EIAPP-12 y 6MAHN-18 emplearon la autoevaluación como método de evaluación docente. • IM360PN-10, 4EIAPP-12, 5SE360-14, 8360UAN-20 y 9M360C-21 coinciden en emplear la evaluación por pares, en su proceso de evaluación del desempeño docente. • IM360PN-10, 5SE360C-14, 6MAHN-18, 7SIEESC-19, 9M360C-21 evaluación por autoridades académicas o jefe inmediato.
Resultados	• 1M360PN-10, 5SE360C-14, 8360UAN-20 coincidieron en el estudio que la retroalimentación de diversas fuentes ayuda al docente a tener una visión global y reflexionar desde diferentes instancias: su perspectiva (autoevaluación), la de compañeros o superiores (coevaluación) y la de los estudiantes (heteroevaluación). • 1M360PN-10, 3EDUC-12 y 6MAHN-18 lograron identificar con su modelo de evaluación las fortalezas y áreas de oportunidad en las "competencias docentes" de acuerdo con los parámetros establecidos en cada estudio y ayudan a la toma de decisiones, a la participación del docente en el proceso y a generar la profesionalización de su práctica definiendo programas de capacitación y desarrollo docente. • 1M360PN-10, 2PUAM-12, 3EDUC-12, 4EIAPP-12, 5SE360C-14, 8360UAN-20 y 9M360C-21 identificaron como resultados común que la autoevaluación y evaluación entre pares ayuda a los docente a identificar las áreas de oportunidad de su desempeño, comparándolo con su meta inicial y reflexionando en sus resultados o logros obtenidos realizando una la autorreflexión y análisis autocritico para su desarrollo individual y grupal; además de permitir la "Identidad de la docencia" brindando un significado a los procesos vividos y su relación con el entorno e incorporarlos en sus planes de mejora diaria; con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza y creando una cultura de excelencia en la enseñanza. • 8360UAN-20 y 9M360C-21 coinciden como resultado de su propuesta de investigación en las ventajas y utilidad de aplicar el sistema de evaluación del desempeño docente ya que les ayudo en la recuperación de la información cualitativa y menos burocrática. Permitiendo al docente el acceso continuo a los resultados de su evaluación y brindándole retroalimentación inmediata a los docentes, con información valida y fiable. • 4EIAPP-12 es el único estudio en el que plantea el transferir las acciones de mejora obtenidas en el proceso de evaluación docente y aplicarlo en el proceso de enseñanza aprendizaje involucrando a los estudiantes en la planeación y evaluación del curso, realizar una evaluación diagnósticas e implementar actividades de autoevaluación y coevaluación entre estudiantes.

	• 6MAHN-18, 7SIEESC-19 y 9M360C-21 plantean en sus resultados las áreas de mejora del estudio o temas a investigar más afondo para futuros estudios o propuestas de investigación.
Conclusiones	• 1M360PN-10, 7SIEESC-19 y 9M360C-21 concluyen que es necesario el cambio de paradigma del modelo educativo e incorporar formas de evaluación al modelo actual, acordes al contexto y a los criterios propios. • 1M360PN-10 y 6MAHN-18 coinciden en que es necesaria la reconcepción o resignificación del concepto de evaluación como "integral de un proceso"; generado una cultura de autoevaluación objetiva y crítica; enfatizando en la evaluación formativa y no como un proceso sumativo o de castigo. • 1M360PN-10, 5SE360C-14, 6MAHN-18, 8360UAN-20 y 9M360C-21 concuerdan en que una evaluación integral o de 360º le muestra al docente una visión autocrítica y de valoración de su directivo, coordinador, compañeros y estudiantes, constituyendo una estrategia para alcanzar la calidad, objetivo de todo educador; además de proporcionar a la administración una herramienta objetiva en la detección de áreas de oportunidad o de capacitación. • 2PUAM-12, 3EDUC-12, 4EIAPP-12, 7SIEESC-19 y 9M360C-21 Llegan a la conclusión que el docente al tener accesibilidad pronta y oportuna a los resultados de su evaluación logra identificar las fortalezas y oportunidades con los comentarios y recomendaciones que realizan sus superiores, compañeros y estudiantes; permitiendo realizar ajustes didácticos de manera oportuna, reflexionando sobre lo que deberían realizar y lo que hacen, identificando no sólo las necesidades, sino también los potenciales y orientando al mejoramiento de los procesos académicos, para lograr la calidad educativa. • 3EDUC-12, 4EIAPP-12, 7SIEESC-19 concuerdan en la importancia de identificar en los resultados de evaluación las áreas de oportunidad para obtener ideas para futuros cursos acerca de que se podría mejorar y además consolidar la confianza en los propios docentes y generar en un plan de capacitación; siendo ésta medular para la mejora del proceso enseñanza aprendizaje. • 7SIEESC-19 y 8330UAN-20 Concluyeron que es necesario definir los momentos de aplicación de la evaluación no solo al final de semestre; sino con mayor periodicidad, con la intensión de planear realmente un desarrollo humano consistente y poder comparar los avances y cambios.

Nota. Elaboración propia.

3.3.1 Deducciones por indicadores clave del cuadro de análisis 1

Se puede observar de acuerdo con las similitudes y algunos aspectos únicos de los artículos analizados, que el proceso de evaluación docente en las universidades sigue siendo una de las tareas de búsqueda y progreso en las instituciones educativas; todas con el fin de encontrar o implementar un modelo que brinde oportunamente los resultados e identifiquen las áreas de mejora en la practica docente.

En la mayoría de los artículos concuerdan que la evaluación no debe verse como actividad aislada de los demás procesos académicos, sino que debe ser parte de la cultura institucional, como un quehacer diario del docente, similar a la planeación, la didáctica o articulación de metas del ciclo escolar; para ser tomada y visualizada por la comunidad académica como una acción libre, espontánea y cotidiana; donde los docentes participen en ella por convicción y no por obligación o miedo, que sea parte de una cultura de reflexión o mejora continua para generar cambios significativos en la labor académica de la universidad con el fin de lograr la calidad educativa.

3.3.2 De acuerdo con los objetivos de las Instituciones

La búsqueda de la mejora y logro de la calidad educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje es uno de los objetivos de coincidencia en 6 de los 9 artículos, enfocándose en el proceso o en un sistema de evaluación y retroalimentación en el desempeño del docente, y en el caso del primer artículo también del estudiante; con el fin de convertirlo en el eje primordial de la institución educativa; como es el caso del artículo 3EDUC-12 en el cuál el proceso de evaluación del desempeño docente ya está inmerso en su Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico (RIPPPA); trabajando continuamente con la mejora del proceso para que este sea oportuno y accesible para los docentes, ya que ellos visualizan al docente como pieza fundamental y motor en la solución de la calidad educativa; o como se menciona en otro artículo en el cuál se busca la sistematización de la calidad educativa desde la perspectiva del docente.

Otro de los objetivos más recurrentes en los artículos 2PUAM-12, 3EDUC-12, 4EIAPP-12 y 5SE360C-14, fue la búsqueda de modelos y estrategias mediadoras docentes con el fin de lograr el cambio y la mejora educativa; teniendo como propósito concebir a la evaluación de la docencia como una herramienta de aprendizaje y optimizar los sistemas de formación y evaluación para fortalecer las prácticas de enseñanza- aprendizaje; además en 5SE360C-14,

6MAHN-18 y 7SIEESC-19 tienen como propósito el analizar las características y componentes de un modelo de evaluación docente con el uso de un sistema integral o plataforma gestora de evaluación; culminando en 3 artículos: 3EDUC-12, 8360UAN-20 y 9M360C- 21 en una propuesta de evaluación docente con el modelo de evaluación de 360 grados o un modelo integral con el fin de obtener resultados de calidad en una perspectiva multidisciplinar.

3.3.3 De acuerdo con los métodos de investigación

En los artículos analizados se utilizó en 6 de los 9 estudios el método de investigación descriptivo dando una breve explicación sobre el concepto de evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje y en 3 de los 9 proponen un modelo de evaluación que sea acorde con la educación basada en competencias del actual enfoque educativo.

En cada investigación se describen los procesos y metodologías utilizadas, además de los instrumentos y resultados acerca de la actividad de evaluación docente desde la perspectiva de cada uno de los autores y se analiza el impacto que causan las evaluaciones en el actuar docente y cómo poder mejorar el proceso para lograr la calidad educativa.

En 3EDUC-12, 8360UAN-20 y 9M360C- 21 se llevaron acabo los estudios mediante una propuesta de evaluación integral de los docentes desde el enfoque de competencias, mediante la aplicación de su modelo y el análisis de los resultados de su propuesta con el propósito orientar a profesores y directivos en los procesos de evaluación y contribuir en la mejora de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

En los artículos 2PUAM-12, 3EDUC-12, 8360UAN-20 y 9M360C-21 se utilizó el método de estudio de casos para profundizar en la situación o problemática identificada; personalizado los instrumentos y métodos de evaluación, acorde a las características del entorno de la institución y los criterios especificados por la universidad; enfatizando en sus resultados que puede ser aplicable el proceso y metodología de evaluación solo en instituciones con el mismo contexto y similares a las del caso de estudio; o si se desea implementar se deberá adaptar la metodología y criterios para obtener mejores resultados.

3.3.4 De acuerdo con las competencias y criterios de evaluación

En los estudios se identificó que las competencias más destacadas y de interés de las instituciones que demandan en sus docentes son las habilidades de interacción pedagógica,

interacción colaborativa, habilidades de comunicación educativa y relación docente-alumno; elementos importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que esto son claves para la interacción en el aula, el trabajando con emociones, sensibilización y el trabajo colaborativo; involucrando las competencias transversales que implican factores cognitivos, afectivos y comportamentales en el docente.

Los criterios que las universidades toman en cuenta en 1M360PN-10, 2PUAM-12 y 3EDUC-12 es el interés por que sus docentes se actualicen y continúen con una formación continua con el fin de tener conocimientos novedosos y estar a la vanguardia educativa.

Dos elementos destacables que incluyen como criterio en 7 de los 9 artículos es la planeación y gestión de la asignatura; elementos que en ocasiones son ocultos o privados por la libertad de cátedra; ya que en ocasiones los docentes no comparten estos elementos para su análisis o reflexión.

Seis de los estudios 1M360PN-10, 2PUAM-12, 3EDUC-12, 4EIAPP-12, 6MAHN-18 y 9M360C-21 tomaron como criterio de evaluación el uso de estrategias por parte del docente para evaluar los aprendizajes del estudiantado, la valoración del proceso enseñanza- aprendizaje y su impacto; además del proceso de la transposición didáctica.

Solo tres artículos IM360PN-10, 7SIEESC-19 y 9M360C-21 directamente evalúan el dominio de los contendidos de la asignatura por parte del docente.

En 1M360PN-10 y 3EDUC- también toman en cuenta las habilidades y actividades de investigación del docente y no lo toman como actividad aislada de su labor; esto apoyando al docente a continuar con si actualización y implementar nuevas estrategias en el aula o a aprender de nuevas investigaciones en búsqueda de la propia.

3.3.5 En relación con el modelo 360º y los instrumentos de evaluación.

Se observó que en 5 de los 9 estudios se implementó el modelo de evaluación 360 grados o evaluación integral, siguiendo cada uno la personalización de sus instrumentos y metodología de aplicación con el apoyo de la tecnología, y en algunos casos, crearon sistemas para hacer más rápida la recepción y entrega de resultados oportunos a los docentes.

En 3 artículos (3EDUC-12, 4EIAPP-12 y 6MAHN-18) se implementó de manera implícita la metodología de evaluación de 360º; ya que analizando el proceso utilizado, las herramientas e instrumentos de evaluación y los participantes involucrados, se puede deducir

esto; participan entonces en dichas investigaciones: las autoridades académicas o jefe inmediato, el uso de instrumento de evaluación con monitoreo u observación del docente en su salón de clases, el cuestionario de percepción del estudiante y la autoevaluación docente; son elementos claves y componentes del modelo de evaluación 360 grados; generando una perspectiva integrar del quehacer docente.

Sin embargo, por haberse desarrollado de manera implícita, faltó integrar la metodología para obtener un mayor beneficio de los resultados obtenidos como marca la metodología de 360º; por lo tanto, se siguen analizando las acciones del docente por separado.

En 2PUAM-12 se destaca el uso del portafolios como instrumento de autoevaluación y reflexión del quehacer docente; el cual es un instrumento que se puede complementar con otras perspectivas o evaluaciones para identificar más áreas de oportunidad o de mejora docente.

3.3.6 De acuerdo con los resultados reportados

En siete artículos se observó que la autoevaluación y evaluación entre pares ayuda a los docente a identificar las áreas de oportunidad de su desempeño, comparándolo con su meta inicial y reflexionando en sus resultados o logros obtenidos realizando una auto-reflexión y análisis autocrítico para su desarrollo individual y grupal; además de permitir la “identidad de la docencia” como lo menciona el artículo brindando un significado a los procesos vividos y su relación con el entorno e incorporarlos en sus planes de mejora diaria; con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza y creando una cultura de excelencia en la enseñanza.

En tres artículos 1M360PN-10, 3EDUC-12 y 6MAHN-18 lograron identificar con el modelo de evaluación implementado, las fortalezas y áreas de oportunidad en las “competencias docentes” de acuerdo con los parámetros establecidos en cada estudio.

En el artículo 6MAHN-18 el aspecto más relevante e importante a tratar es la “atención a estudiantes”, abarcando la interacción docente-estudiante y las dimensiones: respeto, tolerancia, participación, motivación y convivencia; factor fundamental para el proceso de enseñanza, debido a las posibilidades de interacción que se establecen y el contacto personal que permite exponer al profesor sus necesidades y la posibilidad o ruta a solucionarla.

En tres artículos 6MAHN-18, 7SIEESC-19 y 9M360C-21 se plantean las áreas de mejora del estudio o temas a investigar más afondo para un futuro; así como propuestas para estudios de investigación.

En la mayoría de los artículos se observó la necesidad de definir claramente el propósito de la evaluación y contar con un proceso que oriente la búsqueda de la calidad de la enseñanza, permitiendo tomar decisiones e involucrando en el proceso al docente; generando la profesionalización de su práctica; además de centrarse en futuras investigaciones en el nivel en que ocurren los cambios o ajustes y su durabilidad en el quehacer docente.

En los casos 1M360PN-10, 5SE360C-14, 7SIEESC, 8360UAN-20 y 9M360C- 21 donde se implementó el modelo de evaluación 360º se confirmó en los resultados la importancia y ventajas de hacer una evaluación integral; ya que le muestra al docente una visión global y le ayuda a reflexionar desde diversas perspectivas como la autoevaluación, la de los compañeros o superiores (coevaluación) y la de los estudiantes (heteroevaluación); ayudándoles a tomar decisiones, a participar en el proceso y a generar la profesionalización de su práctica, definiendo programas de capacitación y desarrollo docente.

En 8360UAN-20 y 9M360C-21 se realizaron propuesta de investigación y se visualizó las ventajas y utilidad de aplicar el sistema de evaluación del desempeño docente ya que ayudó en la recuperación de la información cualitativa y menos burocrática, permitiendo al docente el acceso continuo a los resultados de su evaluación y brindándole retroalimentación inmediata a los docentes, con información válida y fiable.

En el caso 4EIAPP-12, dados los buenos resultados se plantea que a futuro se transfirieran las acciones de mejora obtenidas en la evaluación docente y así aplicarlas en el proceso de enseñanza aprendizaje involucrando a los estudiantes en la planeación y evaluación del curso, realizando evaluaciones diagnósticas e implementando actividades de autoevaluación y coevaluación entre los estudiantes como se propone y describe en el árticulo1M360PN.

3.3.7 De acuerdo con las conclusiones que se expresan en cada investigación

En cinco artículos concuerdan que la evaluación integral o de 360º muestra al docente una visión autocrítica y de valoración de su directivo, coordinador, compañeros y estudiantes, constituyendo una estrategia para alcanzar la calidad, objetivo de todo educador; además de proporcionar a la administración una herramienta objetiva en la detección áreas de oportunidad o de capacitación.

Además llegaron a la conclusión de que el docente al tener accesibilidad pronta y oportuna a los resultados de su evaluación logra identificar las fortalezas y oportunidades con los

comentarios y recomendaciones que realizan sus superiores, compañeros y estudiantes; permitiendo realizar ajustes didácticos de manera oportuna, reflexionando sobre lo que debería realizar y lo que hace, identificando no sólo las necesidades, sino también su potencial y orientando al mejoramiento de los procesos académicos, para lograr la calidad educativa.

Concluyen en los artículos: 1M360PN-10, 7SIEESC-19 y 9M360C-21, que es necesario el cambio de paradigma del modelo educativo, así como la incorporación de formas de evaluación al modelo actual, acordes al contexto y a los criterios propio de cada Institución y coinciden en 1M360PN-10 y 6MAHN-18 que es necesaria la resignificación del concepto de evaluación como "integral de un proceso"; generando una cultura de autoevaluación objetiva y crítica.

También en los artículos, se enfatiza en aplicar una evaluación formativa y no como un proceso sumativo y de castigo en el cuál los docentes estén incluidos en la planificación del proceso y la creación de las herramientas para la medición, reconociendo su contribución al mejoramiento de sus colegas y de esta manera puedan visualizar este insumo como una mejora continua y fomentar que la autoevaluación es más que un proceso de aprobación de su trabajo.

En 3EDUC-12, 4EIAPP-12, 7SIEESC-19 identificaron en los resultados de evaluación las áreas de oportunidad para obtener ideas para futuros cursos acerca de que se puede mejorar y además consolidar la confianza en los propios docentes para generar un plan de capacitación, siendo medular para la mejora del proceso enseñanza aprendizaje.

En dos artículos 7SIEESC-19 y 8330UAN-20 se identifica la necesidad de definir los momentos de aplicación de la evaluación no solo al final de semestre; sino con mayor periodicidad, con la intención de planear realmente un desarrollo humano consistente y poder comparar los avances y cambios.

3.4 Entrevistas a evaluadores educativos

Se realizó dos entrevistas a docentes universitarios con el fin de ver su opinión y sentir sobre la metodología y/o modelo utilizado en su institución en el proceso de evaluación docente.

Los docentes entrevistados han laborado en universidades particulares y en el instituto Normal del estado, ambos con larga trayectoria académica de más de 20 años de carrera en el magisterio.

Estructura código de participantes:

M o H = Género

Sigla 3 =Universidad

Siglas 3= Tipo de contratación (PTC: Profesor tiempo completo /PTP: Profesor tiempo parcial)

Tabla 5. Códigos de entrevistados

Sujeto	Código
1	MUDAPTC
2	HINEPTC

Nota. Elaboración propia.

3.4.1 Preguntas clave de las entrevistas

Las preguntas claves de la entrevista se enfocaron principalmente en los aspectos o criterios que toma en cuenta la institución de educación superior para evaluar el desempeño de los docentes; y la opinión que los entrevistados expresan sobre sus experiencias en las metodologías e instrumentos en su vida laboral y la utilidad del proceso de evaluación en su labor docente acorde.

Guía de entrevista:

1. ¿Cómo influye en la calidad educativa, la evaluación del desempeño docente?
2. ¿En la(s) institución(es) en la(s) que ha laborado emplean algún modelo o programa de evaluación docente?
3. ¿Qué tipo de evaluación e instrumentos aplica la institución para medir el/su desempeño?
4. ¿Qué aspectos o criterios tiene en cuenta la institución para evaluar el desempeño profesional del docente?
5. ¿Con que frecuencia se realizan el proceso de evaluación docente?
6. ¿Cuál es su opinión sobre las metodologías e instrumentos que se utilizan actualmente?
7. ¿Como y en que plazo reciben o ha recibido la retroalimentación o los resultados de la evaluación?
8. ¿Usted considera que son de utilidad en la labor docente los resultados o retroalimentación de las evaluaciones o no ha percibido mejoras?
9. Usted ha notado mejoras, me podría compartir algún caso de éxito.

10. ¿Siendo formador de formadores considera pertinente o necesario el trabajar en la sensibilización o resignificación del concepto de evaluación del desempeño en los futuros docentes?

3.4.2 Categorías emergentes de las entrevistas realizadas

Las categorías emergidas en las respuestas de los entrevistados se pueden relacionar con las categorías de los artículos, con el fin de vincular las ideas expresadas en los estudios y las experiencias obtenidas por los entrevistadores sobre su el proceso de evaluación del desempeño docente en universidades partículas y públicas, para poder identificar los aspectos relevantes y lograr una evaluación integrar y motivar al docente en su participación de la mejora continua para lograr una enseñanza de calidad.

3.4.2.1 Análisis de las entrevistas a docentes

De acuerdo con las preguntas planteadas en la entrevista, y con la finalidad de analizar las verbalizaciones, se definieron categorías emergentes, que a continuación se muestran en siguiente cuadro:

Tabla 6. Categorías y verbalizaciones de las entrevistas

Categorías emergidas	**Códigos y las verbalizaciones significativas**
La evaluación del desempeño docente y la calidad educativa.	MUDAPTC “La actividad docente es muy especial, es un eslabón muy importante en la calidad educativa, ahora con las tecnologías y con la pandemia, nos tocó abrirnos a nuevos entornos” MUDAPTC “Una buena evaluación formativa que quiera influir positivamente en la calidad educativa debe tomar en cuenta las opiniones del docente.” HINEPTC “La calidad educativa si está influenciada por las evaluaciones que se les hacen a los profesores; la razón fundamental es el análisis de cada maestro o maestra frente a grupo; identificado los elementos que les falta por mejorar y en su reflexión se da la calidad del trabajo, que hacer después de la evaluación.”
Modelos o programas de evaluación.	MUDAPTC “Se emplea el modelo tradicional, la evaluación por parte del estudiante, la autoevaluación y el programa de evaluación por metas por parte del departamento al que perteneces acorde a lo que se estipula en el plan estratégico” HINEPTC “El modelo de evaluación al profesor(a), implicó ver desde cómo elaboran sus objetivos, cómo desarrollan las actividades, a través de lo que Antonio Gago funcionó como carta descriptiva; en la carta descriptiva los

	profesores dejaran un espacio para ser evaluados. También el uso de la rúbrica para la evaluación del estudiante que debe de ser aplicable para el maestro, todo esto hace que la función educativa tenga mejores resultados"
Instrumentos	MUDAPTC "Se realizan 2 tipos de evaluación, uno como docente y otra como miembro del departamento(administrativo); se nos evalúa con la aplicación de un cuestionario por parte del estudiante y nosotros realizamos una autoevaluación" HINEPTC "En algunas escuelas se hizo un modelo con un instrumento fundamental de vídeo, de cómo el profesor desarrollaba su trabajo docente, en unas universidades se ha desarrollado mejor esta forma de evaluar al docente, con un video como evidencia. Actualmente ya se está realizando este tipo de actividad a través de un video como un instrumento formal, fundamental e institucional en muchas de las escuelas tanto públicas como privadas, más en lo privado que en lo público; ya aceptan los docentes ser filmado, para mejorar y evidenciar su trabajo y también para hacer modelo, porque otro de los puntos como instrumentos importantes "el modelaje". HINEPTC "El modelaje ante un grupo de profesores, un modelo da el proceso de clase y los demás lo estamos observando, es otro de los instrumentos que se aplicó sobre todo en algunas de las escuelas universitarias del estado de Puebla por el año 95 y 2000; y que creo buenas expectativas, sobre todo para mejorar las acciones docentes en el aula"
Aspectos o criterios por evaluar.	MUDAPTC "La autoevaluación que hacemos no es por competencias, sino por los parámetros que nos marca el perfil de puesto del docente; en el cuál se espera que el docente haga investigación bajo ciertos criterios como son: registrar el número de proyectos de investigación registrados, financiados externamente, si tienes publicaciones, de qué tipo, en qué nivel de revistas; si participas en congresos, si organizas congresos, si tienes tesis dirigidas, entonces todo eso va hacia investigación. Otra parte es la actividad docente… se evalúa con cuestionarios que llenan los estudiantes pero también las otras cuestiones que tienen que ver con la participación en actividades de revisión curricular, la participación en créditos por examen, la tutoría académica en el caso de los profesores de tiempo completo; otra parte es el apoyo institucional que tiene que ver con qué tanto colaboras en los comités de alumnos, comité de presupuesto, representante de tu escuela, si participas en comisión disciplinaria, en el comité de ética o el comité de investigación." HINEPTC "Debe de tener en cuenta el carácter formativo y un criterio fundamental, es la formación que puede tener el propio sujeto; … y ya en el proceso docente es el manejo de los contenidos. El otro criterio es el manejo de la comunicación, es muy importante el proceso de la comunicación para el desempeño profesional del docente, su lenguaje, como se maneja; y fundamentalmente el pensamiento crítico que debe tener, el manejo de grupo y sobre todo el formato que le llaman *el arte de enseñar*"
Frecuencia de la evaluación.	MUDAPTC "Se realiza dos encuestas por periodo (primavera y otoño) y una encuesta en verano; realizando una evaluación intermedia y otra al final en los

	periodos grandes; mediante un cuestionario a estudiantes, elaborado de forma anónima, en físico o electrónico y la autoevaluación por parte del docente" HINEPTC "El proceso de evaluación docente en las normales es cada ciclo escolar; no debe de ser así, hablo de las escuelas públicas, mi punto de vista es que se tienen que evaluar cada vez que se evalúe a los alumnos; cada trimestre, cada semestre, cada cuatrimestre o cada término de unidad"
Opinión sobre mejoras.	MUDAPTC "En ocasiones las instituciones implementan métodos o formas de evaluar que en lugar de apoyar son invasivas, por ejemplo cuando viene una mirada externa o un evaluador a observar tu clase es como una invasión a tu espacio, entonces creo que ese es un reto muy importante para una evaluación formativa, algo que pasa mucho es que esas observaciones son diferente, en la forma que te recibe el maestro, cuando él es el que te lo pide; por ello una buena evaluación formativa que quiera influir positivamente en la calidad educativa debe tomar encuentra las opiniones del docente". MUDAPTC "Estuvo muy en boga la evaluación de 360° fue hace unos años y en algunas instituciones se trató de aplicar en función de evaluaran a todos; aquí en la institución como tal se intentó, pero no llegó a concretarse realmente; antes había evaluación de los docentes al jefe académico, ahora ya no se hace, del jefe al decano, del decano a los jefes, y así, todos evaluando a todos; hubo intentos, pero no sé por qué dejo de aplicarse. HINEPTC "La evaluación entre pares, que es otra estrategia que han llevado a cabo varias instituciones para que mejore el profesor y obviamente se lleve un trabajo colaborativo, en puesta en común o lo que llaman hoy "focus group" o grupo focal, analizando cómo se dan los procesos de la academia; pero deben de ser en el periodo académico y la retroalimentación inmediata, en tiempos de las escuelas; en el calendario escolar marca antes de iniciar del ciclo escolar una semana de capacitación, desarrollo, etc. y luego cada mes hay una reunión de consejo, esos consejos técnicos, deben de ser aprovechados para este tipo de evaluación. Entonces este tipo de evaluación tiene que ser de inmediato comunicar de inmediato para la mejora continua de los procesos que se dan en el aula".
Tiempo de la retroalimentación	MUDAPTC "La retroalimentación la recibimos al final del semestre; y es cuando se acumulan toda la información y ya platican los directores con nosotros los docentes" HINEPTC "En el caso de los profesores en las escuelas públicas el plazo en ocasiones no se da, a veces se pierde y no se recibe oportunamente la evaluación como una retroalimentación"
Utilidad de la retroalimentación	MUDAPTC "Son de utilidad cuando la retroalimentación se da en tiempo oportuno para que el docente pueda realizar cambios o mejoras. En la universidad en algunos casos de docentes con problemas en sus evaluaciones el área o departamento pide apoyo o intervención a docentes como nosotros de pedagogía o al área de desarrollo docente para platicar con el profesor y trabajar colaborativamente y cuando el docente lo permite visitar su salón de clases"

	HINEPTC “La utilidad de la retroalimentación es bastante cuando un profesor es consciente de su desarrollo, hoy le llaman profesionales de la educación; hay incluso todo un cambio estructural, pero no es nada más el cambio de la profesionalización del magisterio, es que se sientan los profesores profesionales; cuando el profesor es realmente profesional atiende de inmediato y la mejora es notoria ante los alumnos, logrando la calidad educativa de excelencia.”
Caso de éxito	MUDAPTC “Dimos un taller el Dr. Santos, la Mtra. Coral Ibarra, la Dra. Salinas y yo; a profesores nuevos y otros no tan nuevos, y los revolvimos a todos, y fue masivo… estuvimos trabajando en equipos según interés similares. Nosotros les brindamos la literatura acorde a sus intereses para que pudieran darse ideas de que modificar en sus cursos, con la intención de una evaluación entre pares por observación y retroalimentarán sus planeaciones y tuviéramos otra sesión después de un tiempo; una antes de empezar el semestre y otra ya casi finalizándolo. Nos reunimos para ver su avance y que hubieran ido, al principio pensábamos que idealmente fueran 3 veces por semana, pero no se observaron para nada, si estuvieron en comunicación, que eso fue interesante, porque se retroalimentado entre sí; empezaron a ver cómo estaban funcionando, como les iba a sus compañeros; que cambios habían aplicado y hubo comunicación entre los equipos. En la sesión final cada grupo fue reportando lo que hizo y salieron cosas muy bonitas. Es todo un reto en el manejo de grupos numerosos y heterogéneos, pero digamos que se logro poco a poco el objetivo; logramos que realmente trabajaran sobre un interés común en función de la mejorar del aprendizaje de los estudiantes y obviamente cambiando ellos su propia práctica, pero así muy sistemático no fue”. HINEPTC “El modelo que a mí me permite decir que puede ser una fórmula de trabajo muy importante para que el profesor en servicio mejore su desempeño, sus competencias es una *evaluación evidencial*, la palabra *evidencial* quiere decir, que me filmen, que me vean mediante ciertas características de una rúbrica, que me evalúen tanto alumnos como profesores de mis pares; la evaluación de pares es muy importante y finalmente la autoevaluación,… “yo le apostaré siempre al profesor”, por que el profesor, de acuerdo a los estudios que se han hecho a nivel internacional; si una institución tiene profesores competentes, con alto desempeño docente, la institución va a tener una gran competencia para desarrollarse como institución en el mercado de trabajo”
Evaluación: sensibilización o resignificación del concepto.	MUDAPTC “La evaluación desgraciadamente tiene ciertas implicaciones porque ha sido utilizado en muchos lugares con un sentido punitivo y no necesariamente como una manera de hacer un balance y ver qué decisiones tomamos para ayudar a mejorar; sino que decisiones tomamos para eliminar y eso no es nada agradable para nadie; sobre todo cuando estás empezando te estas ubicando y entendiendo cómo funciona la institución y tienes el miedo de no cumplir con las expectativas; pero creo que también es una cuestión cultural, desde el momento en que escuchas la palabra evaluación ya hay un bloqueo total,… Hay muchos profesores que los usan para asustar a los estudiantes y te van condicionando, entonces la palabra evaluación es atemorizante; hay que resignificar la palabra o no le llamamos evaluación; puede haber esa intención de hacer una valoración y de mejora; pero la palabra ya está muy satanizada; por otro lado, hay que ver y analizar la propia actividad del docente.”

	HINEPTC “La palabra sensibilizar es primordial; yo no cambiaría el término de evaluación, sí hay que darle un significado más humano al término porque finalmente estamos entre humanos, y la evaluación es para humanos, creo que eso hace falta, antes de entrar a tratar, o a trabajar, o formular; o implantar un modelo de evaluación, debe de ser con la participación de los docentes; no puede ser hecha por personas que no sean profesores o por profesores que no estén involucrados en la tarea diaria; cierto hay que considerar la pertinencia, el momento propicio para ello; pero sí la palabra sensibilización es importante para el éxito de un buen modelo de evaluación. Esto tiene que ser de manera integral, este proceso de evaluación se volverá integral en la medida en que se proceda con los estudiantes, con el propio profesor autoevaluándose, no es difícil la autoevaluación cuando se sensibiliza y la evaluación se vuelve integral en medida en que todos participemos.”

Nota. Elaboración propia.

3.4.3 Descripciones generales de las entrevistas

A continuación, se procedió a realizar descripciones generales de los protocolos expuestos por ambos entrevistados; de acuerdo con cada tópico sobre el que se hizo.

3.4.3.1 Acerca de la calidad y la evaluación del desempeño docente

Como se observa, el docente es una pieza fundamental para generar una enseñanza de calidad siendo parte importante la evaluación del desempeño docente para identificar las fortalezas y las áreas de mejora, involucrando sus habilidades, conceptos, actitudes de adaptación al cambio o uso de la tecnología; ayudándolo a reflexionar sobre la brecha entre el ideal y sus resultados con el fin de estructurar un plan de acción que lo lleve a logar la calidad educativa.

Una buena evaluación formativa que influya positivamente en los docentes debe tomar en cuenta sus opiniones e incluirlos en el proceso de evaluación, desde su estructura y planeación para que ellos lo integren a su practica docente y no lo vean como una invasión o imposición a su labor docente.

3.4.3.2 Acerca de los modelos de evaluación.

Como se ha comentado el modelo de evaluación tradicional en las universidades utiliza el cuestionario de evaluación y la autoevaluación docente. La autoevaluación se puede solicitar como una reflexión de sus logros y alcances en su carta descriptiva o planeador de clase, con el

fin de analizar sus logros o faltantes para futuras mejoras en su proceso de enseñanza-aprendizaje, sus actividades administrativas, de investigación, tutorías, etc. entre las que más se destacan en su perfil docente.

Otro modelo utilizado en universidades públicas y privadas fue la microenseñanza o modelo de grabación por video; en el cual el docente graba en su totalidad o unas partes de su clase como evidencia de su trabajo y las analizarlas con otros docentes o superiores, con el fin de mejorar su desempeño e identificar las fortalezas y mejoras en su dinámica laboral.

Cuando estas grabaciones son destacadas o son modelo de una evidencia de un buen desempeño se utiliza como "el modelaje" o ejemplo para formar a nuevos docentes y crear buenas expectativas para mejorar las acciones y desempeño en el aula.

3.4.3.3 Acerca de los instrumentos de evaluación.

Como se mencionó anteriormente el método tradicional utiliza como instrumento de evaluación el cuestionario de opinión de los estudiantes para tomar en cuenta su percepción sobre su profesor del curso; estos cuestionarios pueden estar estructurados con preguntas con escala de likert, rúbricas o preguntas abiertas y son contestados de forma anónima para la veracidad de sus respuestas, con el fin de que el estudiante se explaye en su percepción del desempeño del docente.

Estas evaluaciones suelen realizarse en papel o en formato electrónico; pero la desventaja de este instrumento es que los estudiantes no las elaboradas con reflexión y tiempo, solo las llenas con rapidez y sin ningún análisis, solo por el hecho de cumplir o las utilizan como un medio para castigar al docente cuando estos obtienen notas bajas; algunos autores comentan que el uso de este instrumento debe de ser utilizado junto con otros métodos de evaluación para contrastar los resultados y poder tener una percepción más completa y una visión más amplia del desempeño del docente, involucrando al mismo docente en su autorreflexión, a compañeros de trabajo, coordinadores o supervisores que ofrezcan un análisis más detallado y critico de la labor docente.

La rúbrica es otro instrumento de evaluación más utilizado por los docentes para evaluar actividades y proyectos de los estudiantes; pero este a su vez es implementado en la labor docente; como es en el caso de la microenseñanza en el cual debe de tener criterios en especifico

a observar en las grabaciones por el docente y compañeros o superiores establecidos en una rúbrica para identificar el nivel de desempeño y las áreas trabajar para mejorar su labor.

3.4.3.4 Acerca de los criterios evaluados.

En la actualidad en las universidades siguen trabajando y buscando nuevos modelos y programas de evaluación bajo el modelo por competencias docente; en las experiencias de los entrevistados se ha logrado emplear un modelo por competencias para evaluar a los profesores; se realizan evaluaciones cuantitativas y por metas; enfatizando en los criterios del perfil de puesto, logro de actividades, proyectos, investigaciones y publicaciones que realice anualmente; anexando los criterios de percepción que tengan los estudiantes sobre el desempeño del docente en el salón de clases.

Otro criterio que se menciona es el manejo de los contenidos por parte del docente y su habilidad de comunicación, el cual es un criterio primordial para su desempeño profesional, en el manejo de grupo y sobre todo desarrollar sus habilidades e identificar sus áreas de desarrollo para lograr el arte de enseñar y con ello la calidad educativa.

3.4.3.5 Acerca de la frecuencia en realizar la evaluación.

En las universidades públicas y particulares, en las que trabajan los entrevistadores, la frecuencia del proceso de evaluación de los docentes se efectúa al término del ciclo escolar o semestre y solo en uno de los casos se aplica también a mitad del semestre.

Mientras más frecuente sea la aplicación de las evaluaciones los docentes se familiarizarán con el proceso e identificará las fortalezas y bondades de la evaluación; ya que está les brindara la retroalimentación de los aspectos a fortalecer y mejorar en un tiempo adecuando para hacer modificaciones o adaptaciones en el salón de clases, tanto en la didáctica, metodologías y estrategias que le permitirán ser adaptadas a las necesidades de los estudiantes y del entorno; logrando un aprendizaje significativo y una enseñanza de calidad.

3.4.3.6 Acerca de las mejoras en los procesos de evaluación del desempeño docente.

Los procesos de evaluación se pueden mejorar tomando en cuenta las opiniones de los docentes y permitiéndoles ser parte de la planeación y desarrollo del programa de evaluación ya que al sentirse parte del proceso se familiarizan con el y no lo ven como una imposición mandato

o invasión a su labor docente; al contrario conocen el objetivo y los beneficios que obtendrán del proceso; dando lugar al intercambio de opciones y estrategias entre colegas, formando una comunidad de aprendizaje que pueda ir implementado nuevos modelos de evaluación integral.

La evaluación 360º como se ha mencionado permite que el docente tenga una visión más detallada de su desempeño acorde a las opciones de sus compañeros de trabajo con la evaluación entre pares, de los estudiantes, de los superiores, e incluso en ocasiones de los padres de familia; y la propia reflexión del docente en su autoevaluación, lo cual le perite identificar las acciones que realiza, por que camino seguir y que adaptaciones hacer para lograr una enseñanza de calidad.

3.4.3.7 Acerca de la retroalimentación y resultados a los docentes.

El elemento fundamental de toda evaluación es la retroalimentación, ya que es el medio por el cual los docentes reciben un reporte con los resultados de evaluación con los aspectos o criterios a fortalecer o mejorar de su desempeño; por lo tanto la retroalimentación debe de ser entregada y recibida por el docente en un corto plazo después de haberse realizado al evaluación; para que el profesor tenga el tiempo para reflexionar sobre los resultados e identifique sus áreas a desarrollar o mejorar y pueda realizar las adaptaciones o cambios en su labor académica y adaptarla a las necesidades de los estudiantes que están cursando la materia; ya que cada grupo tiene diferentes necesidades y las estrategias que para un grupo funciona en ocasiones no funcionan para otro; por lo que el cambio debe de ser enfocado a los estudiantes y al entorno escolar.

Por ende, mientras más rápido reciban su retroalimentación los docentes más pronto realizar cambios significativos en tiempo y forma en el semestre y se observarán las acciones de mejora y cambio para el logro de la calidad educativa.

Otro aspecto importante en la retroalimentación son los usuarios o miembros académicos que estén involucrados como agentes evaluadores; si es realizada solo por el método tradicional: la evaluación de los estudiantes y la autoevaluación; los resultados serán limitados para identificar las fortaleza y áreas de mejora; por lo que la evaluación debe ser integral permitiendo que varios agentes educativos participen en la evaluación y le permitan al docente obtener una visión global de su actuar en el aula, fuera de ella y en su entorno con una mira de 360º grados.

3.4.3.8 Acerca de la utilidad de la retroalimentación.

Como se menciona con anterioridad la utilidad de la retroalimentación depende del tiempo oportuno en el que se entreguen los resultados de la evaluación para que el docente pueda realizar cambios o mejoras en su labor; además que los permite ser conscientes de su desarrollo, profesionalizar su desempeño.

La retroalimentación oportuna también permite estructurar y brindar a los docentes programas de actualización o capacitación docente ya sea por parte de la institución que los organice o el docente busque personalmente atender su necesidad identificada de inmediato y con ello se logre una mejora notoria ante los estudiantes y una mejora continua.

3.4.3.9 Acerca de experiencias de éxito en evaluación docente.

Acorde con las experiencias de éxito compartidas por los docentes entrevistados, el proceso de evaluación es aceptado positivamente por los docentes, cuando estos forman parte del proceso desde su planeación, organización y se toman en cuenta sus ideas y opiniones; además se identificó que el docente al trabajar de forma colaborativa sobre un interés en común busca la mejora del aprendizaje de los estudiantes y tiende a realizar cambios en su propia práctica.

3.4.3.10 Acerca de sensibilizar o resignificar el concepto de evaluación.

Culturalmente la palabra evaluación esta estigmatizada negativamente por su uso disciplinario, de control y por ser utilizada para la toma de decisiones en la selección, asenso y despido de docentes.

También el mismo docente estigmatiza la palabra cuando la emplea con los estudiantes con el fin de asustarlos, condicionar su calificación y quererlos controlar con la amenaza de reprobarlos; volviéndolo un circulo vicioso que genera en un futuro el rechazo y bloqueo al ser evaluados como profesionistas o en su entorno laboral; perdiendo el verdadero significado y fin del proceso de evaluación; el cual tiene como objetivo identificar las áreas de mejora y diagnosticar los alcances de aprendizaje del estudiante y las estrategias que debe de implementar o cambiar el docente para lograr los aprendizajes esperados.

Por ende, antes de aplicar un nuevo modelo de evaluación es recomendable resignificar o sensibilizar en los docentes la palabra “evaluación” para el éxito y aceptación del proceso.

3.5 Relaciones generales entre las entrevistas y el análisis de las investigaciones implicadas.

Al término del análisis de los artículos y las entrevistas se identifico ciertas coincidencias en las opiniones e investigaciones de los modelos y programas de evaluación docente; los cuales se exponen a continuación.

Las universidades continúan con la mejora o búsqueda de un modelo de evaluación integral que le permita al docente reflexionar sobre su desempeño le ayude a identificar sus fortalezas y áreas a mejorar en su desempeño y hacer un plan de carrera para su desarrollo profesional que propicie una enseñanza de calidad.

Con este plan de carrera se busca que el docente este actualizado y fortalezca sus habilidades de comunicación educativa, trabajo colaborativo y mejore su relación docente-alumno; para logra un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad y enfocado en el desarrollo y desempeño del estudiante, teniendo una interacción más humana que en los niveles superiores en ocasiones se pierde por la edad de los estudiantes y por el uso de la tecnología.

Otro criterio de coincidencia en los artículos y los docentes entrevistados es estimular y motivar al docente como investigador, y no aislar esta actividad de labores académicas; sino fomentar e integrar esta labor de experimentar, descubrir, aplicar y reflexionar sobre su actuar que le permita la búsqueda de un nuevo aprendizaje que lo lleven a implementar nuevas estrategias, que le generen hipótesis e indague en su propia estrategia educativa.

Para lograr esta reflexión e indagación de sus estrategias; coinciden en que el modelo de evaluación docente debe implementar la autoevaluación y la evaluación entre pares; ayudando a los docentes a identificar las áreas de mejora de su desempeño, comparándose con el ideal y reflexionando en los logros obtenidos realizando un análisis autocritico para su desarrollo individual y grupal e incorporarlos en su plan de carrera y mejora diaria.

Como también es mencionado la accesibilidad pronta y oportuna del docente a los resultados de las evaluaciones, a la “retroalimentación” logra que se identifique oportunamente las fortalezas y mejoras en el proceso de enseñanza, permitiéndole realizar ajustes didácticos de manera pronta y oportuna, identificando no sólo las necesidades, sino también su potencial para lograr un mejor desempeño y trabajar en la mejora de sus competencias docentes.

Pero para que los modelos de evaluación tengan un impacto positivo y fomenten la autocritica y reflexión en los docentes es necesario resignificar el concepto o sensibilizar sobre el objetivo fiel de la evaluación como un medio para identificar las fortalezas de los docentes y

hacer un plan de carrera con las áreas de oportunidad que fomenten su desarrollo humano de forma consistente y comparar los avances y cambios.

Los momentos de aplicación de la evaluación son claves para el impacto y reflexión del docente; un evaluación formativa e integral; no solo se deben de realizarla al final del semestre; sino con mayor periodicidad, al poco tiempo de inicio, en un periodo intermedio y al finalizar el semestre o ciclo escolar; con la intención de planear realmente un desarrollo humano que permita comparar los cambios y avances desarrollados por el docente.

Concluyendo tanto en las entrevistas como en las investigaciones que el proceso de evaluación debe ser formativo e incluir al docente en su planificación del proceso y la creación de las herramientas, reconociendo su aporte y ideas para generar confianza, pertenencia y familiarización al proceso de evaluación y lo ve como una pieza clave para su mejora continua.

Capitulo IV Conclusiones, implicaciones y sugerencias

Posterior al análisis realizado de la información obtenida en los artículos y las opiniones de las entrevistas, se desprenden las siguientes conclusiones sobre los modelos de evaluación docente, su implicación en el proceso enseñanza-aprendizaje y sugerencias para propiciar un impacto efectivo y significativo en el desempeño de la labor docente.

4.1 Conclusiones

El objetivo fundamental de este trabajo era analizar investigaciones relacionadas con la aplicación de modelos de evaluación basados en competencias en la docencia universitaria para sistematizar las experiencias y observar indicadores que sirvan para su aplicación futura; logrando con el análisis la identificación de los siguientes aspectos para una evaluación integral, significativa y accesible para los docentes.

Las universidades continúan con la necesidad de encontrar un modelo o programa más completo al que actualmente emplean con el fin de realizar una evaluación integral; que ayude culturalmente a concebir el proceso de evaluación de la docencia como una actividad cotidiana y una herramienta de aprendizaje que optimice los sistemas de formación y fortalezca las prácticas de enseñanza- aprendizaje para lograr los cambio y mejoras educativas requeridas para una educación de calidad.

Con el análisis de artículos y los comentarios de los docentes entrevistados, se llegó a la conclusión de que la aplicación de un modelo de evaluación en una institución educativa debe de ser implementado tomando la opinión del docente, acompañado de un proceso de formación o capacitación donde se busque la sensibilización y resignificación del proceso de evaluación; además los grupos de trabajo deben de ser creados por medio de interés en común, objetivos o por asignaturas para generar un trabajo colaborativo y de esa manera todos resignifiquen la evaluación como un medio y no como un fin; que sea un evaluación formativa y se vuelva el todo del proceso educativo y no solo una conclusión o evaluación sumativa y en la cual el docente participe con ideas en el desarrollo, diseño e implementación del proceso; siendo una pieza clave e integral del proceso.

Se hace hincapié en la sensibilización del docente hacia el proceso de evaluación; ya que culturalmente se ve a la evaluación como un medio de control o intrusión a la labor académica; por lo que es necesario resignificar y sensibilizar al docente para que identifique las fortalezas,

oportunidades y todos los aspectos positivos y de aprendizaje que le proporcionará el proceso de evaluación, ayudándolo a reflexionar y encontrar sus áreas de mejora y fortalezas en su desempeño y labor docente para lograr una enseñanza de calidad.

La literatura también hace énfasis en lo siguiente: cuando se desea implementar un nuevo método o proceso de evaluación; incluir a los docentes en la planificación y creación de los instrumentos o cuestionarios; con el fin hacerlos partícipes y así puedan identificar sus aportes y reconozcan su contribución al mejoramiento de los homólogos, así entonces, integren la evaluación como parte del proceso de mejora continua a su propio desarrollo profesional.

Acorde al enfoque por competencias la práctica docente requiere que los profesores reflexionen sobre su quehacer cotidiano; por ello la autoevaluación es esencial en el modelo de evaluación por competencias ya que permite reorientar su quehacer educativo, contribuir al logro de resultados de aprendizaje significativos y adaptar situaciones acordes a las necesidades de los estudiantes y del contexto.

Después del análisis de los artículos se identificó que el modelo de evaluación integral que permite al docente tener una visión completa de su desempeño y le brinda información con diversas perspectivas de varios actores académicos, inmersos en su entorno, es el modelo de evaluación 360º; brindando tanto a la institución educativa como el docente, obtener un plan concreto de desarrollo de las competencias docentes y un plan de carrera para su personal académico.

Este modelo parte de la triangulación e integración de tres formas de evaluación acorde a los participantes: la coevaluación del desempeño docente realizado por superiores o compañeros docentes (evaluación entre pares); la autoevaluación del docente y la heteroevaluación realizada por los estudiantes al docente.

El triangular la información brinda una retroalimentación objetiva y específica con un análisis completo de las actividades académicas y administrativas que realiza el docente; brindándole una visión integral de su desempeño, que los guíe en la mejora de su efectividad con base a sus áreas de oportunidad y fortalezas identificadas en la evaluación.

Para que la retroalimentación tenga un impacto significativo, útil y eficiente para el docente; es muy importante cuándo y cuántas veces se realiza la evaluación del desempeño docente y el tiempo de entrega de los resultados junto con el reporte integral del docente (retroalimentación).

Actualmente la mayoría de las universidades realizan dos evaluaciones en el ciclo escolar o semestre; una intermedia y otra al finalizando el semestre; para que el docente reflexione sobre su práctica y realice modificaciones para cubrir las necesidades de los estudiantes; sin embargo, debido a que la retroalimentación solo se entrega en un solo momento "al final de semestre" no se logran el objetivo de la evaluación como proceso formativo.

Cuando la retroalimentación se entrega al final del semestre, se limita al mismo a realizar en tiempo y forma un análisis de sus resultados e identificar sus fortalezas y áreas a trabajar durante el periodo escolar; impidiéndole realizar oportunamente cambios y adaptaciones a las necesidades o requerimientos de los estudiantes y del entorno; de esta forma únicamente le permite replantearse acciones para el siguiente periodo y esto no involucra al mismo grupo de estudiantes en el cual fue evaluado; por ende; los cambios que realice pueden ser poco impactantes o positivos para el nuevo grupo; ya que se ha observado que algunas estrategias que impactan y son significativas en un grupo no tienen el mismo impacto en otros estudiantes aunque sean momentos y tiempos similares.

Por ende, se recomienda hacer entrega de los reportes de retroalimentación de forma intermedia; la entrega de los resultados de evaluación debe de ser casi inmediatos a la aplicación del proceso; para que el docente pueda adaptar sus estrategias y trabajar en sus áreas de oportunidad con un impacto significativo en el rendimiento de los estudiantes del semestre en el cuales se aplico la evaluación.

Acorde a los casos analizados se recomienda generar un sistema o plataforma educativa donde el docentes accedan de forma inmediata o en poco tiempo a los resultados de evaluación y se le brinde una retroalimentación de su desempeño de manera oportuna a mediados y finales del semestre; con el fin de tener el tiempo necesario para reflexionar y realizar adaptaciones o cambios significativos en sus estrategias y acciones, dentro y fuera del aula enfocándose a lograr la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; teniendo grandes implicaciones educativas.

4.2 Implicaciones educativas

La evaluación por competencias sigue teniendo un amplio campo de trabajo y desarrollo, tanto en las investigación y la búsqueda de modelos para la mejora educativa; por lo que al implementar un modelo de evaluación del desempeño docente integral; siendo el caso de la mayoría de los estudios, se empleó el modelo de evaluación 360 grados; el cual puede ser

aplicado tanto para medir el desempeño de los docentes como el de los estudiantes, bajo el enfoque por competencias, generando varias implicaciones educativas tanto a nivel institucional como en cada agente educativo inmerso en el proceso.

4.2.1 Implicaciones educativas en el docente

Para el docente la principal implicación educativa en la aplicación del modelo de evaluación 360 grados; y al ser una evaluación formativa e integral; es que le brinda diferentes perspectivas y canales de comunicación entre sus compañeros, mostrándole como lo observa su entorno en su actividades diarias, su comportamiento y el grado de satisfacción en su labor docente; enriqueciendo su reflexión con la triangulación de la información de las observaciones de los superiores, los compañeros, los estudiantes y la reflexión propia; brindándole una radiografía de la perspectiva de los agentes de su entorno y ayudándolo a identificar sus áreas de mejora y fortalezas, en sus habilidades y destrezas, para el desarrollo de su plan de carrera y programa de formación continua que enriquezca su identidad docente y su profesionalización; y volviéndose responsables de la calidad de su enseñanza.

Otra implicación educativa es la sensibilización del docente al ser evaluado; resignificando “la evaluación” no como un fin impuesto y de control; sino sea visualizada como un eslabón que forma parte y se realiza en paralelo del proceso de aprendizaje y no como un hecho aislado; distinguiendo los tiempos idóneos para su aplicación y los lugares específicos para la entrega de resultados y su reflexión oportuna y pronta.

4.2.2 Implicaciones educativas en los directivos y coordinadores

Para los agentes de nivel superior, directivos o coordinadores, las implicaciones educativas que surgen es tener una perspectiva amplia del desempeño docente, le brinda información clave para generar un programa de formación continua que fomente las competencias docentes específicas y genéricas; la profesionalización docente y continúen un modelo de aprendizaje continuo; generando en la institución o en el departamento, comunidades de aprendizaje y grupos colaborativos que tengan un objetivo a fin y se motiven por el logro del desarrollo personal y grupal; además de mejorar los canales de comunicación y se genere un ambiente de confianza entre todos los académicos para compartir ideas, proyectos y una gran

comunidad educativa que se preocupe por sus compañeros y se apoye para logar una meta en común.

4.2.3 Implicaciones educativas en los estudiantes

Al ser parte los estudiantes de la evaluación del desempeño de los docentes y también si este modelo es aplicando en sus actividades académicas; les ayudará a trabajar de forma colaborativa, exponer sus opiniones con reflexión y critica constructiva, y no solamente realizar la evaluación como actualmente se hace, solo por cumplir o por castigar a su docente.

Fomentará un ambiente de análisis, crítica y reflexión de su propio aprendizaje; identificando que implicaciones tiene el docente en este proceso y cuales son las responsabilidades como estudiante; buscando lograr la metacognición y que ellos sean responsables de su propio aprendizaje.

También mejorará la calidad educativa al ser ellos quienes expongan su sentir y análisis critico de sus experiencias de aprendizaje vividas en el salón de clase, logrando culturalmente identificar las bondades y fortalezas del proceso de evaluación; para ser críticos de su actuar y el de sus pares o superiores; sensibilizándolos también en su enfoque por la evaluación y al ser este un ciclo lograr su resignificación para la mejora de la calidad.

4.3 Indicadores con base al análisis, para la implementación de un modelo de evaluación del desempeño docente

Se desprenden algunos indicadores de las concusiones finales como recomendaciones que las instituciones educativas deben de tomar como base antes de aplicar un proceso de evaluación del desarrollo docente; propiciando la aceptación y trabajo colaborativo entre los docentes y demás agentes educativos.

1. Partir de una capacitación a docentes con el fin de sensibilizarlos e identificar su concepción sobre el proceso de evaluación y trabajar en la resignificación positiva del concepto.
2. Tomar en cuenta las ideas del docente en la planeación de la evaluación y en el diseño de las herramientas de evaluación, durante la capacitación.

3. Lo equipos de trabajo se recomienda estructurarlos de acuerdo con: objetivos a fin, por asignatura o intereses en común; por lo que en la primera sesión se identificará cada docente con los compañeros y formarán los equipos.
4. La evaluación debe ser de tipo formativa y realizarse 2 en el semestre; una a mitad y otra a finales.
5. Definir los objetivos de evaluación, las competencias y el rol del docente; acorde a las acreditadoras para definir los criterios a evaluar.
6. Los resultados y retroalimentación se deben de entregar con un periodo corto de tiempo después de haberse efectuado la evaluación; de 8 a 10 días para que el docente pueda realizar cambios significativos y oportunos en sus dinámicas y estrategias.
7. El docente debe de realizar actividades de sensibilización de los estudiantes para que estos identifiquen la importancia de realizar una evaluación critica a la labor del profesor.
8. Para realizar una evaluación integral y poder triangular la información debe de aplicarse por lo menos 3 formas de evaluación, acorde a los participantes: la autoevaluación del docente, la evaluación del coordinador o directivo, la evaluación entre pares (colegas docentes) y la evaluación del estudiante.
9. Para la evaluación entre pares se puede utilizar otros instrumentos de evaluación, si no es posible la observación en el salón de clase; como el portafolios de evidencias y la microenseñanza.

Con los resultados se debe de realizar un reporte general del desempeño del docente individual o por departamento, para compartirlo con el área de formación o desarrollo docente; con el fin de estructurar el plan de carrera junto del docente y curso de capacitación que fortalezcan las competencias del docente e indirectamente la de los estudiantes.

4.4 Sugerencias

Una vez concluido este análisis, se considera importante investigar sobre autores del campo educativo que hayan adaptado el modelo de evaluación 360 grados en algunas instituciones educativas; ya que la teoría del modelo analizado está enfocada en el modelo de Martha Alles, especialista en el campo administrativo.

Extender los estudios expuestos a la búsqueda y observación de una institución que implemente el modelo de evaluación integral para hacer entrevistas profundas y recabar información sobre las ventajas y áreas de oportunidad del modelo; así como su sentir y cambios en su dinámica al ser aplicado el modelo.

Para futuras investigaciones queda abierta la búsqueda de plataformas o sistemas que ayuden a la entrega inmediata o a corto plazo de los resultados de evaluación cualitativa; donde el docente tenga acceso inmediato a sus evaluaciones y a la captura de evidencias.

Referencias bibliográficas

Ahumada, P. (2005). LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA: UN SISTEMA PARA LA OBTENCIÓN DE EVIDENCIAS Y VIVENCIAS DE LOS APRENDIZAJES. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores (45),11-24. ISSN: 0716-0488. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333329100002

Alles, M. (2008). DESEMPEÑO POR COMPETENCIAS. Evaluación de 360º

Báez-Rojas C, Córdova-León K, Fernández-Huerta L, Villagra-Astudillo R, Aravena- Canese L. (2021). Modelo de retroalimentación mediante evaluación de 360° para la docencia de pregrado en ciencias de la salud. FEM 2021; 24: 173-81. doi: 10.33588/fem.244.1133.

Beneitone P., Esquetini C., González J., Marty M., Siufi G. y Wagenaar R. (2007). Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Disponible en https://decsa.uchile.cl/wp-content/uploads/Tuning-reflexiones-y-perspectivas-de-la-educacio%CC%81n-superior-en-america-latina.pdf

Bravo, N. (2007) Competencias proyecto Tuning-Europa, Tuning-América Latina Disponible en http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf

García Garduño, J., (2005). El avance de la evaluación en México y sus antecedentes. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10(27),1275-1283. ISSN: 1405-6666. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002721

García, M. R. (2014). Modelos de Evaluación Docente en el mundo e instrumentos utilizados para evaluar: Ventajas, desventajas y consideraciones para su elección. Disponible en https://docer.com.ar/doc/8xxn1vx

Gómez L. F., & Valdés, M. G. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, *7*(2), 479-515. doi: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255

González, J., Wagenaar, R., & Beneitone, P. (2004). Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. Revista Iberoamericana De Educación, 35, 151-164. Disponible en https://doi.org/10.35362/rie350881

Jiménez Galán, Y. I., González Ramírez, M. A. & Hernández Jaime, J. (2011). Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza- aprendizaje acorde con la

Educación Basada en Competencias. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 13. Recuperado de http://www.uv.mx/cpue/num13/inves/Jimenez_modelo evaluacion.html

Marín, R., Arbesú, M., Guzmán I.,y Barón, V. (2012). El empleo del portafolio en la formación-evaluación de competencias docentes. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación* 3, n.º 1 (2012): 5-21. https://doi.org/10.18175/vys3.1.2012.01

Marín, R. y Guzmán, I. (2012). Formación<->evaluación: una propuesta para el desarrollo y evaluación de competencias docentes. En E. Cisneros Chacón, B. García Cabrero, E. Luna y R. Marín Uribe (coords.), *Evaluación de competencias docentes en la educación superior* (pp. 203-247). México: Juan Pablos Editor.

Marín, R., Guzmán, I., Márquez, A., & Peña, M. (2013). LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES EN EL MODELO DECA: ANCLAJES TEÓRICOS. Formación Universitaria, 6(6),41-54. [fecha de Consulta 9 de noviembre de 2022]. ISSN. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373534463005

Obando Freire, F., López Fernández, R., Luna Álvarez, D., Luna Álvarez, E., Luna Álvarez, W., & Alpizar Fernández, R. (2014). Sistema de evaluación docente mediante el modelo 360 grados y el portafolio electrónico. MediSur, 12(1),334-339. [fecha de Consulta 15 de noviembre de 2022]. ISSN. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180032233023

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD]. (2013). Teachers for the 21st century: Using evaluation to improve teaching. OECD Publishing.

Romero, J., Granados, I., López, S. & González, G. (2021). Habilidades blandas en el contexto universitario y laboral: revisión documental. Inclusión y Desarrollo, 8 (2), pp 113-127. Disponible en http://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD

Rueda, M., Luna, E., García, B. y Loredo, J. (2011). Resultados y recomendaciones. En M. Rueda (coord.), *¿Evaluar para controlar o mejorar? Valoración del desempeño docente en las universidades* (pp. 197- 222). México: IISUE-UNAM.

Sapién Aguilar, A. L., Piñón Howlet, L. C., Aguirre Espino, S. P., & Molina Corral, L. A. (2021). Hacia una evaluación docente universitaria por competencias. *RIDE Revista*

Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo, *12*(23). Disponible en https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1031

SEP. (2009). Modelo integral para la formación profesional y el desarrollo de competencias del maestro de educación básica. Disponible en http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/gt-en/acuerdos/subcomisiones/RIPEEN/14-Oct-2009/modelo_integral_doc.pdf

Sifuentes, A., Sifuentes, E. y Valle, R. (2019). Evaluación de 360° aplicada al desempeño docente. Disponible en https://www.comecso.com/ciencias-sociales-agenda-nacional/cs/article/view/1650

Sifuentes, A., Suárez M., Lara L. (2016). La Evaluación de 360º aplicada al personal docente de nivel superior. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/305113304_LA_EVALUACION_DE_360_APLICADA_AL_PERSONAL_DOCENTE_DE_NIVEL_SUPERIOR

Valverde J., Revuelta, F. y Fernández, M. (2010). Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje. Experiencias en la formación inicial del profesorado. Disponible en https://rieoei.org/historico/documentos/rie60a03.htm

Valentin Kajatt, Nadina Olinda, & Torres Rivera, Alma Delia, & Ramírez Martínez, Elia Tzindejhe, & Badillo Gaona, Manuela (2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. Innovación Educativa, 14(66),129-145. Disponible en https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179433435008

Zamora Serrano, E. (2021). La evaluación del desempeño docente mediante cuestionarios en la universidad: Su legitimidad según la literatura y los requerimientos para que sea efectiva. Revista Actualidades Investigativas en Educación, 21(3), 1-23. Doi. 10.15517/aie.v21i3.46221