

**XVIII Congreso Internacional sobre Innovaciones en
Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas**

**UNIVERSIDAD JUÁREZ DEL ESTADO DE DURANGO
FACULTAD DE ECONOMÍA, CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN**

**MODELO DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES PARA
EDUCACION SUPERIOR**

María Leticia Moreno Elizalde, Delia Arrieta Díaz, Ernesto Geovani Figueroa González.

Universidad Juárez del Estado de Durango, México

Evaluación del aprendizaje, del desempeño docente, la investigación y la vinculación

MODELO DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES PARA EDUCACION SUPERIOR

INDICE

Resumen	
Introducción	3
Fundamentación	4
Marco Contextual	5
Marco Conceptual	7
Resultados	10
Recomendaciones	18
Conclusiones	20
Bibliografía	21

Índice de tablas

Tabla 1. Componentes, Categorías e indicadores para la evaluación de competencias docentes en ES	23
Tabla 2. Autoevaluación del desempeño docente	29

RESUMEN

Este trabajo plantea un modelo de evaluación docente en educación superior. Entendemos el concepto de modelo de evaluación como los patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintética los dominios, categorías e indicadores que se desean valorar sobre el desempeño docente. El modelo es una visión sintética de teorías o enfoques pedagógicos que orientan al evaluador sobre el grado de eficacia y eficiencia del desempeño de los profesores.

El modelo de evaluación de competencias docentes que ahora se presenta, surge como una necesidad de nuestra universidad (Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED), ante los nuevos retos del aseguramiento de calidad y rediseño de planes de estudios basados en competencias profesionales.

INTRODUCCIÓN

Es de todos sabido que generalmente en Educación Superior (ES) se da prioridad a las funciones de docencia, investigación, extensión de la cultura y los servicios dejando de lado la evaluación del desempeño docente de ahí que no se dispone de indicadores ni instrumentos para ello, mucho menos se tienen instrumentos definidos para la evaluación de competencias docentes. Si bien es cierto que la evaluación de la docencia en contextos universitarios ha tenido como recurso metodológico principal, la administración de cuestionarios de opinión estudiantil acerca de la labor educativa de sus profesores, cada programa o método de evaluación docente tiene sus propias fortalezas y puntos débiles; ninguno por sí sólo responde a la complejidad del estudio de la docencia universitaria en su conjunto, ni tampoco resuelve las controversias teóricas, metodológicas e incluso políticas que se derivan de su empleo. Su objetivo último es identificar los componentes de la “enseñanza eficaz” o las características del “profesor eficaz”, por lo que puede afirmarse que comparten la idea de que la clave para entender lo que ocurre en el aula se encuentra en el profesor, ya que parten del supuesto de que los resultados de aprendizaje observables en los estudiantes dependen del comportamiento del profesor o de sus atributos.

En torno a lo anterior, se parte de la idea de que el objetivo principal de la evaluación es el retroalimentar el proceso Enseñanza y aprendizaje; esto puede significar que los datos obtenidos de la evaluación docente servirán a los que intervienen en dicho proceso (docentes y alumnos) en forma directa para mejorar las deficiencias que se presenten e incidir en el mejoramiento de la calidad docente y en consecuencia del rendimiento educativo.

Además, es necesario que al interior de las universidades, se desarrolle la cultura de evaluación docente como una forma de perfeccionamiento de los profesores para el desempeño en la profesión de docente universitario, y lograr de manera más global, un impacto que permita el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y optimizar así los niveles de aprendizaje, más aun cuando los programas educativos están orientados con un enfoque por competencias.

FUNDAMENTACIÓN

Ante la inquietud de construir una Educación Superior (ES) de calidad, el Sistema Educativo hoy en día ha respondido con políticas de evaluación del personal docente donde predomina una intencionalidad de control y reorientación de las acciones de las instituciones de la ES, asociada dicha evaluación al acceso de recursos económicos adicionales y compensaciones salariales a los sueldos de los académicos universitarios (Rueda, 2004 y 2006), situación que, después de más de dos décadas de aplicación, ha llevado al planteamiento de su necesaria revisión y modificación desde la perspectiva de distintos actores sociales (ANUIES, 2006). La asociación de evaluación con recursos económicos y prestigio social han hecho que, en relativamente poco tiempo, esta actividad se expanda y se profesionalice de manera abrupta; asimismo se tiene la impresión de que la evaluación se ha sobredimensionado, pues se espera que por sí misma resuelva la mayor parte de los problemas del sector educativo, sin embargo se observa que aún se cuenta con evidencias que indican que en cierto modo se ha pervertido o se sigue corrompiendo.

Partimos de un escenario en el que la evaluación se ha sometido a procedimientos poco formales, con criterios estandarizados, reduccionistas, sin metas y propósitos claros, en

donde se parte de un marco de referencia global sin considerar las particularidades que se producen en el aula, limitando así los procesos de evaluación de los profesores, incurriendo en una falta de utilidad y credibilidad en la evaluación de las IES.

Por otra parte, existe una multiplicidad de presiones que se están ejerciendo sobre la ES en donde los procesos de evaluación que llevan a la acreditación tanto institucional como de programas, están poniendo gran énfasis en el diseño o rediseño de planes de estudio con enfoque por competencias, sin embargo la evaluación de las competencias docentes queda muy dispersa, careciéndose hasta el momento de un modelo de evaluación, lo que provoca que los docentes se sientan desinformados, desmotivados y confundidos, sin percatarse en el impacto cualitativo de la docencia.

En este contexto en el que se demanda la necesidad de evaluación en la ES se debe enfrentar el reto de trascender la función que hasta ahora se le ha dado al desempeño docente; es decir, transitar del ámbito del control, medición y fiscalización hacia un proceso que dé prioridad a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, a la planeación y gestión de clase, al seguimiento y sistematización, con la finalidad de potenciar al máximo el recurso humano en formación acorde a los requerimientos de las nuevas políticas educativas.

MARCO CONTEXTUAL

A fin de contextualizar nuestro Modelo de Evaluación Docente, es importante remitirnos al mundo actual, la universidad de hoy y el rol que en ella cumple la formación permanente de profesores. Delors (1996) señala a la universidad como el espacio en donde se crea y recrea perdurablemente el conocimiento “por el uso que de él hacen los profesores y los investigadores”. En ese sentido, la formación de los profesores universitarios se alza como uno de los asuntos de mayor trascendencia que permean el discurso pedagógico actual, el cual plantea la necesidad de construir modelos y propuestas tendientes a la adquisición de las competencias personales y profesionales necesarias para desarrollar mejores prácticas.

Es importante retomar las acciones que recomienda la ANUIES (1998) para transformar y mejorar la calidad del Sistema de Educación Superior (IES) recuperando algunas de ellas:

- Mejorar el perfil del profesorado y consolidar los cuerpos académicos en las IES.
- Mejorar la eficiencia y pertinencia en los programas académicos.
- Fortalecer la vinculación entre los programas educativos y la investigación.
- Impulsar la innovación.
- Sustentar su operación en redes de cooperación académica.
- Mejorar la gestión académico- administrativa y principalmente
- *Consolidar el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación.*
- Contexto Nacional

Las recomendaciones de ANUIES se fundamentan en el texto: La Educación Superior en el Siglo XXI, que coincide con la “Declaración Mundial de la Educación Superior: Visión y Acción (UNESCO, París, 1998) aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior que implica la incorporación de un nuevo enfoque educativo que sea flexible y eficiente dentro del Sistema de Educación Superior para que se tenga como base el aprendizaje, brinde atención al desarrollo humano integral del estudiante, formándole en valores profundos y en una sólida disciplina intelectual.

Al respecto dentro de los retos principales que se plantean para ES en el estado de Durango teniendo como referencia el Programa Sectorial de Educación (2013) son:

- Lograr a través de los procesos de docencia, investigación, extensión y vinculación, contribuir a la organización social de Durango, tanto actual como futura, participando activamente en las tareas que pueden fortalecer la sociedad civil, incrementar los niveles alimentarios, proteger el medio ambiente así como crear otros niveles y formas de educación.
- Educación con calidad y equidad para formar ciudadanos con visión humanista, carácter emprendedor y nivel competitivo local y global.
- Pertinencia de la educación a lo largo de la vida que permita a los egresados la adaptación a los nuevos mercados laborales.

- Reordenamiento de los procesos educativos y administrativos modificando sus procedimientos académicos y administrativos para dar respuesta pertinente a las necesidades sociales.
- Evaluación institucional y social para la transparencia de la gestión del sistema educativo estatal, optimizando la toma de decisiones y la transparencia de la gestión de la educación.

Frente a este panorama, y con la llegada del enfoque por competencias a todos los ámbitos educativos, surge la necesidad de contar con profesores capaces para desarrollar competencias profesionales en los estudiantes universitarios . Ante esta necesidad de trabajar en la formación permanente de profesores universitarios resulta necesario plantearnos cómo desarrollar competencias docentes en la universidad. La búsqueda de posibles respuestas a esta cuestión nos enfocó a construir un modelo para el desarrollo y evaluación de seis componentes que permita evidenciar las competencias académicas de los docentes de ES.

MARCO CONCEPTUAL

El Modelo concibe una educación que propicie el aprendizaje, no como una mera transmisión del conocimiento, sino como un proceso de construcción y descubrimiento del mismo por parte del individuo, por ello será centrado en el estudiante tomándolo a él como valor central y el corazón del ejercicio educativo.

El aprendizaje del estudiante bajo este modelo, no supone un desarrollo aislado de la facultad intelectual, sino incide en toda la estructura de la persona: cognitivo, social, afectivo y ético. Es por ello que el aprendizaje debe ser significativo, con sentido para quien lo posee, donde los conocimientos teóricos, prácticos y actitudinales se incorporen a la estructura global del alumno que no sólo es cognitiva sino integral.

De ahí que la evaluación de la educación superior “es un proceso continuo, integral y participativo que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante y que como resultado proporciona juicios de valor, que sustentan la consecuente toma de decisiones" (ANUIES 1990).

En dichos lineamientos se considera que tal evaluación es un proceso continuo, pues los factores que intervienen o influyen en la problemática de la educación son dinámicos o cambiantes, por lo que la toma de decisiones es ininterrumpida.

. . . Asimismo la evaluación es integral debido a que además de considerar todos los componentes del objeto de estudio, tales como elementos, estructura, procedimientos y resultados, este debe analizarse en relación con el contexto en el que se encuentra inmerso, así como con sus interrelaciones. En el caso de una institución de educación superior, lo anterior se hace tomando en cuenta su desarrollo histórico y su prospectiva.

. . .Y se dice que la evaluación es participativa porque se considera indispensable que todos los incluidos en el proceso de evaluación sean tanto sujeto como objeto del mismo y, por tanto, intervengan en la definición de los criterios y procedimientos, así como en la puesta en marcha y en la utilización de los resultados del proceso" (ANUIES 1990).

El Aprendizaje; por su parte se concibe como un proceso psicológico por medio del cual se producen cambios duraderos en el conocimiento o el comportamiento de los alumnos como resultado de la experiencia. Entendiendo esos cambios como la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, creencias y aptitudes (Collins, O'Brien 2011).

El alumno; en el contexto de este modelo de evaluación se considera como el adolescente o adulto joven de los 18 a los 23 años que se encuentra matriculado en una institución de educación superior como pueden ser una universidad, escuela normal o instituto tecnológico, de acuerdo a sus intereses y su nivel de desarrollo educativo; considerado este último como la mejora general y el crecimiento en el conocimiento, las habilidades y capacidades de la persona a través del aprendizaje consciente e inconsciente (Jarvis 2005).

En México, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2004) explica que con el enfoque por competencias se busca un vínculo constante del sector productivo con el sistema educativo (el cual no puede estar separado del contexto regional nacional e internacional) una educación vinculada a metas nacionales y al sector productivo; una unión por medio de la educación por competencias, de los diferentes niveles de la educación (básico, medio y medio superior) con la ES para que

exista una coherencia y articulación, y una identificación de las necesidades del sector productivo.

A partir de lo anterior, la ANUIES define la educación basada en competencias como aquella que: “Se fundamenta en un currículum apoyado en las competencias de manera integral y en la resolución de problemas. Utiliza recursos que simulen la vida real: análisis y resolución de problemas, que aborda de manera integral; trabajo cooperativo o por equipos, favorecido por tutorías.” (Argudín, 2005). Por lo tanto, la evaluación del docente debe ser coherente con estos cambios.

Así, es importante que los actores involucrados conozcan cuál es el nuevo rol o papel que el docente debe cumplir bajo este enfoque de enseñanza, así como lo que se espera que cumpla el estudiante durante su proceso de enseñanza y aprendizaje. Algunas interrogantes en el conocimiento que se han generado dentro de este enfoque educativo son: ¿Cuál es el papel del docente?, ¿Qué características debe tener el docente para ser eficaz? y ¿Cómo evaluar su desempeño?

Por esto, es primordial el sustento de una definición constitutiva de la competencia docente, ubicada en el contexto de la ES. Por tanto, en este trabajo se considera la siguiente definición: Competencia docente es la capacidad individual que debe reunir el profesor para realizar los procesos de planeación, desarrollo y la valoración de la enseñanza y el aprendizaje. Lo cual implica el uso de conocimientos, habilidades y actitudes para alcanzar un objetivo. (Zabalza, 2003).

En ese mismo sentido se entiende que para que logre esas competencias las funciones del profesor son; Llevar a cabo actividades de *investigación* que posibilitan un apoyo real y explícito a su ejercicio docente en el área del conocimiento en el cual está inserto como profesor, así como en su crecimiento personal como *facilitador del aprendizaje* que ama la misión de educar, por ello es alguien que *evalúa* el desempeño del alumno de forma integral, permanentemente y apoyado en criterios sólidos así como en diversas fuentes. El maestro es un hombre que *enseña*, cuyo compromiso con la educación permite al estudiante un camino de vida por ser portador de valores y conductas que, de hecho, fomenta en su

relación con el entorno estudiantil y, que por lo tanto, ha de tener una congruencia de vida acorde a la misión universitaria.

Se espera además que sea un *especialista* de los contenidos que imparte, con *experiencia* para *orientar, ampliar, enriquecer y clarificar* los conocimientos de los alumnos a través de las actividades que él construye mediante el *diseño y administración* de los procesos de aprendizaje, que sea capaz de *incorporar* el uso de herramientas tecnológicas y dar cuenta argumentada de sus acciones emprendidas en el ámbito educativo.

Para el ideal docente anteriormente descrito se espera que el estudiante sea el *principal protagonista* del aprendizaje; sea un *sujeto activo* que aprenda, que se *autoforme*, adquiriendo habilidades, utilizando instrumentos, manejando el lenguaje, con aptitudes y actitudes propiciadoras de su crecimiento personal, capaz de analizar, indagar, manejar información, en una palabra, *construir su propio conocimiento* con la guía del profesor que le da el cauce, las herramientas y los medios para que logre su formación profesional a través del *uso adecuado del tiempo*, con dedicación y compromiso, mediante un proceso sistemático sólido, que cambie el papel del alumno de un sujeto pasivo a otro activo.

RESULTADOS

Ante esto, nos planteamos la necesidad de desarrollar los siguientes seis componentes que resultan decisivos para la implementación eficiente de un Modelo de Evaluación de competencias Docente para la ES (Figura 1):

1. Conocimiento del alumno y del proceso de aprendizaje.
2. Dominio de los contenidos de enseñanza.
3. Planeamiento y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
4. Práctica docente, ambientes de aprendizaje y gestión de clase.
5. Investigación, vinculación y desarrollo profesional.
6. Auto evaluación

Figura 1. Modelo de evaluación de competencias docentes para ES



Fuente: Construcción propia: Modelo de Evaluación de Competencias docentes para Educación Superior 2015

Componentes del Modelo

1. Conocimiento del alumno y del proceso de aprendizaje.

Este componente hace referencia a un aspecto netamente pedagógico, no de la especialidad, que necesariamente tiene que ser incorporado a los saberes del profesor de educación superior. El conocimiento del alumno se ubica en los ámbitos cognitivo, social, afectivo, y físico del adolescente tardío 18-19 años y del joven adulto de 20 a 25 años aproximadamente, esta información facilita a los docentes el planeamiento de clases basada en los intereses de este grupo de edad y lo faculta para la toma de decisiones pertinentes durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo conecta ese conocimiento para propiciar el desarrollo y la consolidación de competencias.

2. *Contenidos de enseñanza*

Un contenido pasa a ser valioso y legítimo cuando goza del aval social de quienes tienen poder para determinar su validez. Por eso la fuente del currículum es la cultura que emana de una sociedad. Su selección debe hacerse en función de criterios psicopedagógicos, pero antes es preciso considerar a que idea de individuo y sociedad sirven” (Gimeno Sacristán 1989).

Son además medios para conseguir una amplia gama de objetivos posibles. Desde una óptica pedagógica – didáctica, las dimensiones que condicionan el tiempo de enseñanza, hay que tener en consideración:

- Valoración y caracterización del conocimiento de que se parte
- Selección del contenido. Fuentes de decisión
- Organización del contenido.
- Significatividad
- Optatividad

Delors (1996) señala a la universidad como el espacio en donde se crea y recrea continuamente el conocimiento. En ese sentido, la formación de los profesores universitarios se incrementa como uno de los asuntos de mayor trascendencia que permean el discurso pedagógico actual, el cual plantea la necesidad de construir modelos y propuestas tendientes a la adquisición de las competencias personales y profesionales necesarias para desarrollar mejores prácticas.

Frente a este panorama, y con la llegada del enfoque por competencias a la ES, surge la necesidad de contar con profesores idóneos para desarrollar competencias en sus estudiantes. Asimismo, la formación permanente del profesorado, entendida como la necesidad de los profesores de formarse para mejorar e innovar su práctica, “en definitiva, se trata de estar dispuestos a aprender durante toda la vida con la finalidad de conseguir un verdadero desarrollo profesional y una calidad de la docencia en general” (Pinya, 2008, p. 4).

Así, los docentes gestionan el proceso de análisis y reflexión de la docencia, que le posibilita explicar su práctica docente cotidiana, visualizar la brecha existente entre las

competencias que posee y las que desea alcanzar mediante un programa de formación, de capacitación y/o certificación, donde acepta participar de manera autónoma y responsable para el logro de metas personales y profesionales.

Desde esa perspectiva, podemos describir al docente universitario como un intelectual capaz de reflexionar y adherirse a un proyecto institucional y curricular donde adquieren conocimiento sobre asuntos como el perfil de los egresados y trabajan activamente para lograr la misión educativa de la institución. En función de ello, el profesor diseña su docencia, planificando los contenidos indicados en los programas de estudios de manera crítica y creativa para ponerla en práctica de manera eficaz al diseñar materiales y recursos digitales; así como seleccionar libros de texto y de consulta adecuados a las necesidades de los alumnos, gestionando así la progresión de los aprendizajes de sus alumnos y reflexionando posteriormente sobre la acción, para evaluar el proceso y perfeccionarlo.

3. Planeamiento y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje

El planeamiento es el proceso sobre el cual se formulan objetivos coherentes y se establecen los medios y secuencias de acciones, recursos e instrumentos indispensables para lograrlos, en base al análisis de una situación concreta y la previsión de necesidades en materia de educación.

En educación, no se puede negar la importancia y la necesidad de planificar para guiar la puesta en marcha de cualquier actividad educativa. La educación, como toda tarea orientada a un fin, debe ser planificada para guiarla mejor y dotarla de racionalidad, para administrar el tiempo, recursos, esfuerzos y finalmente, para facilitar el logro de las metas propuestas. En palabras de D Hainaut: “Prever un plan de acción es preparar su éxito”

Para Sacristán y Pérez Gómez, (1989), “programar la enseñanza, es realizar un diseño de cómo queremos orientar la acción antes de que ésta ocurra improvisadamente o en forma rutinaria, el diseño o programación de la enseñanza constituye un eslabón intermedio entre la teoría pedagógica y la acción. El diseño supone un plan que indique lo que se quiere realizar partiendo de una concepción pedagógica, psicológica, etc. “. Además al

planificar el docente parte de un conocimiento de la realidad en la que va a actuar y en base a ello elabora un plan que guiará se acción.

Respecto a la evaluación del aprendizaje “la tarea no es sencilla”, dice Sara G. Martínez C. (1995). Plantea que el fenómeno educativo, no es algo fácil de analizar y entender; que tiene dimensiones sociológicas, económicas, políticas, pedagógicas; que además de tener niveles incluye diversos procedimientos y concepciones; en fin, que es un fenómeno de gran complejidad, imposible de despachar fácilmente. Requiere de múltiples estudios a partir de la realidad: de lo que se suscita en el salón de clases. Como lo señala Ángel Díaz (citado por Sara G. 1995), la forma en que se concreta la evaluación del aprendizaje permite apreciar cómo se concibe este proceso y en consecuencia de qué manera se está asumiendo la práctica pedagógica y la función social que le corresponde a la institución escolar en un contexto determinado históricamente. De esta manera, se puede suponer que la confusión existente en lo que hace a la evaluación es un reflejo de la situación que priva en torno a las concepciones de aprendizaje y enseñanza, el papel de los sujetos involucrados, la función de la escuela y la concepción de educación.

Por ello es importante señalar que a partir de las estrategias que emplea el docente para concretar la evaluación del aprendizaje es posible identificar formas de evaluación, concepciones de aprendizaje y enseñanza, el papel que se asigna a docente y estudiantes, así como las perspectivas didácticas en que se ubican, independientemente de si hay o no conciencia de ello por parte del profesor.

Retomando a Gutiérrez (2004), este componente comprende también la planeación y preparación de las clases tomando en cuenta las características de los estudiantes, así como la organización de las actividades y los materiales necesarios. Esto es, la planeación permite impartir buenas clases, entendiendo como buena clase aquellas en que a pesar de las dificultades y las circunstancias, el profesor anticipa los elementos necesarios para hacerlo lo mejor posible. Además, contiene las estrategias organizativas y didácticas, del profesor y alumnos en diversos estilos de trabajo, combinando métodos y técnicas de enseñanza en función de los objetivos las características de los alumnos, los contenidos, los recursos, así como el ambiente del aula (Gutiérrez, 2004).

4. Práctica docente, ambientes de aprendizaje y gestión de clase.

Esta dimensión muestra aptitudes para la docencia y habilidades en el manejo didáctico. Para Gutiérrez (2004), las aptitudes docentes se consideran al conjunto de conocimientos, destrezas y competencias básicas, que le permiten al profesor cumplir con sus responsabilidades profesionales de manera adecuada. Asimismo, para poder enseñar se deben dominar ciertas metodologías y para que esto sea posible el profesor debe ser un profesional de la enseñanza (Jiménez, 1999. Citado en Gutiérrez, 2004). Esto es, el docente debe dominar el conjunto de saberes: saber sobre la materia, saber hacer estrategias y metodologías didácticas, saber estar en relación con otros (comportamientos) y saber aprender sobre lo que se hace (Gutiérrez, 2004).

De igual forma, las actitudes que son los comportamientos que el profesor tiene con sus alumnos y con sus compañeros, describen esta dimensión. La conducta de los profesores mejora el rendimiento de los alumnos cuando desarrollan una interacción activa, altas expectativas y refuerzo positivo (Brophy y Good, 1986. Citado en Gutiérrez, 2004). Por su parte, Gutiérrez (2004) señala que una buena actitud por parte del profesor genera y propicia mejores aprendizajes en sus alumnos cuando los profesores son comprensivos, amigables y manejan un liderazgo no restrictivo.

Además, incluye la importancia de la organización y habilidades en el manejo del aula; así como la gestión y clima del aula. Por ello, Gutiérrez (2004) señala que la forma en que el profesor organiza y distribuye el entorno permite mejorar el aprendizaje de los alumnos; debe ser un espacio educativo donde los alumnos se puedan mover con libertad debe ser confortable, segura y funcional.

En relación con las habilidades del manejo del aula; así como la gestión y clima del aula, deben ser un conjunto de comportamientos y de actividades del profesor encaminados a que los alumnos adopten una conducta adecuada y a que las distracciones se reduzcan al mínimo. Por lo que requiere de procedimientos específicos para crear por un lado un ambiente de aula adecuado y por otro, prácticas docentes eficaces que permitan la enseñanza y el aprendizaje, previniendo las faltas y las distracciones (Emmer, 1987. Citado en Gutiérrez 2004).

Por esto, la disciplina en el aula, es el gobierno de la clase para que la actividad educativa se desarrolle ordenadamente, sin interferencias. Las estrategias de disciplina son formas de organizar y controlar la conducta de los alumnos “establecer normas explicando las razones que las justifican y corregir las situaciones cuando esas normas se contravienen, contribuye mucho al clima académico y de orden necesario para el aprendizaje” (Davis, 1999. Citado en Gutiérrez, 2004).

5. Investigación, vinculación y desarrollo profesional.

La Investigación una necesidad imperiosa en la Educación Superior dice Carlos Alcívar Trejo (s/f). Ahora bien, ¿cómo definir la pertinencia social de la investigación de las IES? Su pertinencia social, está en función de la adecuación entre las actividades de investigación que desarrollan y lo que requiere y espera de su accionar la sociedad donde ellas se insertan, por lo tanto cualquier gestión sustentada en el utilitarismo y la inmediatez no tiene pertinencia social. En consecuencia, se hace necesario tomar conciencia hacia el interior de estas organizaciones sobre la necesidad de establecer lineamientos conforme a la definición de proyectos de largo plazo, soportados por una planificación acorde con objetivos y necesidades dentro del contexto de la diversidad.

La vinculación por su parte es una actividad estratégica de las IES que contribuye significativamente a las tareas de formación integral de los estudiantes; la producción y transferencia de conocimientos socialmente útiles que aporten soluciones a los problemas más urgentes de la sociedad y que incidan en el bienestar social, el crecimiento económico y la preservación de la riqueza de los recursos naturales; y la transferencia de conocimientos a la sociedad, así como la difusión de la cultura, el arte y el deporte en la sociedad.

6. Autoevaluación

Se produce cuando un sujeto evalúa sus propias actuaciones. Es un tipo de evaluación que toda persona realiza de forma permanente a lo largo de su vida. Por ejemplo, frecuentemente tomamos decisiones en función de la valoración positiva o negativa de un trabajo realizado, de la manera como establecemos nuestras relaciones, etc.

Mediante la autoevaluación los alumnos y docentes pueden reflexionar y tomar conciencia acerca de sus propios aprendizajes y de los factores que en ellos intervienen. En la autoevaluación se contrasta el nivel de aprendizaje con los logros esperados en los diferentes criterios señalados en el currículo, detectando los avances y dificultades y tomando acciones para corregirlas. Esto genera que el alumno aprenda a valorar su desempeño con responsabilidad.

6.1 Formas de evaluación:

Autoevaluación: Pedir al alumno que se autoevalúe, considerando los elementos construidos en aula con la participación de los integrantes del grupo y el profesor titular de la unidad de aprendizaje.

Implica también el Pedir al maestro que se autoevalúe, considerando los elementos construidos para tal efecto.

Coevaluación: Evaluar a sus pares académicos empleado en mismo instrumento de la autoevaluación.

Heteroevaluación: El profesor evaluará a los estudiantes empleando el instrumento diseñado para tal efecto durante las diferentes evaluaciones formativas y la sumativa. Puede referirse además a que sea el alumno el que evalúe a su maestro considerando los o el instrumento construido para evaluar al titular de la clase.

Todos estos atributos deberán obedecer a una evaluación desarrolladora de procesos y al mismo tiempo integradora de las dimensiones del aprendizaje (intelectual, procedimental y actitudinal). Por tal motivo se utilizan como estrategias la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

RECOMENDACIONES

La presente propuesta tiene como recomendaciones principales:

- Orientar las actividades de profesores y directivos en los procesos de evaluación, con la intención de resaltar la importancia de la función docente.
- Contribuir para que la evaluación repercuta principalmente en mejores prácticas para la enseñanza y el aprendizaje en pro de una educación de calidad.
- Coadyuvar a la implementación de procesos de evaluación justos y pertinentes.

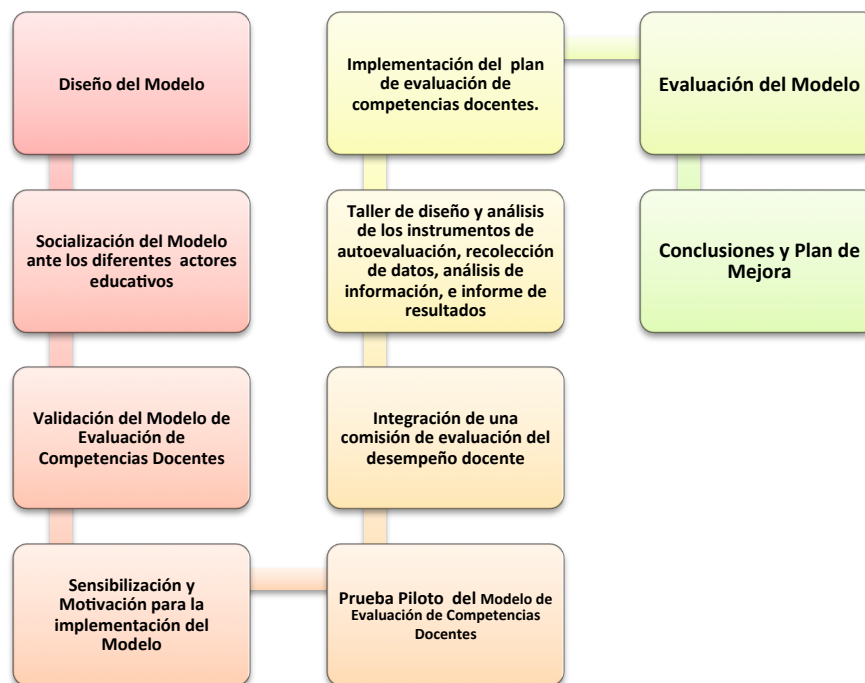
Esta propuesta plantea un modelo entendido como los patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintética las partes y los elementos que se desean observar, así como los componentes de una de sus partes; también se considerará como representación arquetípica o ejemplares de procesos, en los que se exhiben las distribuciones de funciones y de secuencias de la forma ideal. Los modelos son visiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la elaboración y análisis del objeto que seleccionen para su valoración.

Asimismo, se recomienda elaborar los siguientes *Instrumentos de Autoevaluación Docente*:

1. Diseño de una guía de Evaluación del Docente en el Aula
2. Diseño de un cuestionario de Evaluación de las Tareas Docentes del PTC
3. Diseño de un cuestionario de Evaluación de las Tareas Docentes del PA
4. Diseño de un cuestionario de Evaluación Docente por el Alumno
5. Diseño de un cuestionario de Evaluación de Pares Académicos
6. Diseño de un formato para el informe de evaluación individual
7. Diseño de un reporte de evaluación (Gutiérrez, C. 2015)

Por otra parte, para la autorización y la puesta en marcha de esta propuesta de Modelo de evaluación se hace necesario transitar por las siguientes etapas (Figura 2):

Figura 2. Etapas para la implementación del Modelo de Evaluación de Competencias Docentes para ES



Fuente: Construcción propia: Etapas retomadas de la presentación de la Conferencia; Evaluación del Desempeño Docente un Modelo de 360° (Gutiérrez, 2015).

CONCLUSIONES

El contar con un modelo para evaluar las competencias docentes en educación superior coadyuvará sin duda a la formación pedagógica de los docentes universitarios. En nuestro estado, y nos atrevemos a decir que en el resto del país, los profesores universitarios son profesionales de las distintas áreas del saber; es decir son expertos en el enseñar, pero adolecen del cómo enseñarlo. Por ejemplo, el Médico conoce su área de estudio: las ciencias de la salud, sin embargo no se ha preparado con técnicas didácticas o en el conocimiento de sus estudiantes. De ahí que al contar de antemano con un instrumento de esta naturaleza, el docente de educación superior tendrá una guía básica para prever en su planeamiento didáctico las estrategias pertinentes que le permitan desarrollar sus competencias, las competencias de los alumnos y fomentar un aprendizaje significativo.

Actualmente, el tema de la calidad se asocia a la evaluación. Por lo que, los profesores universitarios siempre han estado sometidos a procedimientos de evaluación más o menos formalizados. Sin embargo la mayoría de los procedimientos puestos en práctica por las IES no han contribuido a potenciar y mejorar la función docente del profesorado tal como podríamos esperar. Esta situación es preocupante ya que cuestiona tanto la adecuación de los procedimientos utilizados como la credibilidad de las estrategias implementadas.

Regularmente, la ES establece procesos evaluativos sin tener previamente definidos de forma clara los fines que se pretenden alcanzar y las consecuencias que dichos procesos van a generar para los docentes y para la institución. La precisión de los objetivos a alcanzar y la toma de las decisiones pertinentes constituyen factores claves para lograr que los procedimientos de evaluación del desempeño docente implementados en las universidades tengan utilidad y credibilidad.

Dada esta realidad nos trazamos la necesidad de analizar los planteamientos y supuestos que consideramos fundamentales para diseñar el Modelo de Evaluación de Competencias Docentes en la Educación Superior, que brinda una propuesta sostenida sobre el conjunto de cinco dimensiones clave en el desempeño de los profesores. Además, se planea un perfil de competencias docentes, que permita evaluar o autoevaluar

autoevaluar las prácticas docentes para establecer estrategias de mejora; y propiciar en el profesor la práctica de nuevas habilidades y métodos de enseñanza que le permita favorecer ambientes para el aprendizaje y asumir con responsabilidad la tarea educativa.

Estamos seguros de las resistencias y conflictos que esta propuesta conlleva para algunos profesores, debido a prácticas tradicionales arraigadas; sin embargo a través de un proceso de sensibilización y de motivación se puede lograr el cambio de paradigma para pasar a una evaluación más cualificada.

Además, se requieren valorar los dispositivos institucionales que vinculan la evaluación de la docencia con los procesos de formación continua del profesorado. En el entendido de que ambos procesos no deben concebirse como independientes, dado que los datos que proporciona la evaluación de la docencia es información privilegiada sobre el quehacer docente, útil para el diseño de modalidades de formación.

BIBLIOGRAFÍA

Alcívar .et al. (s/f). *La investigación una necesidad imperiosa en la Educación Superior*. Universidad Tecnológica ECOTEC, Guayaquil, Ecuador, (FACSO).
calcivar@universidadecotec.edu.ec

ANUIES (1990) Propuesta de Lineamientos para la Evaluación de la Educación Superior. Documento aprobado en la IX Reunión Extraordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, celebrada en Tampico, Tamps.

ANUIES (1998). La educación superior en el siglo XXI. *Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. México.

ANUIES (2006). Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas. México: ANUIES.

ANUIES (2012). Sitio Web Oficial/Vinculación de las IES con el entorno
<http://www.anuies.mx/content.php?varSectionID=135>

Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias*. Nociones y antecedentes. México: Trillas.

Collins, J. y N. O'Brien (2011). *The Greenwood dictionary of education*. Greenwood. Santa Barbara, CA. USA

Danielson, C. (2013). *The Framework for Teaching Evaluation Instrument*. TheDanielson Group.

Davis, P. (2005). *International dictionary of adult and continuing education*. Kogan Page Limited. London.

De Miguel, M. (2003) "Evaluación y mejora de la actividad docente del profesorado universitario" Revista de Educación. Universidad de Oviedo.

D Hainaut, L. (1988). *Los sistemas educativos, su análisis y regulación*. Narcea. Madrid.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Ediciones Unesco Santillana.

Five Core Propositions. (2014, January 1). Retrieved January 23, 2015, from <http://www.nbpts.org/five-core-propositions>

Gimeno, I et al. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. 3ª ed. Akal universitaria. Madrid España.

Gutiérrez, C. E. (2004). *Factores de eficacia Docente*. Universidad Complutense de Madrid España.

Gutiérrez, C. E. (2004). *Diagnóstico y Evaluación en la Intervención Educativa*, por la Universidad Complutense de Madrid España.

Gutiérrez, C. E. (2015). *Evaluación del Desempeño Docente un Modelo de 360°*. Presentación de Conferencia, Instituto Univeritario Anglo Español.

Pinya C. (2008). La formación permanente del profesorado universitario: estado de la cuestión. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, V.1, n.0, PÀGINES 3-24. Consultado el 16 de febrero de 2015 en http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num0/carme/index.html

Martínez, Sara (1995). *Tres propuestas para evaluar el aprendizaje*. Facultad de pedagogía Universidad de colima. Web: [tres_propuestas_para_evaluar_el_aprendizaje.pdf](#)

Secretaría de Educación Pública (2013). Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Primera Edición. México, D.F.

Secretaría de Educación Pública (2013). Ley de Educación para el Estado de Durango.

Teachers' Standards. (2011, July 1). Retrieved January 18, 2015, from https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/283566/

Zabalza, M. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. España: Narcea

Anexo 1. Tabla 1. Componentes, Categorías e Indicadores para la Evaluación de Competencias docentes en ES.

MODELO DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES	
Componente 1, Conocimiento del alumno y del proceso de aprendizaje	<p>Competencias:</p> <p>1.1 Conocimiento del desarrollo cognitivo, social, afectivo, y físico del adolescente y del adulto joven.</p> <p>1.2 Conocimiento del proceso de aprendizaje.</p> <p>1.3 Conocimiento individualizado de sus alumnos por medio de la información proporcionada por ellos mismos, sus compañeros y familiares.</p> <p>1.4 Conocimiento y comprensión de los factores sociales, económicos, culturales, familiares y étnicos que influyen en el aprendizaje de los alumnos.</p> <p>1.5 Conocimiento y comprensión del proceso de aprendizaje a través del desarrollo de las habilidades para el siglo XXI.</p> <p>1.6 Establecimiento de altas expectativas que inspiran, motivan y desafían académicamente a los alumnos de acuerdo con sus</p>

características propias.

Indicadores:

- Los docentes conocen el grado de desarrollo de sus alumnos.
- Los docentes planean clases de acuerdo con el desarrollo, intereses y necesidades de los alumnos.
- Los docentes aplican estrategias didácticas y adecuan sus planes de clase de acuerdo con las necesidades de los alumnos.
- Los docentes son capaces de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar.
- Los docentes identifican las necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos y proponen estrategias didácticas particulares y solicitan orientación y apoyo para hacerlo.
- Los docentes diseñan planes de clase y realizan ajustes a la práctica docente para incluir los diversos estilos de aprendizaje de sus alumnos.
- Los docentes respaldan sus estrategias didácticas de acuerdo con las teorías del aprendizaje actuales.
- Los docentes utilizan estrategias que les permiten entablar un diálogo recíproco con cada estudiante y los padres de familia.
- Los docentes utilizan una amplia gama de técnicas e instrumentos que les permita tener un mejor acercamiento y conocimiento de los estudiantes.
- Los docentes incorporan las características de la comunidad escolar en el proceso de planeamiento y práctica docente.
- Los docentes consideran las fortalezas y áreas de oportunidad de los alumnos en el planeamiento y ejecución de las clases.
- Los docentes atienden a las experiencias personales de los alumnos para utilizarlas en la activación del aprendizaje significativo.
- ✓ Los docentes utilizan una amplia gama de herramientas tecnológicas y estrategias de comunicación variadas para involucrar a los alumnos en la clase.
- ✓ Los docentes guían a los alumnos en la utilización de la información de manera crítica y responsable.
- ❖ Los docentes facilitan en los alumnos el desarrollo del pensamiento crítico e innovador.
- ❖ Los docentes propician en los alumnos el aprendizaje a través de la resolución de problemas relacionados con los contextos del mundo real.

<ul style="list-style-type: none"> ✚ Los docentes establecen un ambiente de aprendizaje seguro y estimulante para los alumnos y promueve el respeto mutuo. ✚ Los docentes proponen metas que motivan a los alumnos de acuerdo con sus habilidades, aptitudes y actitudes. ✚ Los docentes muestran consistentemente actitudes positivas, valores y comportamientos que esperan de sus alumnos. 	
Componente 2 Contenidos de enseñanza	<p>Competencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1 Cumple con el Perfil docente. 2.2 Domina los Conocimiento de los temas por asignatura y semestre. 2.3 Demuestra actualización docente 2.4 Tiene conocimiento del perfil de egreso 2.5. Dominio del enfoque por competencias. 2.6 Realiza material didáctico
<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los docentes poseen estudios de posgrado, o superiores, afines a los contenidos de enseñanza. ✓ Los docentes poseen certificaciones externas que avalan sus perfiles. ✓ Los docentes tiene cinco años de experiencia teórica y práctica en el área afín antes de ingresar al servicio docente. ✓ Los docentes tiene conocimientos sobre la psicología del aprendizaje. ➤ Los docentes enseñan los contenidos indicados en los programas semestrales. ➤ Los docentes aplican los contenidos de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. ➤ Los docentes conocen y aplican las relaciones transversales de los contenidos • Los docentes renuevan sus certificaciones de contenidos cada cinco años • Los docentes toman cursos de actualización de contenidos cada año • Los docentes emplean materiales y recursos digitales ❖ Los docentes conocen el perfil de egreso. ❖ Los docentes promueven y logran que los estudiantes alcancen el perfil de egreso propuesto. ✚ Los docentes conocen el enfoque por competencias. ✚ Los docentes dominan la aplicación del enfoque por competencias ✚ Los docentes aplican evaluaciones usando el enfoque por competencias ▪ Los docentes emplean material didáctico tradicional y digital. ▪ Los docentes selecciona libros de texto y de consulta adecuados a las necesidades de los alumnos. 	
Componente 3. Planeamiento y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	<p>Competencias:</p>

	<p>3.1 Diseña las estrategias para la evaluación del aprendizaje.</p> <p>3.2 Estructura claridad los criterios de evaluación</p> <p>3.3 Propicia las situaciones de aprendizaje necesarias para asegurar que los estudiantes adquieran las competencias previstas.</p>
<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Emplea estrategias didácticas para que el estudiante participe en su proceso de aprendizaje. ✓ Refuerza el conocimiento en base a un proceso de retroalimentación maestro – alumno y alumno - alumno. ✓ Diseña escenarios posibles y deseables para que los estudiantes apliquen lo aprendido. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Realiza un diagnóstico inicial para determinar si los estudiantes poseen los conocimientos básicos antecedentes para abordar los objetivos que se planean. ➤ Efectúa evaluaciones continuas o formativas, para valorar el nivel de consolidación de las competencias. ➤ Realiza una evaluación sumativa para identificar si él estudiante ha logrado consolidar las competencias establecidas en los planes y programas de estudio. <ul style="list-style-type: none"> • Planea, organiza y controla el proceso de evaluación. • Coordina y acuerda las actividades de evaluación en unión con los estudiantes. • -Incluye más de un instrumento (pruebas, escalas, trabajos, tareas, etc.), y/o procedimientos sistemáticos, para la evaluación. 	
<p>Componente 4: Práctica docente, ambientes de aprendizaje y gestión de clase</p>	<p>Competencia:</p> <p>4.1 Desarrolla aptitudes y habilidades en el manejo didáctico</p> <p>4.2 Promover buenas actitudes.</p> <p>4.3 Planear y preparar los cursos de las asignaturas</p> <p>4.4 Gestiona y desarrolla habilidades en el manejo del aula.</p>
<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Domina estrategias y metodologías didácticas. ▪ Sabe sobre la materia. ▪ Muestra conocimientos, destrezas y competencias básicas. ▪ Sabe aprender sobre lo que hacen. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Genera y propicia una interacción activa, altas expectativas y refuerzo positivo. ➤ Es comprensivo y amigable. ➤ Maneja un liderazgo no restrictivo. ➤ Sabe estar en relación con otros (comportamientos). 	

<ul style="list-style-type: none"> • Organiza las actividades y los materiales necesarios. • Plantea las estrategias organizativas y didácticas acorde a los diversos estilos de aprendizaje. • Prepara y anticipan las dificultades y las circunstancias. • Usa métodos y técnicas de enseñanza en función de los objetivos las características de los alumnos, los contenidos, los recursos, así como el ambiente del aula. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Organiza y distribuyen el entorno que sea confortable, seguro y funcional. ✓ Gestiona un ambiente de aula adecuado para crear prácticas docentes eficaces. ✓ Organiza y controlan la disciplina en el aula para prevenir las faltas y las distracciones. ✓ Contribuye mucho al clima académico y de orden necesario para el aprendizaje. 	
Componente 5. Investigación, vinculación y desarrollo profesional	<p>Competencia:</p> <p>5.1. Participa en proyectos de Investigación</p> <p>5.2. Vincula la investigación con la docencia.</p> <p>5.3. Suscita la Vinculación</p> <p>5.4. Promueve el Desarrollo personal</p>
<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Los profesores conforman academias para trabajar en colectivo que apoyen el desarrollo integral del programa educativo, en la integración de las actividades de docencia e investigación. ▪ Los docentes desarrollan investigación aplicada al área de su especialidad e investigación educativa. ▪ Los docentes publican por lo menos un artículo de divulgación al año sobre la investigación en el campo de especialidad o investigación educativa. ▪ Los docentes aplican la tecnología educativa, realizan innovación y elaboran recursos de apoyo al aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> ❖ Los docentes cubren de manera eficiente el tiempo asignado para realizar investigación. ❖ Los docentes forman a sus estudiantes en el proceso de investigación. ❖ Los docentes utilizan los conocimientos generados para mejorar su práctica en el aula. ❖ Los docentes participan en la reingeniería del curriculum. ❖ Los docentes acceden al SIN u otros organismos académicos <ul style="list-style-type: none"> ✚ Los docentes participación en convocatorias para gestión de fondos concursables, concurrentes. ✚ Los docentes participan en intercambios de docentes investigadores. ✚ Los docentes establecen convenios con el sector productivo y/o educativo. ✚ Los docentes participan en labores de difusión del programa educativo. ✚ Los docentes participan en estancias dentro del sector productivo. ✚ Los docentes participan en estancias dentro del sector educativo en diferentes IES. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los docentes participan en programas de formación, actualización y superación docente. ✓ Los docentes participan en programas de actualización en el área de formación inicial o área de especialidad. ✓ Los docentes participan en la impartición de cursos y/o talleres. 	
Componente 6. Autoevaluación	<p>Competencia:</p> <p>6.1 Propicia la autoevaluación</p>

	6,2 Promueve la coevaluación 6.3 Realiza la heteroevaluación
<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diseña instrumentos de autoevaluación para el alumno y para el docente ✓ Acuerda en conjunto con los alumnos los criterios de evaluación ✓ Define con claridad los criterios para la coevaluación ✓ Propicia un ambiente de madurez para poner en práctica las diferentes formas de evaluación ✓ Practica la heteroevaluación en base a los criterios previamente establecidos en acuerdo con los alumnos ✓ Permite la heteroevaluación del alumno hacia el docente ✓ Practica la autoevaluación docente. ✓ Replantea su quehacer docente en base a los resultados de la evaluación. 	

Fuente: Construcción propia: Modelo de Evaluación de Competencias docentes para Educación Superior 2015

Anexo 2. Tabla 2. Autoevaluación para valorar competencia docente.

Autoevaluación para Valorar Competencia Docente

	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
I. APTITUDES Y HABILIDADES DOCENTES					
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
TOTAL					
2. PLANEACIÓN Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS					
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
TOTAL					
3. MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA					
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
TOTAL					
4. DIVERSIDAD EN LA ORGANIZACIÓN DEL AULA					
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5
TOTAL					
5. INTERACCIONES Y ACTITUDES DOCENTES					
26	1	2	3	4	5
27	1	2	3	4	5
28	1	2	3	4	5
29	1	2	3	4	5
30	1	2	3	4	5
TOTAL					
6. EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS					
31	1	2	3	4	5
32	1	2	3	4	5
33	1	2	3	4	5
34	1	2	3	4	5
35	1	2	3	4	5
36	1	2	3	4	5
37	1	2	3	4	5
38	1	2	3	4	5
39	1	2	3	4	5
40	1	2	3	4	5
TOTAL					

	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
7. DISCIPLINA EN EL AULA					
41 La actitud entre alumnos es amable.....	1	2	3	4	5
42 Los alumnos participan colaborativamente en las actividades.....	1	2	3	4	5
43 Cumplen con los acuerdos establecidos.....	1	2	3	4	5
TOTAL					
8. RECOMPENSAS Y SANCIONES					
44 Mantiene un clima de orden y laboriosidad.....	1	2	3	4	5
45 Da recompensas cuando se ameritan.....	1	2	3	4	5
46 Controla las conductas problemáticas y conflictivas.....	1	2	3	4	5
47 Aplica sanciones cuando es necesario.....	1	2	3	4	5
TOTAL					
9. EVALUACION DEL APRENDIZAJE					
48 Aplica diversas técnicas de evaluación (oral, observación, pruebas escritas, etc)....	1	2	3	4	5
49 Utiliza diversos instrumentos para la evaluación continua de los alumnos (exámenes, proyectos, guías de observación y listas de cotejo).....	1	2	3	4	5
50 Los alumnos participan en procesos de autoevaluación.....	1	2	3	4	5
51 Los alumnos participan en procesos de coevaluación.....	1	2	3	4	5
TOTAL					

Fuente: Instrumento elaborado por: Dra. Elva Isabel Gutiérrez Cabrera (2004). Doctorada CUM LAUDE en Investigación, Diagnóstico y Evaluación en la Intervención Educativa, por la Universidad Complutense de Madrid, España.