



---

**Universidad Autónoma de San Luis Potosí**

**Facultad de Contaduría y Administración**

---



Evaluación de los Profesores por las Facultades y Escuelas de  
Negocios afiliadas a la ANFECA

*Zona 3*

M.B.A. Juan Manuel Buenrostro Morán  
Dra. Martha Luisa Puente Esparza  
M.P. María Gregoria Benítez Lima  
M.A. Elfego Ramírez Flores

*San Luis Potosí, S.L.P., México, Junio, 2010*



## Evaluación de los Profesores por las Facultades y Escuelas de Negocios afiliadas a la ANFECA

### Índice

I	Introducción	3
	Antecedentes y justificación	3
	Propósito	4
	Objetivos	4
	Preguntas de investigación	4
II	Referentes Teóricos	5
	Evaluación del profesor en la Educación Superior	5
	Enfoques de la Evaluación del Profesor en la Educación Superior	9
	Los Modelos Pedagógicos como base de la Evaluación de los Profesores	15
	Modelo Pedagógico tradicional	15
	El modelo Pedagógico Humanista	19
	El Modelo Constructivista	22
III	Metodología	27
	Diseño de la investigación	27
	Procedimiento	27
IV	Resultados	29
	Análisis descriptivo	29
	Datos Generales	29
	Modelos e Indicadores que se aplican para la evaluación de los profesores por las instituciones	43
	Análisis FODA	56
	Identificación del modelo pedagógico predominante	60
	Fundamentación de la propuesta	73
V	Conclusiones y Propuesta	77
	Conclusiones	77
	Propuestas	84
	Referencias	90
	Anexos	93



## Capítulo I. Introducción

### ***Antecedentes y justificación***

El desafío al que se enfrenta la educación superior en el país, ha propiciado cambios fundamentales en la formación profesional, buscando impulsar el desarrollo de profesionistas competentes y adaptables a los diversos escenarios laborales (ANUIES, 2000); así como también han buscado transformar sus modelos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la innovación y diversificando sus modalidades educativas, la capacitación y evaluación de sus profesores.

Según Rueda (2008) los actores involucrados directamente en la educación formal, como profesores y estudiantes, y casi todas las acciones significativas que ahí tienen lugar son actualmente objetos de evaluación; la evaluación es considerada como parte integral de la planeación educativa, se transformó en acción estratégica e instrumento de los directivos del sector para mejorar la calidad de la educación o, por lo menos, así se presentó inicialmente en el discurso oficial.

Para la Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Contaduría y Administración (ANFECA) de acuerdo con el diagnóstico del modelo pedagógico presentado en 2009, entre sus áreas relevantes contempla: la evaluación de los estudiantes, la evaluación de profesores y la actualización docente con base en competencias.



La experiencia de las facultades y escuelas de negocios afiliadas a la ANFECA muestran la variedad de enfoques y modelos pedagógicos y, esto se refleja en los diferentes métodos de evaluación de profesores y estudiantes, así como en los diversos programas y estrategias de actualización de profesores, lo cual dificulta el intercambio de alumnos y maestros, la revalidación de estudios y estancias académicas de los profesores, la formación de cuerpos académicos y líneas de investigación interinstitucionales.

### ***Propósito***

El propósito de esta investigación es establecer lineamientos para homogeneizar la evaluación de los profesores en las facultades y escuelas de negocios afiliadas a la ANFECA, en congruencia con el nuevo modelo pedagógico propuesto en su Asamblea Nacional del año 2009.

### ***Objetivos***

Diagnosticar, identificar y comparar el proceso de evaluación de los profesores que aplican en las facultades y escuelas de negocios

### ***Preguntas de investigación***

1. ¿Cuáles son las características del proceso de evaluación de los profesores que llevan a cabo las facultades y escuelas de negocios respecto de la finalidad, objetivos, factores, indicadores, método, modalidad y periodicidad?
2. ¿Qué programas, estrategias y proyectos de mejora de la evaluación de los profesores, se llevan a cabo en las facultades y escuelas de negocios?



3. ¿Cuál es el grado de congruencia entre el modelo pedagógico de las facultades y escuelas de negocios y el proceso de evaluación de los profesores que se aplica?

## Capítulo II. Referentes Teóricos

### *Evaluación del profesor en la Educación Superior*

El interés de las IES en la última década por evaluar a sus profesores se ha enfocado a obtener información más objetiva sobre las actividades que realiza relacionadas con la actividad en el salón de clase, con la investigación y la gestión; dicha evaluación no solo se concibe como un mecanismo de control y verificación del desempeño de los profesores, sino como un proceso que permite a la institución retroalimentar al profesor y tomar decisiones para mejorar la práctica docente y la calidad educativa.

En la investigación realizada por Robalino y Corner (2007) se analizan los fundamentos teóricos de los sistemas de evaluación del desempeño docente e indican que en cualquier propuesta de evaluación docente se parte de una concepción de lo que es ser un buen docente.

De esta forma, será diferente el modelo de evaluación si se considera que un buen docente es aquel que: se desarrolla bien en el aula, sus alumnos aprenden, sabe la materia y sabe enseñarla, o aquel que posee una serie de rasgos y características positivas. Así, es clásica la propuesta de Scriven (citado por Robalino y Corner, 2007)



quien en un análisis detallado de los conocimientos y competencias básicas que tiene un buen profesor, destaca los siguientes elementos para la evaluación de los docentes:

- conocimiento de la materia,
- competencias de instrucción, competencias de evaluación,
- profesionalidad y otros deberes con la escuela y la comunidad. Pero
- también es posible partir de un modelo teórico, como es el de la
- eficacia docente. Así, tendríamos que los contenidos o ámbitos de la
- evaluación serían: el conocimiento, las habilidades, la competencia,
- la eficacia, la productividad y la profesionalidad docentes Schalock,

Schalock, Cowart (citado en Robalino y Corner, 2007).

Para Hunt (2009) buena parte de las preocupaciones que rodean el esfuerzo de medir la efectividad docente se centran en la validez, al respecto destaca que Medley y Shannon (1994) consideran que la validez de una evaluación depende de la precisión y relevancia de la información sobre la que se basa. Tanto Dunkin como Medley y Shannon (citado por Hunt, 2009) expresan preocupaciones sobre la validez de tratar de evaluar el desempeño docente usando un instrumento diseñado para testear el aprendizaje de los estudiantes y consideran que el hecho de que la prueba de logros usada para medir el logro estudiantil sea válida, no garantiza que las mediciones de la efectividad docente basadas en esa prueba también sean válidas



Rueda (2008) indica que debido al desarrollo de la evaluación como actividad profesional conviene reconocer la dificultad de formular comentarios generales, ya que cada objeto evaluado, institución, programa, individuos, o bien los propósitos que se persiguen y quienes sean los actores sociales que la animan, van a dar lugar al apoyo de muy diversos aspectos teóricos, metodológicos e instrumentales. Sin embargo, reconoce que no se cuenta con suficiente información sistemática sobre cuáles son las prácticas actuales de evaluación del desempeño docente en las universidades públicas y cuáles han sido los efectos de dichas iniciativas en la vida cotidiana de estas instituciones.

La evaluación de la efectividad de la docencia es un aspecto que se considera fundamental en casi todas las IES; determinar la calidad con la que se llevan a cabo diversas funciones docentes es esencial para realizar una variedad de recomendaciones y decisiones académicas y administrativas.

Robalino y Corner (2007) indican que, posiblemente la cuestión clave de la evaluación del desempeño docente sea el “para qué” de la misma, es decir, la finalidad de la evaluación. En ese sentido parece claro que, en primer término, la evaluación tiene como finalidad básica mejorar la educación a través de la optimización de la calidad de la enseñanza. Y, para ello, como se ha señalado, se ha de centrar en el desarrollo profesional del docente, entendido como tal el proceso o procesos mediante los cuales los docentes mínimamente competentes alcanzan niveles más altos de idoneidad profesional y amplían



su comprensión de sí mismos, de los papeles que juegan, de los contextos y de la carrera profesional.

La evaluación de profesores en las IES en México ha tenido diversos objetivos, entre los cuales se identifican que ha estado enfocada a aspectos relacionados con las actividades institucionales que ejercen los profesores, así como a encuestas de opinión estudiantil relacionadas con el desempeño en el salón de clase; y ha sido interpretada desde diversos paradigmas de evaluación docente; lo anterior se manifiesta en la función ejercida por los actores responsables de establecer y operar los mecanismos evaluativos.

De la misma forma es de notar que los propósitos de los organismos encargados de las políticas pueden ser diferentes de los de cada universidad (Rueda, Elizalde & Torquemada, 2003)

De acuerdo con Rueda, et al. (2003) entre los organismos y agentes que impulsan la evaluación en las distintas universidades se aprecia la presencia de autoridades, direcciones, planes institucionales y departamentos encargados del desarrollo de la docencia y de la evaluación. El propósito de la evaluación se enfoca a la evaluación de las actividades institucionales, a las actividades en el salón de clase, al trabajo de las academias, a la participación en actividades de investigación y gestión, por lo cual se considera necesario que tanto los organismos evaluadores como las IES, sus directivos y coordinadores cuenten con un sistema de evaluación del profesor, de tal manera que les permita tener un acercamiento a todas las actividades que realiza.



Ahora bien, en cuanto al sistema de evaluación de profesores de las universidades utilizado por IES, de acuerdo con Rueda, et al. (2003) se constató la existencia generalizada de prácticas de evaluación docente en las distintas universidades, sin embargo la concepción, la antigüedad, el tipo y el uso de cada sistema de evaluación es diferente. En algunas universidades la evaluación es una práctica aceptada y forma parte de la vida académica, mientras que en otras es un requisito administrativo, generalmente concebido como condición para acceder a una compensación salarial vía algún programa especial.

Para García (citado en Díaz-B, F., 2003), la multidimensionalidad de la función docente y la complejidad de contextos en que se desarrolla en la educación superior no suele reconocerse en la mayoría de los instrumentos empleados para evaluar la efectividad docente. En dichos instrumentos no siempre es explícita y congruente la teoría educativa o del aprendizaje que subyace a la evaluación de la actuación de los profesores en el aula, aunque siempre está latente una determinada visión de los roles que debe desempeñar el docente en el aula.

Para efectos de investigar la forma de evaluación de profesores por parte de las escuelas de negocios, es necesario identificar el tipo de evaluación que están aplicando las instituciones a sus profesores, qué aspectos de la actividad académica están evaluando de sus profesores, bajo qué paradigmas pedagógicos están evaluando al profesor, qué métodos de investigación están utilizando y hacia donde canalizan los



resultados. Respecto la evaluación de profesores se realizará bajo tres paradigmas pedagógicos abordados por la Ponencia Central de la ANFECA: el tradicionalista, el humanista y el constructivista (ANFECA, 2008).

### ***Enfoques de la Evaluación del Profesor en la Educación Superior***

La investigación de la práctica del profesor relacionada con la vida en el aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje conlleva un proceso complejo de variables que interactúan entre sí, para ello se requiere determinar el objeto de investigación y las variables que intervienen en el salón de clase, así como el modelo conceptual bajo el cual se va a realizar la interpretación de los resultados.

De acuerdo con García (citado en Díaz-B, F. y Rigo, M., 2003) la multidimensionalidad de la función docente y la complejidad de contextos en que se desarrolla a nivel de la educación superior no suele reconocerse en la mayoría de los instrumentos empleados para evaluar la efectividad docente, es por esta razón que por su complejidad, se requiere de métodos que permitan tener un acercamiento más preciso al estudio de esta actividad.

Para Shulman (citado en Díaz-B, y Rigo, 2003) la forma de conceptualizar la labor del docente y los acercamientos a la evaluación de dicha labor, guardan una relativa correspondencia con un conjunto de programas de investigación o paradigmas que intentan explicar diversos aspectos vinculados con la enseñanza, o bien, desde la perspectiva de Solé y Coll (citado en Díaz-B. y Rigo, 2003) se refieren a un conjunto de



esquemas básicos que dan cuenta de la investigación empírica de los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con Fresan, M. y Vera, Y. (2004) entre los principales enfoques o paradigmas empleados para evaluar a los profesores están: los paradigmas presagio-producto, proceso-producto, los mediacionales y el ecológico.

Para el paradigma presagio-producto, los criterios de evaluación se centran en un profesor eficaz, definido en función de sus características y capacidades. Para Pérez, A. (1989) se encuentran seis características que definen al profesor eficaz: buen juicio, autocontrol, consideración, entusiasmo, magnetismo, adaptabilidad; y argumenta que es como un modelo de caja negra en donde los procesos que requieren de comprensión resultan ausentes. De acuerdo con Díaz-B. y Rigo, (2003) la clave para entender lo que ocurre en el aula se encuentra en el profesor, ya que parte del supuesto de que los resultados de aprendizaje observables en los alumnos dependen del comportamiento del profesor o de sus atributos.

Las investigaciones realizadas a partir de este paradigma, destaca Fresan y Vera (2004) se enfocan al estudio de las correlaciones entre las aptitudes del profesor y el rendimiento académico, evidenciadas mediante el juicio del alumno o el de especialistas y expertos. Las variables a considerar en este paradigma presagio-producto se enfocan al rendimiento del alumno y a las características del profesor. En cuanto a los indicadores de



la evaluación docente se enfocan a: el entusiasmo, compromiso, dominio de la materia, habilidad de comunicación, claridad expositiva y capacidad pedagógica.

Respecto del paradigma proceso-producto, se enfoca a la investigación del comportamiento del profesor en el aula y la relación de este comportamiento con el rendimiento académico de los estudiantes. Para Fresan y Vera (2004) el paradigma proceso-producto se basa en la idea de que el método es el elemento central en el proceso de aprendizaje. Desde este paradigma las investigaciones realizadas se centran en dos tipos de estudios, las que se enfocan a identificar patrones estables de comportamiento a través de la observación sistemática, y las que buscan de establecer correlaciones entre patrones estables de conducta y de rendimiento académico.

De acuerdo con Pérez (1989) a pesar de sus limitaciones intrínsecas y de la estrechez de sus investigaciones este paradigma implicado en el análisis de interacciones u observaciones sistemáticas, ha representado el motor del desarrollo de la investigación científica de la enseñanza.

Para Díaz-B., F. y Rigo, M. (2003) dos de las aportaciones tecnológicas más sobresalientes de esta perspectiva son las escalas para valorar el comportamiento docente y los llamados “modelos de la enseñanza efectiva”. En buena medida, esta visión encuentra correspondencia con los enfoques tradicionales de evaluación docente donde se administran instrumentos y escalas que pretenden medir conductas discretas del



profesor como indicadores de sus atributos personales o estilos de enseñanza, bajo la premisa de que de éstos depende la eficacia docente.

Las variables a considerar para la evaluación del docente desde el paradigma presagio producto son: comportamiento del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje y rendimiento académico. Respecto a los indicadores derivados del paradigma se encuentran los siguientes: orden en la exposición de temas, seguimiento de una secuencia lógica en el temario, vinculación de los nuevos conocimientos con los anteriores, verificación del nivel de comprensión alcanzado, uso de medios tecnológicos variados para apoyar el aprendizaje, trato respetuoso a los estudiantes (Fresan y Vera, 2004).

Con la influencia de la psicología cognitiva surgen nuevas explicaciones para evaluar al profesor, los paradigmas mediacional y ecológico, los cuales se enfocan a evaluar las interrelaciones entre el profesor, el proceso de aprendizaje, los alumnos y el entorno.

El paradigma mediacional centrado en el profesor que supone una perspectiva específicamente situada en el ámbito de la enseñanza más que en el del aprendizaje. Se asume que la enseñanza puede considerarse como un proceso de planificación y ejecución de actuaciones, como un proceso de adopción de decisiones (Pérez, 1989)

Los estudios desarrollados bajo este paradigma identifican dos orientaciones, una centrada en el profesor y otra en el estudiante. Fresan, M. y Vera, Y. (2004) plantea que



en el paradigma mediacional centrado en el profesor, se concibe a la enseñanza como un proceso tecnológico de resolución de problemas. Constituye un complejo proceso de planificación racional de actuaciones en un medio multidimensional, flexible y cambiante que no admite comportamientos estándar ni estilos docentes prefijados. La eficacia docente, en este paradigma centrado en el profesor, se encuentra en el pensamiento del profesor que le permite actuar de acuerdo con las exigencias de la racionalidad tecnológica, conocer y diagnosticar una situación particular, elaborar las estrategias y contrastar su eficacia.

Entre las variables a considerar para la evaluación se destacan: las características personales del alumno y del profesor, las actividades y estrategias implicadas en el procesamiento de la información, y el contexto escolar social y en el aula. En cuanto a los indicadores para la evaluación docente se enfocan a: cultura general del profesor, capacidad para el diagnóstico de conocimientos y destrezas de los estudiantes, altas expectativas respecto al potencial de los estudiantes y capacidad para adaptar y elaborar materiales de enseñanza, capacidad para seleccionar y elaborar secuencias de actividades de aprendizaje, dominio de conocimientos y de destrezas didácticas (Fresan y Vera, 2004).

En cuanto al paradigma ecológico, pretende analizar las interacciones reales entre profesores y alumnos, así como la práctica educativa que ocurre en contextos educativos situados y en relación con contenidos o saberes culturales concretos. En esta perspectiva



se reconoce la complejidad y multidimensionalidad de la labor docente y se asume un protagonismo compartido entre docentes y alumnos, por lo que el foco de atención se deposita en “lo que ocurre en el aula” (Díaz-B. y Rigo, 2003). Este paradigma trata de visualizar todas las acciones recíprocas del proceso de enseñanza y aprendizaje y le da importancia a la eficacia del profesor respecto a sus alumnos,

Shulman (citado en Díaz-B. y Rigo, 2003) denomina “paradigma ecológico” o “etnográfico” al estudio de los procesos contextuales, físicos, cognitivos y socioculturales que ocurren alrededor de la enseñanza.

El paradigma ecológico se ha considerado como el de mayor capacidad de integración, porque busca visualizar todas las acciones recíprocas del proceso de enseñanza aprendizaje. Concibe al aula como un sistema complejo de relaciones e intercambios, en el que la información surge de múltiples fuentes y fluye en diversas direcciones. Considera la importancia del contexto para la eficacia del aprendizaje; por ello, pondera la eficacia del profesor respecto a sus alumnos en un contexto específico (Fresan y Vera, 2004).

Respecto a las variables de este paradigma a considerar están: la eficacia del profesor, el contexto, el aula, el comportamiento del alumno y del grupo y el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los indicadores para evaluar la actividad docente se enfocan a: la habilidad para comprender e interpretar mensajes, aplicación de estrategias orientadas a la solución de problemas, capacidad para estimular el diálogo y el análisis crítico,



habilidad para lograr la participación de los estudiantes, apertura para tomar en cuenta la opinión de los estudiantes y uso de evaluaciones orientadas a comprobar la comprensión, con un enfoque ampliado (Fresan y Vera, 2004).

### ***Los Modelos Pedagógicos como base de la Evaluación de los Profesores***

A continuación se explican los tres modelos pedagógicos abordados por la Ponencia Central de la ANFECA, los cuales permitieron analizar bajo qué paradigmas las instituciones están evaluando a sus profesores.

Antes de explicar cada una es necesario destacar que la discusión epistemológica es esencial para comprender las teorías psicológicas, y para interpretar los aportes de los diversos enfoques teóricos a la conceptualización del aprendizaje. Seguidamente nos detendremos en tres de las orientaciones más importantes de la psicología del aprendizaje, para describir sus principales conceptos (Salgado, E., 2006).

#### ***Modelo Pedagógico tradicional***

El modelo pedagógico tradicional surge en el siglo XVII, y se sustenta en el orden y la autoridad. De acuerdo con Panza, Pérez y Morán (1996) el orden se materializa en el método que ordena tiempo, espacio y actividad. La autoridad se personifica en el maestro, dueño del conocimiento y del método. Este enfoque se caracteriza por mantener una disciplina en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como en rasgos como la verticalidad, verbalismo e intelectualismo.



La teoría tradicional se fundamenta en la corriente epistemológica objetivista, la cual concibe que el mundo es real e independiente de la persona, por lo tanto, la realidad está separada del conocimiento y la experiencia sensorial es la única fuente válida del conocimiento que sólo a través de la misma se puede aprender (Driscoll, 2005).

La influencia del objetivismo en la teoría tradicional radica en la concepción de conocimiento como una verdad absoluta. Lo anterior significa que demandamos saber algo cuando podemos certificar o lo verificamos como objetivo, que sea verdad (Shank, citado en Driscoll, 2005).

Para Acosta, M. (2003) predomina la autoridad del docente, que es el centro del proceso de enseñanza, es el que piensa, es el agente principal de transmisión de conocimientos de forma acabada hacia los alumnos. El proceso de enseñanza y aprendizaje recae en el profesor quien toma las decisiones en el proceso, por lo que ocupa el papel central en la enseñanza y aprendizaje, mientras que el estudiante se mantiene al margen memorizando el conocimiento y con un rol pasivo frente a su aprendizaje.

El rasgo principal la permanente es la exposición en clase por parte del profesor, de acuerdo con Panza, et al. (1996) substituye de manera sustantiva otro tipo de experiencias, como pueden ser la lectura en fuentes directas, la observación; la experimentación, etc., y agregaríamos el trabajo en equipo y colaborativo, convirtiendo así la ciencia en algo estático. La postura intelectualista caracteriza el enfoque tradicional,



el cual representa la disociación entre la parte intelectual y el afecto, considerando que en la escuela lo que importa es el desarrollo de la inteligencia.

Para Shaff (citado en Panza, et al., 1996) este enfoque maneja un concepto de aprendizaje receptivo, porque se le concibe como la capacidad de retener y repetir información. Es decir, la acción cognoscitiva registra los estímulos procedentes del exterior y el producto de este proceso de conocimiento, es reflejo cuya génesis está en la relación mecánica del objeto sobre el sujeto.

El modelo pedagógico tradicional pretende que los estudiantes memoricen los conocimientos, en donde el proceso de enseñanza y aprendizaje está centrado en el profesor. Su enfoque es enciclopedista porque desde su didáctica le da importancia a la gran cantidad de temas que se presentan en un programa de estudio.

Gredler (citado en Driscoll, 2005) expresa que el modelo tradicional representa un conjunto de varias teorías, entre ellas la conductista, las cuales hacen tres presunciones acerca del aprendizaje:

1. El comportamiento observable es más importante que comprender las actividades internas.
2. El comportamiento debería estar enfocado en elementos simples: estímulos específicos y respuestas.
3. El aprendizaje tiene que ver con el cambio en el comportamiento.



Por lo tanto, de acuerdo con Ertmer, P. y Newby, T. (1993). El aprendizaje se logra cuando se demuestra o se exhibe una respuesta apropiada a continuación de la presentación de un estímulo ambiental específico.

Respecto a las estrategias de aprendizaje, en este modelo el profesor se limita al uso de la exposición. Predomina la cátedra tradicional, donde el alumno asume fundamentalmente el papel de espectador. En cuanto a los recursos y medios instruccionales, son mínimos, el profesor se limita a utilizar el pizarrón, gis, apuntes, dictado y láminas, utilizados predominantemente para explicar. Respecto al proceso de evaluación del aprendizaje.

Panza, et al. (1996) destacan que tradicionalmente se ha concebido y practicado la evaluación escolar como una actividad terminal del proceso de enseñanza-aprendizaje, se le ha adjudicado una posición estática e intrascendente; se le ha conferido una función mecánica, consistente en aplicar exámenes y asignar calificaciones al final de los cursos.

Desde esta corriente el diseño curricular se fundamenta en un modelo por asignaturas o materias; prevalece la fragmentación de conocimientos y la transmisión de los mismos en forma unidireccional. Las intenciones educativas se centran en objetivos observables y medibles; las estrategias de aprendizaje se enfocan predominantemente al dominio del escenario por parte del profesor; los recursos y medios instruccionales, se enfocan a materiales programados, tutoriales; la evaluación del aprendizaje está centrada en exámenes objetivos.



### ***El modelo Pedagógico Humanista***

El movimiento de la pedagogía humanista tiene sus raíces en los escritos de algunos filósofos como Aristóteles, también en los de filósofos del renacimiento como; Leibnitz, Kierkegaard, Sartre etc., (Hernández, G., 1997). Es en la década de los cincuenta que surge como una corriente educativa alternativa a la tradicional. Para Hernández (1997) sus principales exponentes en la década de los cincuenta fueron Maslow, G. Allport, G. Moustakas, G. Murphy y C. Rogers. Se dice que estos fundadores y continuadores de la corriente humanista, se vieron fuertemente influidos por la filosofía existencialista y la corriente de la fenomenología.

Para los humanistas la educación debe estar centrada en ayudar a desarrollar el potencial de los estudiantes. Por lo tanto el enfoque de la educación es apoyar a los estudiantes a que decidan ser lo que ellos son y lo que ellos quieren llegar a ser. De acuerdo con Hamachek (citado en Hernández, 1997) la educación humanista considera que es necesario ayudar a los estudiantes a explorar y comprender más adecuadamente el conocimiento de su persona y los significados de sus experiencias vivenciales.

El paradigma humanista se preocupa por la formación holística, el desarrollo de la autoestima, de la creatividad, el crecimiento y el desarrollo personal y social, las habilidades interpersonales y de cooperación en el aprendizaje. En cuanto al profesor, se



le considera un facilitador del aprendizaje y el estudiante una persona activa y comprometida con su aprendizaje.

Hernández (1997) destaca otro aspecto que resaltan los seguidores del paradigma para el planteamiento de una educación humanista, se basa en el logro máximo de la autorrealización de los estudiantes en todas las esferas de la personalidad.

En ese sentido, se observa a la educación como un medio favorecedor (cuasi terapéutico, pero al mismo tiempo instruccional) del desarrollo de esa tendencia actualizante, inherente en todos los hombres, la cual deberá ser potenciada si atiende las necesidades personales de cada alumno, proporcionándole opciones válidas de autoconocimiento, crecimiento y autodecisión personal (Maslow, citado en Hernández, 1997).

Según Hamachek (citado por Hernández, 1997) las metas mayores de la educación humanista son:

1. Ayudar a desarrollar la individualidad de las personas.
2. Apoyar a los alumnos a que se reconozcan como seres humanos únicos.
3. Apoyar a los estudiantes a desarrollar sus potencialidades.

Desde este modelo humanista, las características de un profesor deben estar enfocadas a:

1. Interés en el estudiante como persona integra
2. Apertura a las nuevas formas de enseñanza
3. Promover el espíritu de cooperación entre los estudiantes



4. Actitud de congruencia, empatía y apertura
5. Actitud comprensiva ante los estudiantes y sensible a sus percepciones y sentimientos
6. Actitud abierta sin posturas autoritarias

En cuanto al aprendizaje, desde el enfoque de Rogers, el profesor debe promover el aprendizaje participativo (donde el alumno decida, mueva sus propios recursos y se responsabilice de lo que va a aprender) y no un aprendizaje pasivo o impuesto por el profesor. Otro factor determinante para que se logre el aprendizaje significativo, es que se eliminen los contextos amenazantes que pudieran estar alrededor de él. En lugar de ello, es necesario un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para los alumnos (Palacios, 1978).

Respecto a las estrategias de aprendizaje, desde este paradigma se proponen diversas técnicas didácticas, trabajo en equipo y dinámicas grupales de superación personal con el propósito de mantener un clima de respeto, apoyar el desarrollo del potencial y lograr un aprendizaje significativo. Rogers (citado por Hernández, 1997) señala algunos enfoques, técnicas y métodos que pueden ser utilizados para desarrollar un ambiente de libertad para el aprendizaje de los alumnos. Se debe tratar de que el alumno se enfrente a problemas de la realidad social. En este sentido, puede ser válido que el maestro aliente a los estudiantes que expongan aquellos problemas reales y que se relacionen con sus cursos. Otra técnica propuesta por Rogers se enfoca a confrontar a



los educandos con problemas que en el futuro serán reales para ellos. En cuanto a los recursos de aprendizaje, el profesor debe utilizar todos los recursos disponibles para lograr un aprendizaje significativo y vivencial en los estudiantes. La evaluación del aprendizaje debe ser bajo criterios externos, enfocándose a la autoevaluación y coevaluación.

### ***El Modelo Constructivista***

El modelo constructivista de la educación tiene su origen en la corriente epistemológica preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento humano (Martínez, y Zea, 2004); surge de una variedad de disciplinas, incluyendo la educación, la psicología y la filosofía. John Dewey, Jean Piaget y Edmundo Husserl representan a algunos pensadores profundos cuyo trabajo contribuye al pensamiento contemporáneo del constructivismo (Morphew, 2002). El constructivismo domina la teoría de aprendizaje contemporánea, y según Driscoll (2005) el conocimiento se construye activamente en un ambiente de aprendizaje significativo y de interacción con otros, utilizando el conocimiento anterior para tener sentido de nuevo conocimiento.

Los postulados del enfoque constructivista se basan en la construcción del conocimiento y están referidos a la existencia y prevalencia de procesos activos de construcción del conocimiento, en donde el sujeto da aportes cognitivos a sus procesos de conocer, él es quien construye con lo que le ofrece su entorno, es decir, se pone énfasis



en los mecanismos de influencia sociocultural (Vigotsky), socio-afectivo (Wallon), o fundamentalmente intelectuales y endógenos (Martínez, et al., 2004).

Según Coll (citado en Martínez, et al., 2004), la postura constructivista en la educación se nutre de los aporte de las distintas corrientes psicológicas, como el enfoque psicogenético de Piaget, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural de Vigotsky, así como de algunas teorías instruccionales.

Discoll (2005) destaca que la teoría constructivista se fundamenta en que el conocimiento es construido por los principiantes que intentan dar sentido a sus experiencias. Los principiantes por tanto, no son recipientes vacíos que esperan ser llenados, son personas activas que buscan significado a sus aprendizajes.

Para Andrew (2007) un instructor constructivista es quién utiliza los métodos de enseñanza que ayudan a estudiantes a desarrollar, a reflexionar, a evaluar, y a modificar sus propios armazones conceptuales internos. Confrey (citado en Andrew, 2007) describió al profesor constructivista como aquel quien toma decisiones, crea su ambientes de aprendizaje, y selecciona las actividades que hacen al estudiante estar a cargo de su propio aprendizaje.

Para Salgado, E. (2006) en un modelo constructivista, las prácticas educativas, en contraposición al modelo tradicional, se caracterizan por fomentar una relación más horizontal entre profesor y alumno, la interacción entre los estudiantes, el pensamiento



crítico, la discusión, el intercambio de opiniones y construcciones sobre los fenómenos, la participación activa, las experiencias de aprendizaje y las evaluaciones auténticas, basadas en tareas reales. Al respecto, Driscoll (2005) destaca que en salas de clase los profesores constructivistas crean los ambientes para permitir a los estudiantes relacionar sus actividades; promueven la interacción de estudiante-a estudiante y estudiantes, tanto dentro como fuera de la sala de clase.

Desde el paradigma constructivista el profesor debe orientar las estrategias para fomentar la autonomía del estudiante, y acceder a utilizar diversas herramientas instruccionales que permitan el desarrollo del aprendizaje del estudiante. El uso de las estrategias pedagógicas centradas en el aprendizaje constructivista implica, por supuesto, una rica diversidad de contextos de interacción que desplazan el escenario tradicional del salón de clase, en donde el profesor es un facilitador, que orienta el proceso hacia un aprendizaje colaborativo con estrategias más generales que incorporen el aprendizaje basado en problemas y el estudio de casos reales.

El constructivismo fomenta el aprendizaje significativo y autónomo: aprender a aprender, orienta la actividad de clase hacia la solución de problemas concretos de su entorno, a generar un pensamiento crítico para afianzar la auto-dirección en el aprendizaje, a generar procesos de interacción permanente a través de grupos de estudio, prácticas y actividades de investigación, con medios y recursos instruccionales tales como encuentros presenciales y virtuales. Para Stojanovic, L. (2002) un ambiente de



aprendizaje constructivista es el lugar en donde los participantes manejan recursos de información, materiales impresos y visuales, uso de Internet, así como uso de diversas herramientas como: cañón, computadora, teleconferencia, videos, foros, correo electrónico, chat, hipertexto, podcast, etc.

Desde este paradigma, de acuerdo con Reyes (s.f.) el rol del profesor como facilitador se enfoca a:

- Diseñar y coordinar actividades o situaciones de aprendizaje que sean atractivas para los educandos.
- Motivar.
- Apoyar.
- Estimular el respeto mutuo.
- Promover el uso del lenguaje (oral y escrito).
- Promover el pensamiento crítico.
- Proponer conflictos cognitivos
- Promover la interacción.
- Favorecer la adquisición de destrezas sociales.
- Validar los conocimientos previos de los alumnos.
- Valorar las experiencias previas de los alumnos.
- Orientar a los alumnos.
- Apoyar a los alumnos en los problemas específicos que se les puedan presentar.



- Presentar y aclarar cuáles son los resultados o productos esperados en cada una de las tareas a emprender por el grupo.
- Promover el trabajo autogestivo, así como el desarrollo de la responsabilidad, creatividad y compromiso en forma individual y grupal.
- Evaluar a través de la expresión de aprendizajes por diferentes vías de Comunicación
- Estimulan a los alumnos a dialogar tanto con profesores como compañeros,
- Estimulan la curiosidad de los alumnos con preguntas abiertas y profundas,
- Buscan elaboración por los alumnos de sus respuestas iniciales,
- Proveen tiempo a los alumnos para construir relaciones y crear metáforas

Respecto a la evaluación del aprendizaje se entiende como un proceso cuantitativo y cualitativo, diagnóstico, formativo y sumativo durante todo el proceso de aprendizaje, y en donde el aprendizaje es evaluado con diversas actividades tales como: proyectos, trabajo en equipo, participación en clase, investigaciones, exposiciones, exámenes, co-evaluación y autoevaluación.



### **Capítulo III. Metodología**

#### ***Diseño de la Investigación***

El diseño de esta investigación es descriptivo y correlacional

La población objeto de estudio se integró por las Facultades y Escuelas de Negocios afiliadas a la ANFECA y la muestra quedó conformada por 76 de ellas (Anexo 1).

#### ***Procedimiento***

De acuerdo con el objetivo de esta investigación, se utilizó la técnica de la encuesta, aplicando como instrumento un cuestionario estandarizado con escala de Likert (Anexo 2) y enviado por Internet a través del sistema Survey Monkey.

El diseño del cuestionario con preguntas estructuradas de la siguiente manera:

1. Datos generales de las facultades y escuelas de negocios
2. Criterios (características) que se aplican para la evaluación de profesores en las escuelas de negocios
3. Análisis FODA.-Información solicitada sobre el sistema de evaluación de los profesores en cuanto a: los aspectos a mejorar, los aspectos académicos que realiza el profesor y el grado en que las instituciones los toman en cuenta, los aspectos de la



evaluación que constituyen fortalezas y, los criterios que debe incluir un sistema de evaluación

Se aplicó una prueba piloto con una muestra de facultades a fin de obtener retroalimentación y, con ello perfeccionar el instrumento.

Se envió el cuestionario por el Sistema Survey Monkey y, al ser contestado por las instituciones participantes en forma automática se generó una base de datos.

El análisis de los datos se realizó en el paquete estadístico PASW Statistics v 18, para obtener los resultados descriptivos y correlaciones que permitieron establecer la fundamentación del modelo pedagógico predominante en la evaluación de profesores, para emitir las conclusiones y propuestas.

Para lograr lo anterior, se construyeron índices del grado en que se toma en cuenta la variable de que se trate, con el promedio de las calificaciones del 1 al 5, en donde el valor máximo indica que siempre se toma en cuenta. También se calcularon porcentajes de las facultades o escuelas de negocios que siempre toman en cuenta la variable analizada, con base en el número de respuestas que se recibieron.



## Capítulo IV. Resultados

### *Análisis descriptivo*

Acorde con la introducción y con el marco de referencia presentado, en los que se hace mención a la complejidad del proceso de evaluar y para qué hacerlo, se presenta en este apartado la información obtenida de las respuestas de las Facultades y Escuelas participantes (76), sobre los diferentes criterios solicitados que se presentan en forma gráfica.

Las gráficas se presentan en los siguientes apartados; datos generales, criterios (características) que se aplican para la evaluación de profesores en las escuelas de negocios, indicadores y fortalezas. En la parte superior de las gráficas se presenta el número y la pregunta formulada en el cuestionario y en la parte inferior el número progresivo.

Considerando o teniendo el objetivo, de que las respuestas obtenidas permitan visualizar de acuerdo con las variables que se solicitaron el modelo pedagógico que tiene

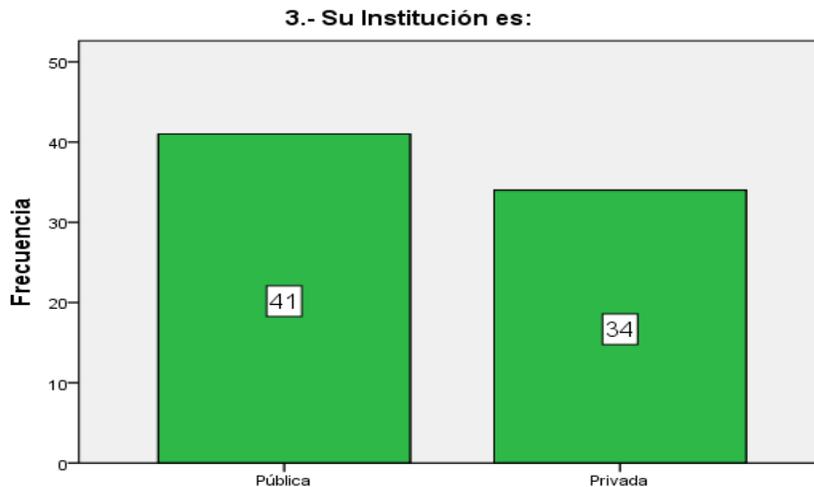


mayor prelación, sin que por ello o con ello, se pretenda establecer cuál de ellos prevalece sobre los otros.

### *Datos Generales*

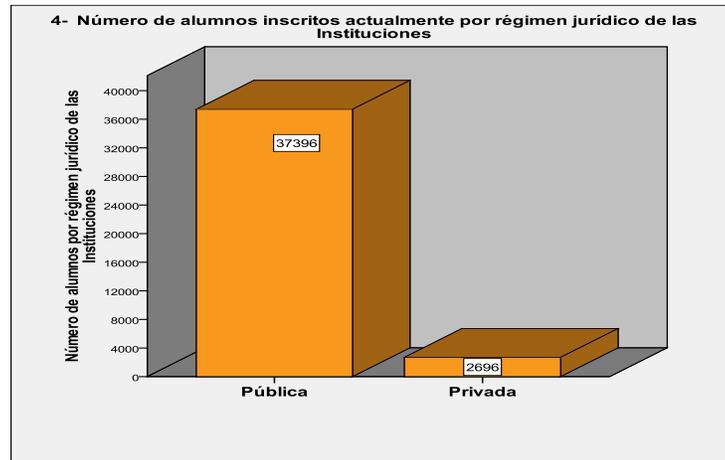
La primera y segunda gráficas de acuerdo con el instrumento, presenta la información las Universidades o Institutos a las que pertenecen las facultades y escuelas de negocios participantes en esta investigación

La gráfica 1 muestra el régimen jurídico de las Universidades o Institutos que contestaron esta pregunta



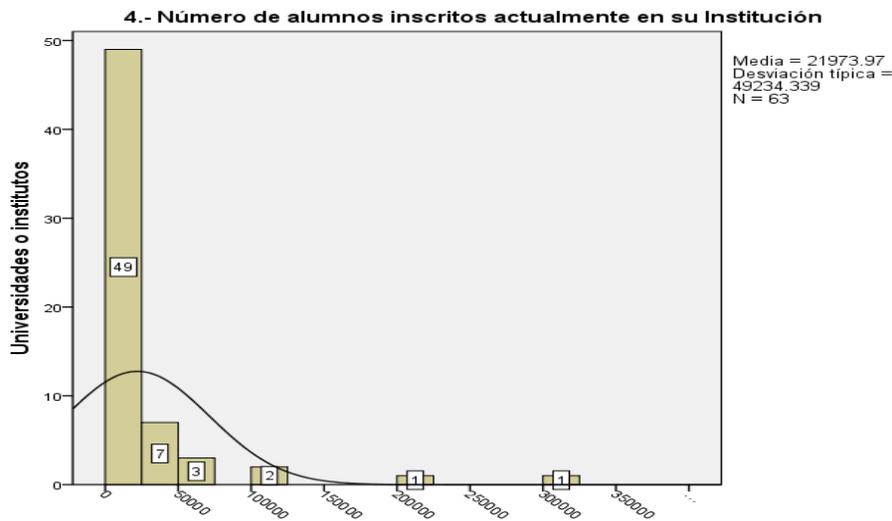
Gráfica 1

En la gráfica 2 se muestra que aun cuando por régimen jurídico no se visualiza una gran diferencia, si lo es en cuanto los alumnos inscritos en las Instituciones públicas respecto de las privadas; de un total de 40092 alumnos, el 93 % pertenece a las instituciones públicas y el 7% a las privadas.



Gráfica 2

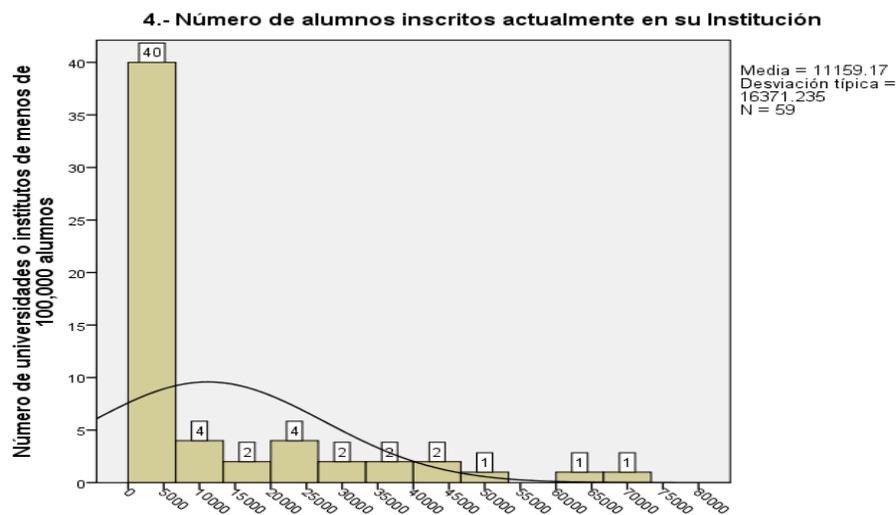
En las siguientes tres gráficas se muestra la inscripción por Universidades o Institutos, iniciando con el total y, las dos siguientes por instituciones con menos de 100,000 alumnos y con menos de 20,000 alumnos, haciendo notar la importancia de esta diferenciación esto, con el objetivo de no distorsionar la información, al haber contestado la encuesta cuatro instituciones con una población de más de 100,000 alumnos cada una de ellas.



Gráfica 3



Se aprecia en la gráfica 3 que 56 instituciones (89%) tienen menos de 50,000 alumnos, 3 instituciones (5%) menos de 100,000 alumnos, 2 instituciones (3%) tienen entre 100 y menos de 150 mil estudiantes, una institución (1.5%) en el rango de 200 a 250 mil alumnos inscritos y una institución (1.5%) en el rango de 300 a 350 mil alumnos

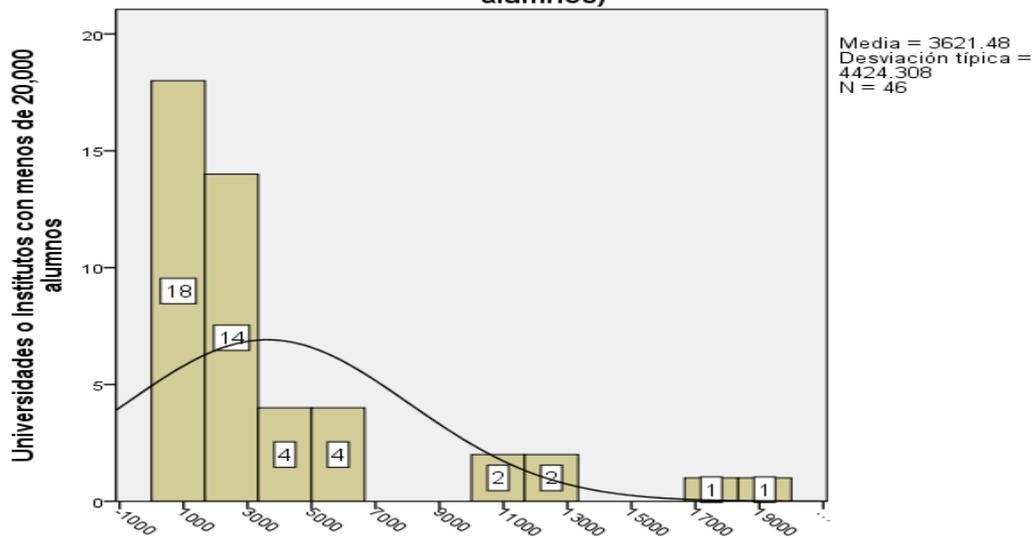


Gráfica 4

En la gráfica anterior y con la clasificación que se había indicado de promedios, es de hacer notar que las instituciones con menos de 100,000 alumnos muestran información importante en cuanto a su inscripción; 40 instituciones (68%) tienen una inscripción de menos de 10,000 alumnos, 6 instituciones (10%) con una inscripción de más de 5,000 y hasta 20,000 alumnos, 8 instituciones (14%) con una inscripción de 20,000 a 40,000 alumnos, 3 instituciones (5%) con una inscripción de 40,000 a menos de 55,000 y 2 instituciones (3%) con una inscripción de 60,000 a menos de 75,000



4.- Número de alumnos inscritos actualmente en su Institución ( menos de 20,000 alumnos)



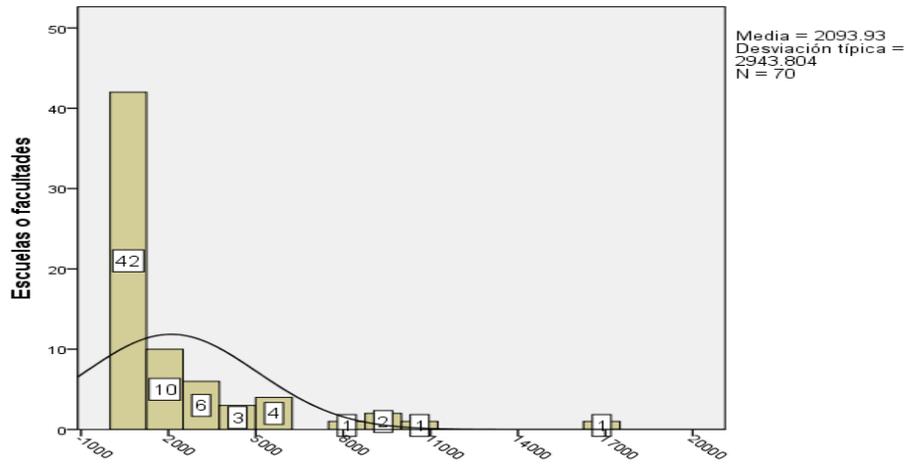
Gráfica 5

Los resultados de esta gráfica muestran que 18 de las instituciones (40%) tienen una inscripción menor de 3000 alumnos, en 14 instituciones (30%) su inscripción es mayor de 1,000 y hasta 3,000 alumnos, 8 instituciones (17%) están en el rango de 3,000 a menos de 7,000 alumnos; 4 instituciones (9%) están en el rango de más de 9,000 y menos de 14,000 alumnos y 2 instituciones (4%) están en el rango de 17,000 a 20,000 estudiantes inscritos

Se muestra en las siguientes tres gráficas los resultados sobre la inscripción en las facultades o escuelas de negocios que conformaron la muestra, iniciando con alumnos inscritos actualmente, promedios por régimen jurídico y la importante proporción de instituciones que tienen una inscripción menor a 2 000 alumnos como se muestra en la gráfica 6

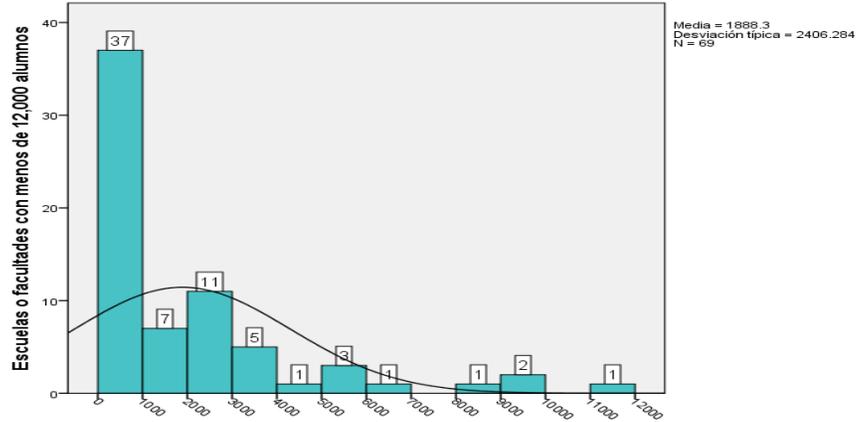


5.- Número de alumnos inscritos actualmente en su Facultad o Escuela



Gráfica 6

5.- Número de alumnos inscritos actualmente en su Facultad o Escuela



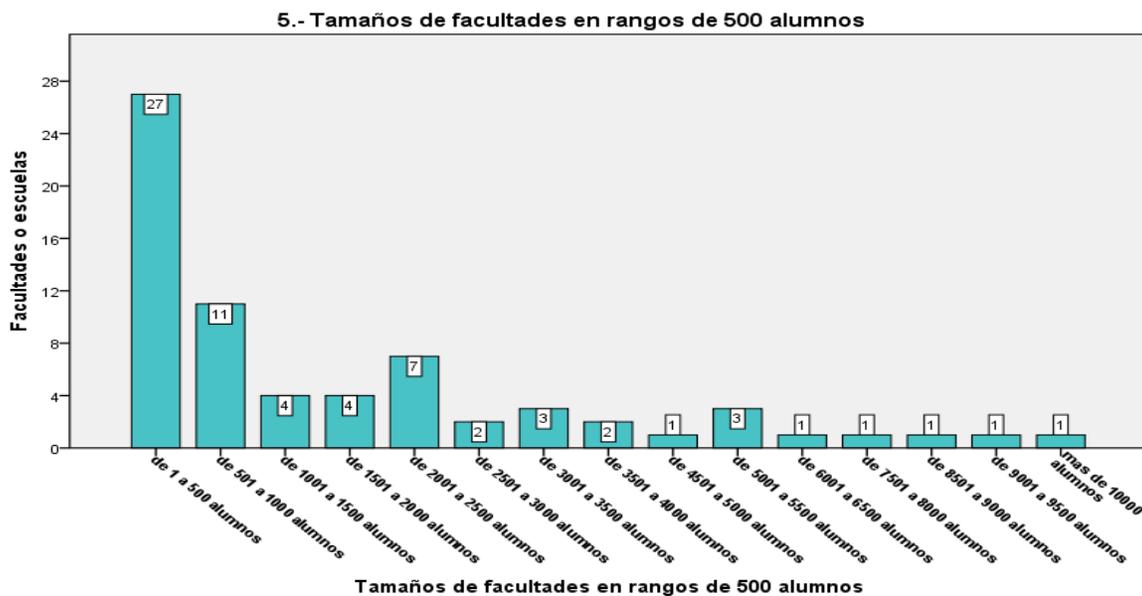
Gráfica 7

En forma más específica se muestra en la gráfica 7 que de las 69 facultades o escuelas de negocios que respondieron esta pregunta; 37 de ellas (54%) tienen una inscripción de hasta 1,000 alumnos, 23 (33%) tienen una inscripción de más de 1,000 y hasta 4,000 alumnos, 5 (7%) tienen una inscripción de 4,000 a 7,000, 3(4%) cuentan con



una inscripción de 8,000 a 10,000 alumnos y solo una de ellas (1%) cuenta con una inscripción de entre 11,000a 12,000 alumnos.

Es importante hacer notar que en la gráfica 6, de las 42 facultades o escuelas de negocios que se muestran con una inscripción de menos de 2,000 alumnos, en la gráfica 7 se precisa que 37 de ellas (88%) tienen una inscripción de hasta 1000 alumnos.



Gráfica 8

Como se puede observar en la gráfica 8, la inscripción de las facultades o escuelas de negocios que participaron se presenta ahora en forma más detallada (rangos de 500 alumnos inscritos) y, esto nuevamente revela que de las 37 que se presentan en la gráfica 7, el 73% (27 de ellas) tienen una inscripción inferior a los 1,000 alumnos

En la tabla que se presenta a continuación se pueden observar los datos estadísticos que dieron origen a la gráfica 8, el número y los porcentajes de facultades o escuelas que contestaron esta pregunta



Tabla 1

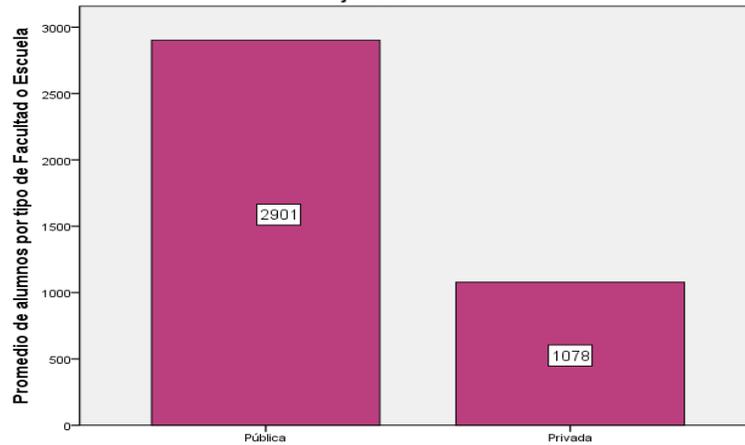
Tamaños de facultades o escuelas de negocios en rangos de 500 alumnos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos de 1 a 500 alumnos	27	39.1	39.1	39.1
de 501 a 1000 alumnos	11	15.9	15.9	55.1
de 1001 a 1500 alumnos	4	5.8	5.8	60.9
de 1501 a 2000 alumnos	4	5.8	5.8	66.7
de 2001 a 2500 alumnos	7	10.1	10.1	76.8
de 2501 a 3000 alumnos	2	2.9	2.9	79.7
de 3001 a 3500 alumnos	3	4.3	4.3	84.1
de 3501 a 4000 alumnos	2	2.9	2.9	87.0
de 4501 a 5000 alumnos	1	1.4	1.4	88.4
de 5001 a 5500 alumnos	3	4.3	4.3	92.8
de 6001 a 6500 alumnos	1	1.4	1.4	94.2
de 7501 a 8000 alumnos	1	1.4	1.4	95.7
de 8501 a 9000 alumnos	1	1.4	1.4	97.1
de 9001 a 9500 alumnos	1	1.4	1.4	98.6
más de 10000 alumnos	1	1.4	1.4	100.0
Total	69	100.0	100.0	



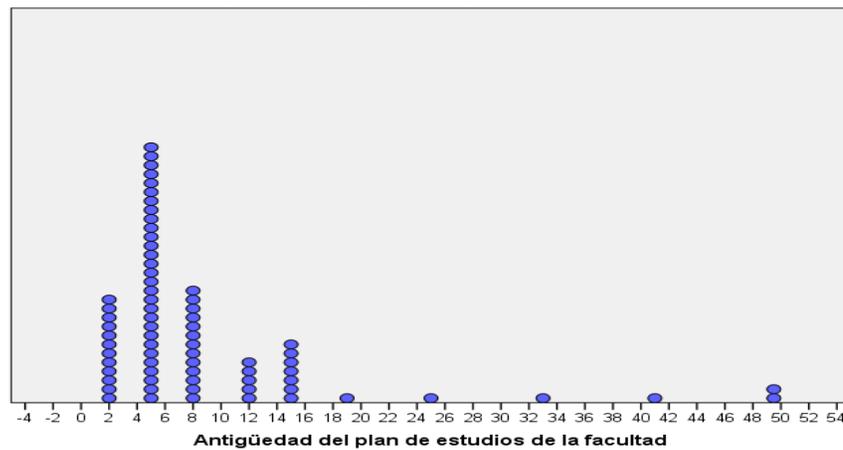
En la siguiente gráfica se puede observar el promedio de inscripción por régimen jurídico de la facultad o escuela de negocios participante.

5.- Número de alumnos inscritos actualmente en su Facultad o Escuela por régimen jurídico



Gráfica 9

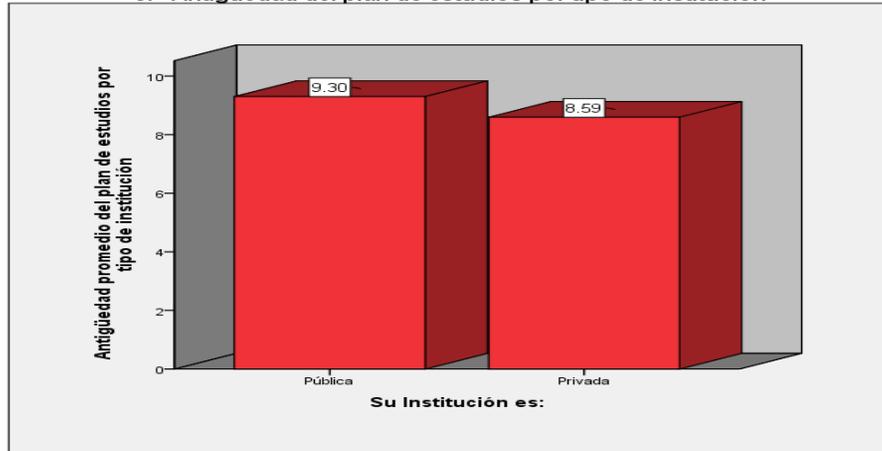
6.- En que año se implantó su plan de estudios actual



Gráfica 10

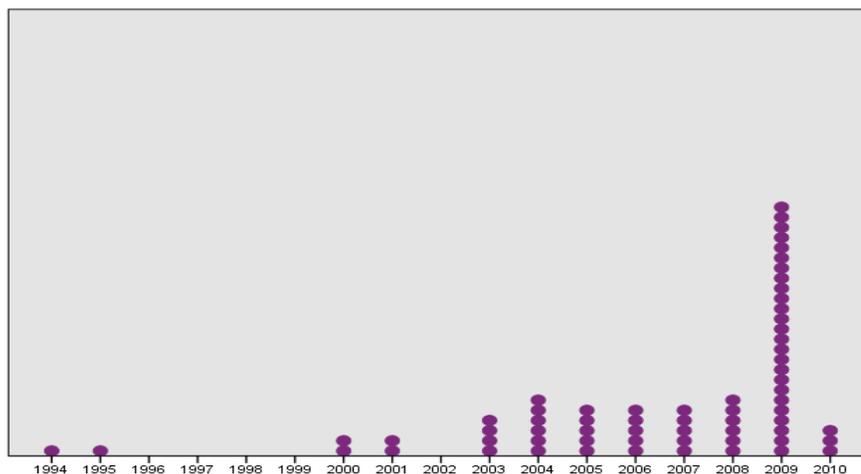


6.- Antigüedad del plan de estudios por tipo de Institución



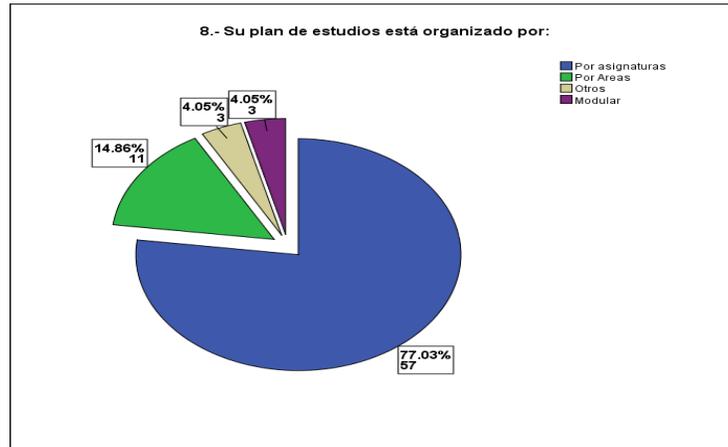
Gráfica 11

7.- Año de la última reestructuración de su Plan de Estudios



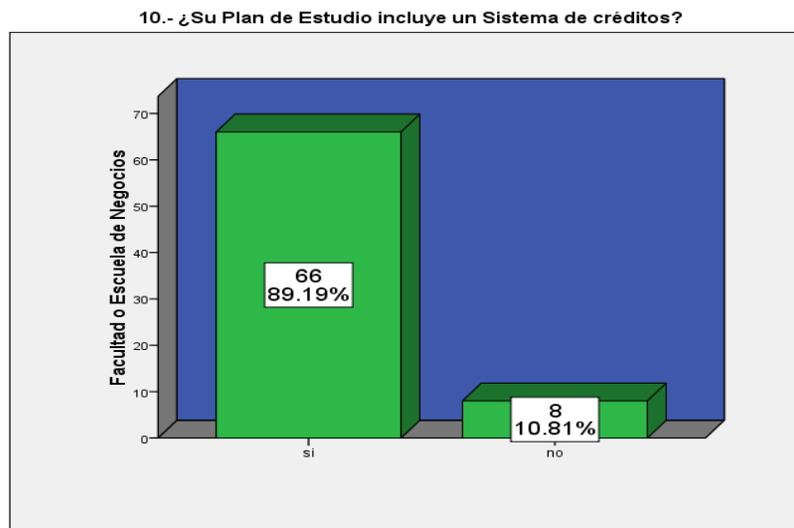
Gráfica 12

Se aprecia en la gráfica 12 que la mayoría de las instituciones participantes tienen un plan de estudios reestructurado con una antigüedad inferior a tres años, a partir del 2008, mientras que sólo 6 reestructuraron antes del 2001, lo cual refleja una dinámica constante de actualización curricular.



Gráfica 13

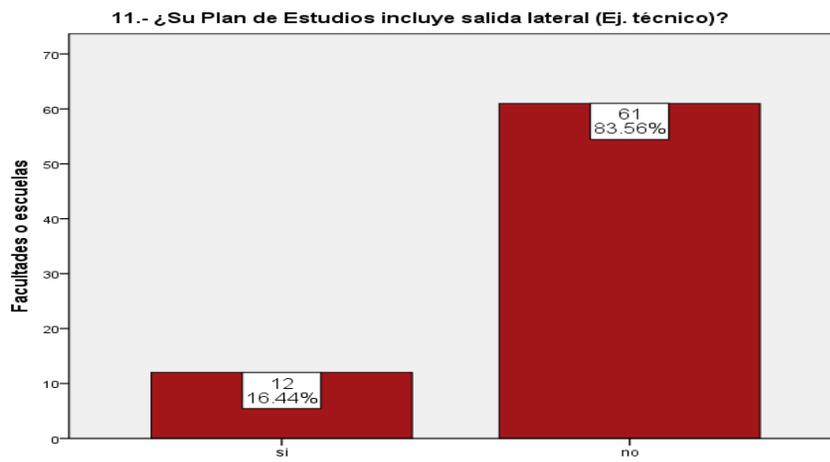
El 77% de las facultades o escuelas de negocios tiene su plan de estudios por asignaturas y sólo el 4% indicó una organización por módulos, lo cual permite apreciar que se continúa organizando el conocimiento por materias. Del 4.3% que contestaron que tienen otras formas de organización, tales como ciclos y niveles.



Gráfica 14

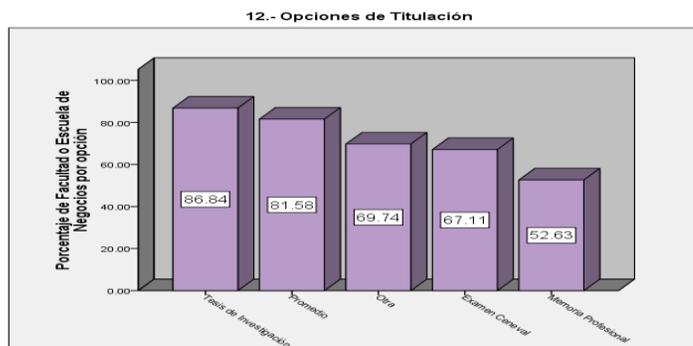


El 89% de las facultades o escuelas de negocios indicó tener un plan de estudios con sistema de créditos, considerándose una ventaja como plan de estudios flexible y que permite la homologación con otros planes de estudio.



Gráfica 15

Se aprecia en la gráfica 15 que el 84% de las facultades o escuelas de negocios no cuentan con una salida lateral en su plan de estudios. La salida lateral representa una forma de flexibilizar el plan de estudios ofreciendo un certificado de Técnico a aquellos estudiantes que no pueden continuar sus estudios; sin embargo se aprecia que sólo el 16.44% ofrece la opción.

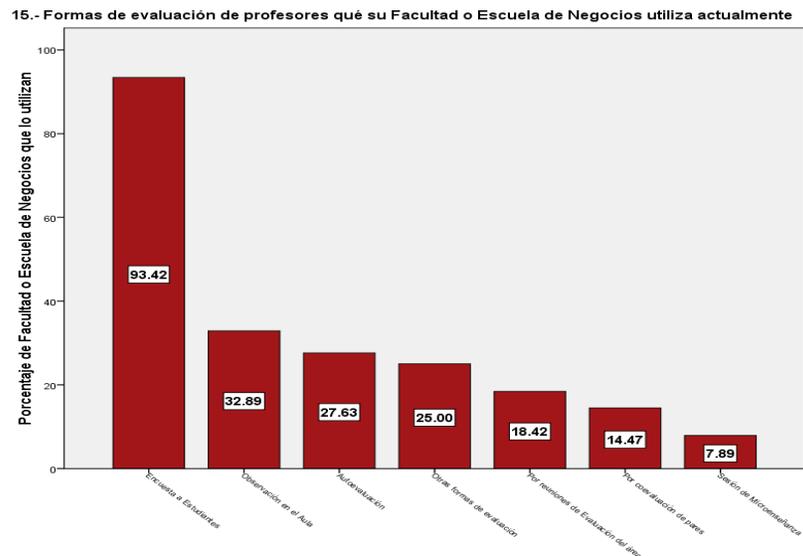


Gráfica 16



Los resultados de la gráfica muestran la coincidencia entre las respuestas de las facultades o escuelas de negocios respecto a las opciones de titulación, predominando la tesis de investigación, seguida del promedio y el examen CENEVAL, el 69.74% de las respuestas indicaron ofrecer otras opciones de titulación, siendo estas:

- 12 Estudios de Posgrado
- 6 Examen general de conocimientos
- 6 Diplomado
- 5 Seminario de Investigación
- 5 Servicio Social
- 4 Experiencia Profesional

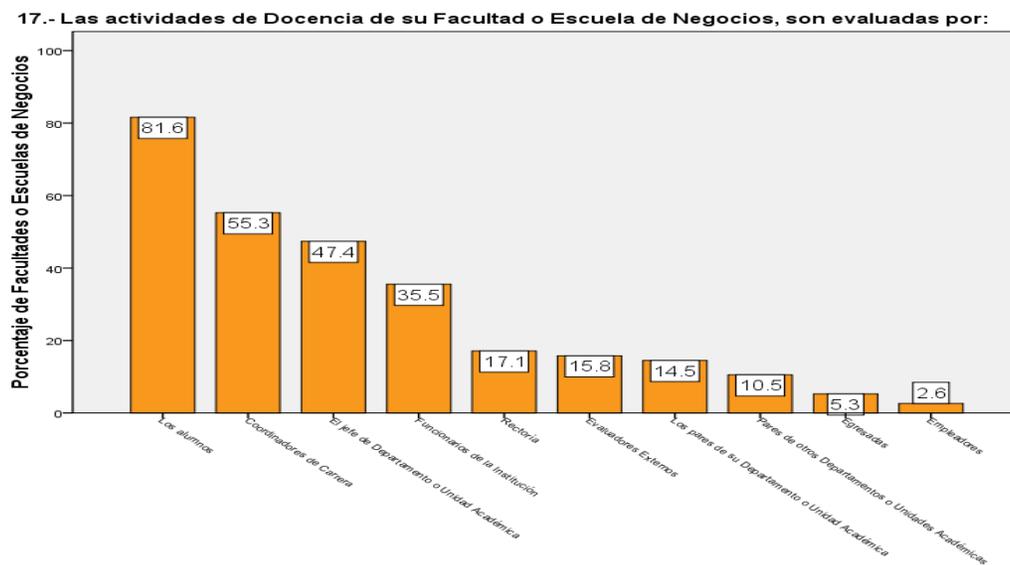


Gráfica 17

Del total de respuestas obtenidas por las facultades o escuelas de negocios, se identifica en la gráfica 17 que el 93% de ellas aplica encuesta a estudiantes. Lo anterior permite visualizar que se continúa enfatizando la evaluación tradicional sobre otras formas como la coevaluación de pares y las sesiones de micro-enseñanza.



El 25% de respuestas que seleccionaron otras formas de evaluación indicaron las siguientes: evaluación curricular (4), evaluación del director y coordinador del programa (3), evaluación por el jefe de departamento (2), evaluación por el jefe inmediato (2)

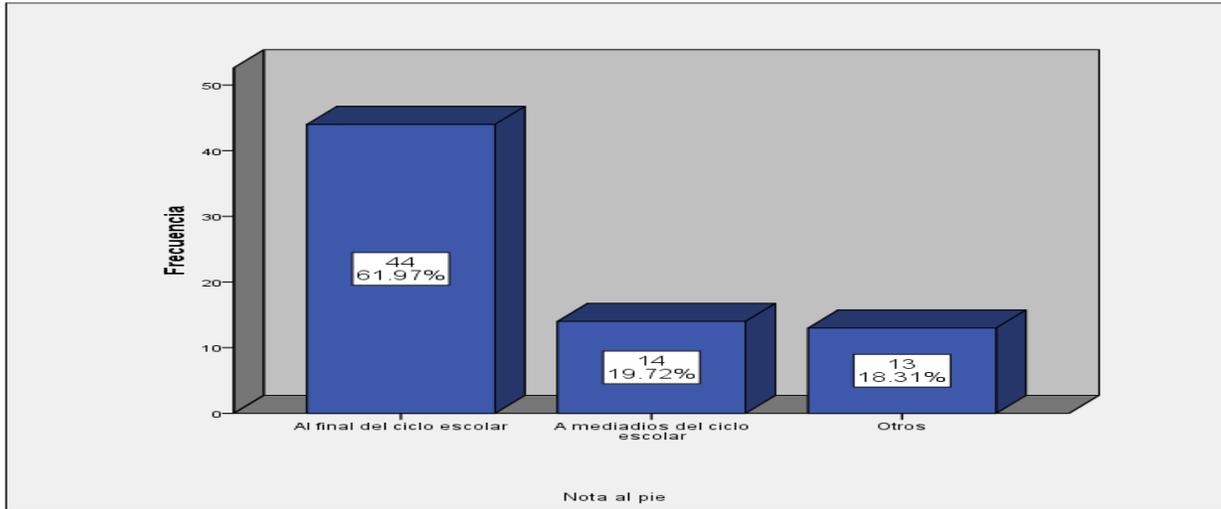


Gráfica 18

Al igual que en la gráfica 17, en gráfica 18 se observa que las facultades o escuelas de negocios privilegian la evaluación a través de los estudiantes, y éstas son aplicadas por funcionarios o instancias administrativas encargadas de los programas; es notorio el bajo porcentaje de respuestas en la evaluación de pares, de empleadores o egresados.



18.- Periodos en que se realiza la Evaluación a los Profesores

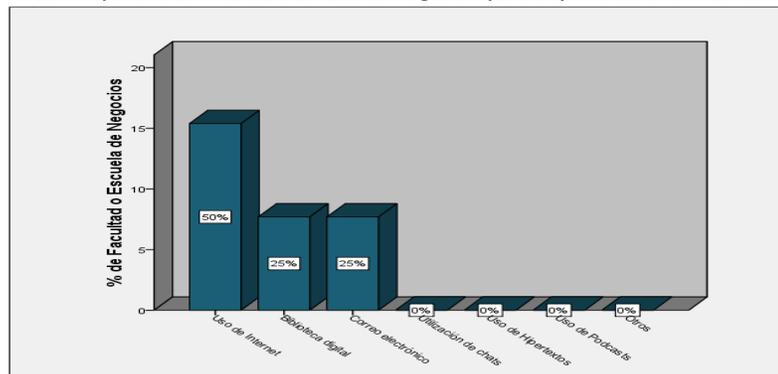


Gráfica 19

Se aprecia en los resultados de la gráfica que el 61.97% de las Facultades o Escuelas de Negocios realizan su evaluación de profesores al final del ciclo escolar (semestre o año escolar), el 19.72% a mediados del ciclo; mientras que el 18.31% manifestó evaluar al inicio y a mediados de cada ciclo.

*Modelos e Indicadores que se aplican para la evaluación de los profesores por las instituciones*

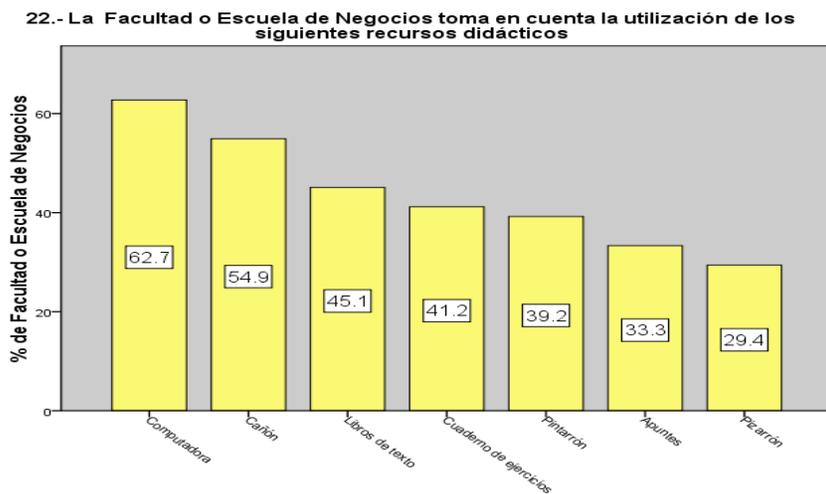
20.- Proporción de Facultad o Escuela de Negocios que siempre lo toman en cuenta





Gráfica 20

Del total de respuestas obtenidas respecto al uso de medios tecnológicos, se aprecia en la gráfica 20 que las facultades o escuelas de negocios, al evaluar a sus profesores no toman en cuenta la utilización de chats, hipertexto y podcasts, priorizando la utilización de medios tecnológicos genéricos.

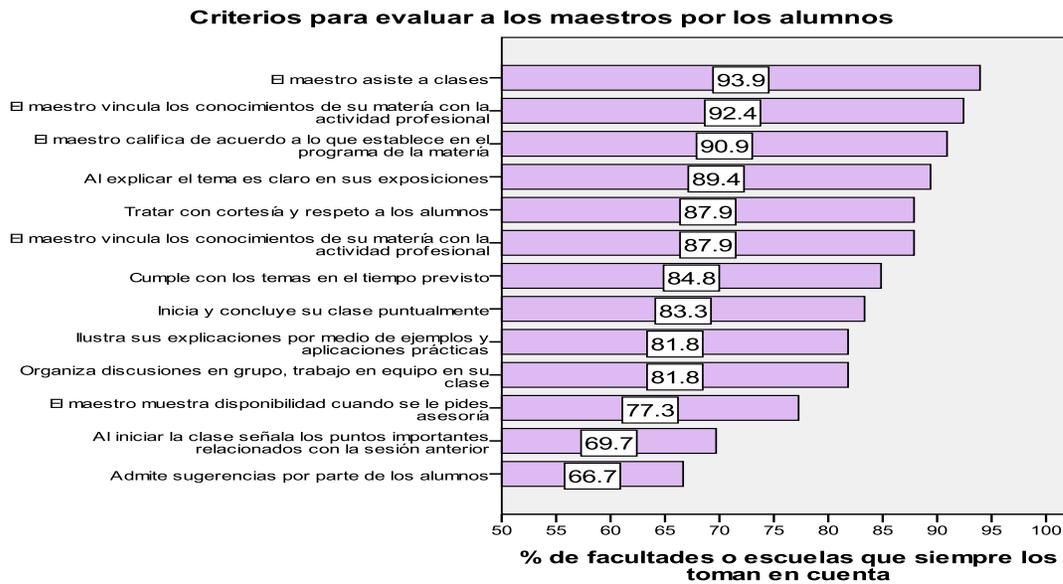


Gráfica 21

Respecto a los recursos didácticos utilizados por los profesores que las facultades o escuelas de negocios toman en cuenta para evaluarlos, se identifica en la gráfica 21 que del total de respuestas obtenidas, en menor porcentaje toman en cuenta el pizarrón, apuntes, pintarrón y cuaderno de ejercicios, lo que permite apreciar que las instituciones están evaluando en mayor porcentaje la diversificación de medios que involucran el uso de la tecnología, así como los modelos pedagógicos conductista, humanista y constructivista.



Lo anterior se confirma de acuerdo con el número de respuestas de las instituciones participantes, el 62.7% de ellas da prioridad a la utilización de la computadora, el 54.9% evalúa la utilización del cañón, el 45.1% el libro de texto.



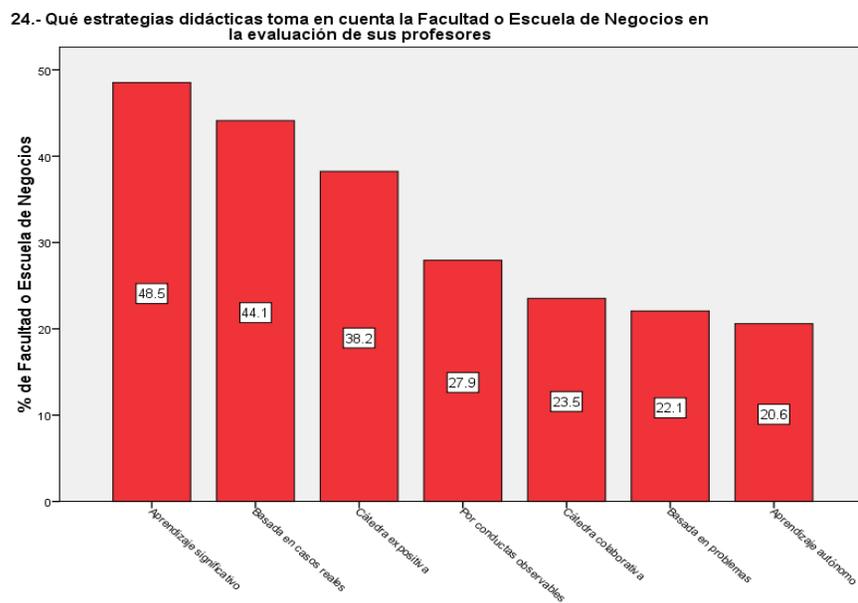
Gráfica 22

De acuerdo con el total de respuestas obtenidas de las facultades o escuelas de negocios, la gráfica 22 muestra los criterios que más toman en cuenta las instituciones para evaluar la práctica de los profesores siendo estos; su asistencia a clases, la vinculación de los conocimientos de su materia con la actividad profesional, que califique de acuerdo a lo que establece el programa de la materia, que sea claro en sus exposiciones.

Los criterios que menos toman al evaluar al profesor son: al iniciar clase señale los puntos importantes y los relacione con la sesión anterior, que admita sugerencias de los estudiantes, muestre disponibilidad cuando se le pide asesoría.



Estos últimos resultados demuestran que hay una preocupación por evaluar el cumplimiento del profesor y del programa, la puntualidad y las calificaciones, por lo que se aprecia una tendencia conductista dejando de lado la apertura y disponibilidad del profesor para interactuar y escuchar a los estudiantes, lo cual muestran una postura humanista.

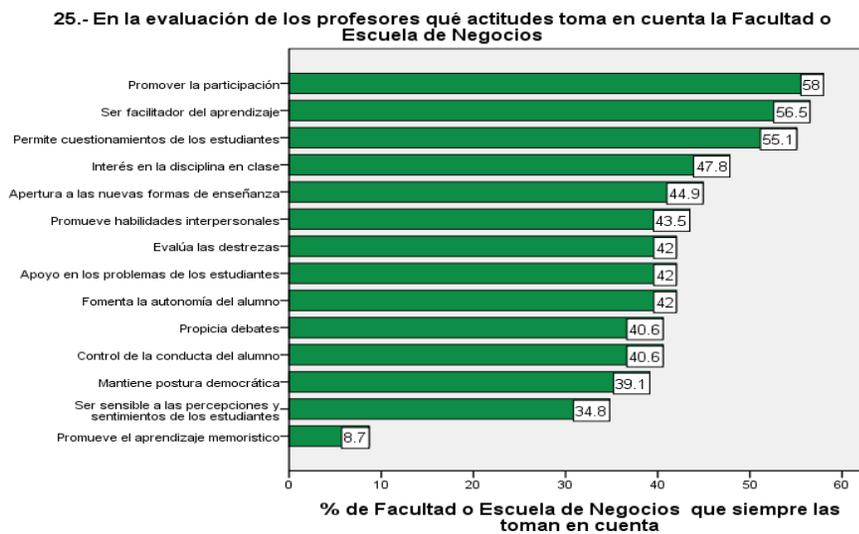


Gráfica 23

Los resultados revelan de acuerdo con las respuestas obtenidas, que las estrategias didácticas que más toman en cuenta las facultades o escuelas de negocios al evaluar a sus profesores son: las estrategias que desarrollan el aprendizaje significativo con un 48.5% de respuestas, el análisis de casos reales con un 44% y la cátedra expositiva con un 38%; mientras que con un menor porcentaje de respuestas evalúan la cátedra colaborativa con 23.5%, de respuestas obtenidas, el aprendizaje basado en problemas con un 22% y el aprendizaje autónomo con un 20%.



Estos resultados permiten identificar que las instituciones muestran un proceso de transición de un modelo pedagógico conductista tradicional a uno constructivista colaborativo, con aprendizaje significativo y con solución de problemas.



Gráfica 24

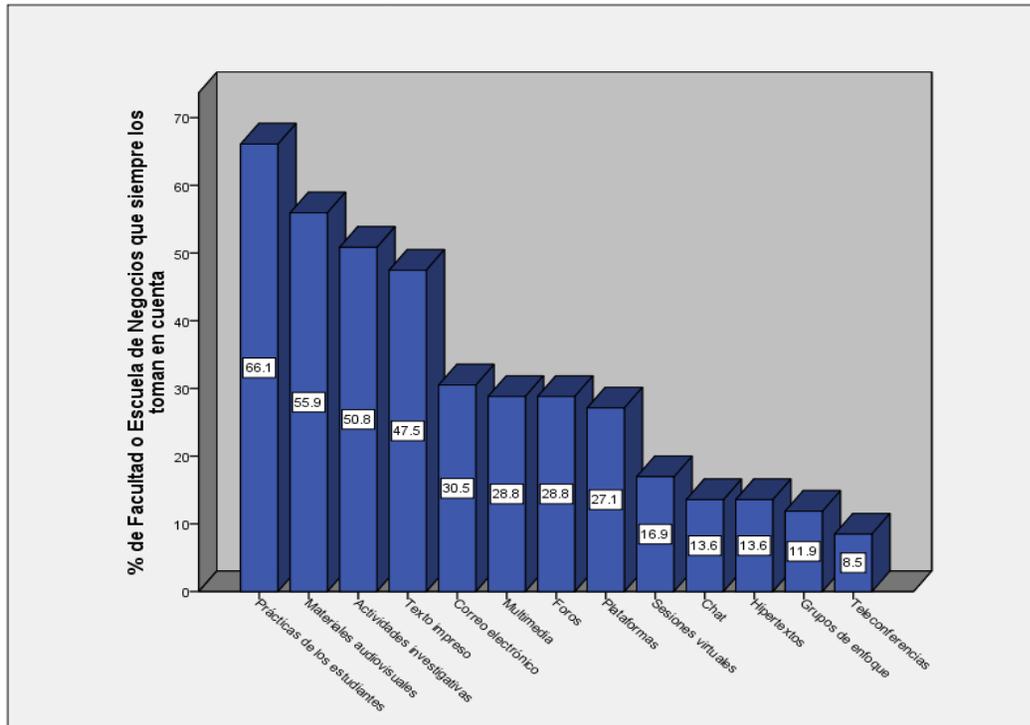
En base al total de respuestas obtenidas, la gráfica 24 muestra que las actitudes de los profesores que las facultades o escuelas de negocios toman en cuenta al evaluarlos son: el 58% de respuesta el promover la participación, el 56.5% que el profesor sea facilitador del aprendizaje, el 55.1% que permita cuestionamientos de los estudiantes, y en un 40.6% toman en cuenta el control de la conducta del estudiante, con un 39.1% que mantenga una postura democrática, el 34.8% que sea sensible a las percepciones y sentimientos de los estudiantes.

Estos resultados permiten confirmar que las instituciones no toman en cuenta al evaluar el enfoque humanista. Asimismo, se aprecia que sólo el 8.7% de las instituciones



toma en cuenta el aprendizaje memorístico en la evaluación de los profesores, lo cual representa una fortaleza ya que no se está privilegiando el enfoque conductista.

26.- Qué medios instruccionales utilizados por los docentes son tomados en cuenta por la Facultad o Escuela de Negocios en la evaluación de sus profesores



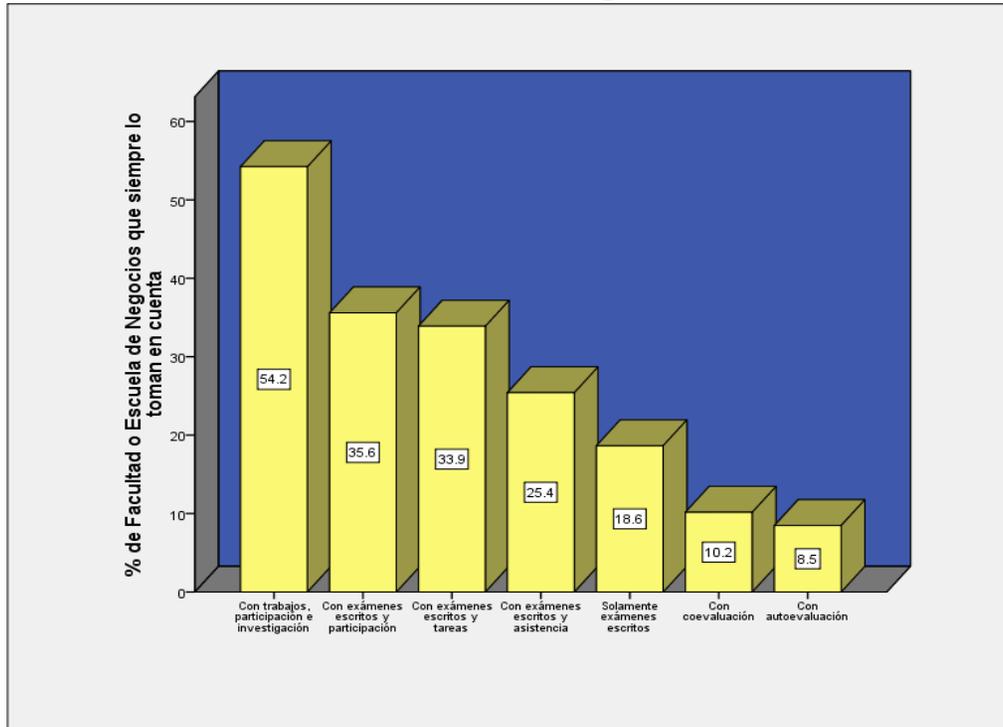
Gráfica 25

Los resultados de la gráfica 25 permiten identificar que de acuerdo con del total de respuestas obtenidas, las facultades o escuelas de negocios coinciden en tomar en cuenta al evaluar a sus profesores, las prácticas de los estudiantes, los materiales audiovisuales, las actividades investigativas y el texto impreso. Mientras que los salones virtuales, el chat, el hipertexto, los grupos de enfoque y las teleconferencias son los medios que menos toman en cuenta para evaluar. Lo anterior permite identificar que se prioriza evaluar el uso de medios instruccionales convencionales por el profesor.





27.- Qué formas de evaluación del aprendizaje utilizado por sus profesores toma en cuenta la Facultad o Escuela de Negocios

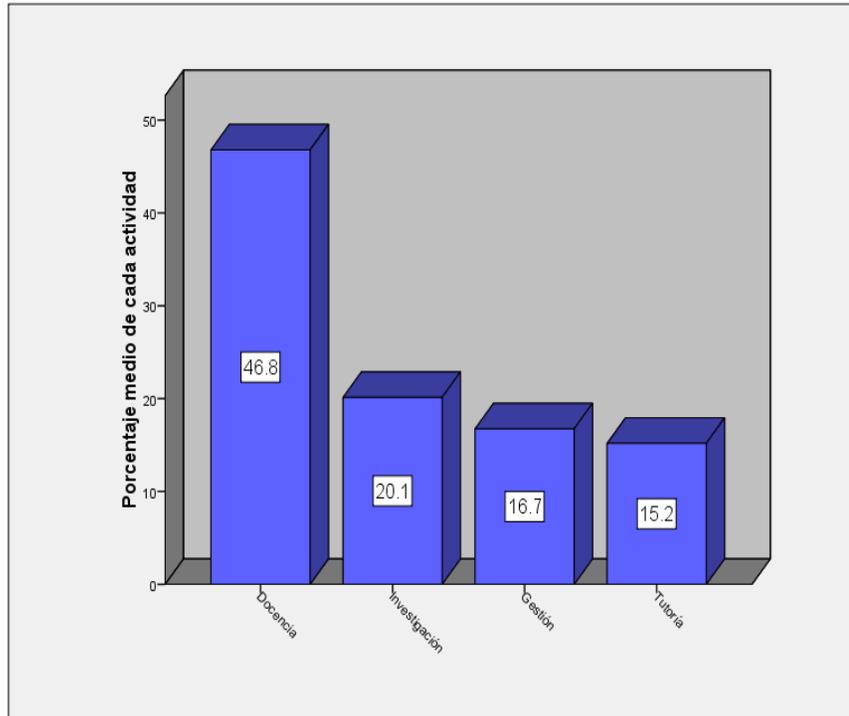


Gráfica 26

Los resultados de la gráfica 26 reflejan que del total de las respuestas obtenidas, se aprecia que las formas de evaluación del aprendizaje que utilizan los profesores y que las facultades o escuelas de negocios toman en cuenta al evaluar su práctica docente, se enfocan a; exámenes escritos, participación e investigación(54.2%) exámenes escritos, participación y tareas (35.6%). Mientras que un porcentaje bajo de respuestas toma en cuenta la co-evaluación (10.2%) y autoevaluación (8.5%), indicando con ello que se deja de lado un aprendizaje colaborativo con enfoque constructivista.



28.- Qué ponderación porcentual, asigna la Facultad o Escuela de Negocios, para calificar las actividades que realizan sus profesores

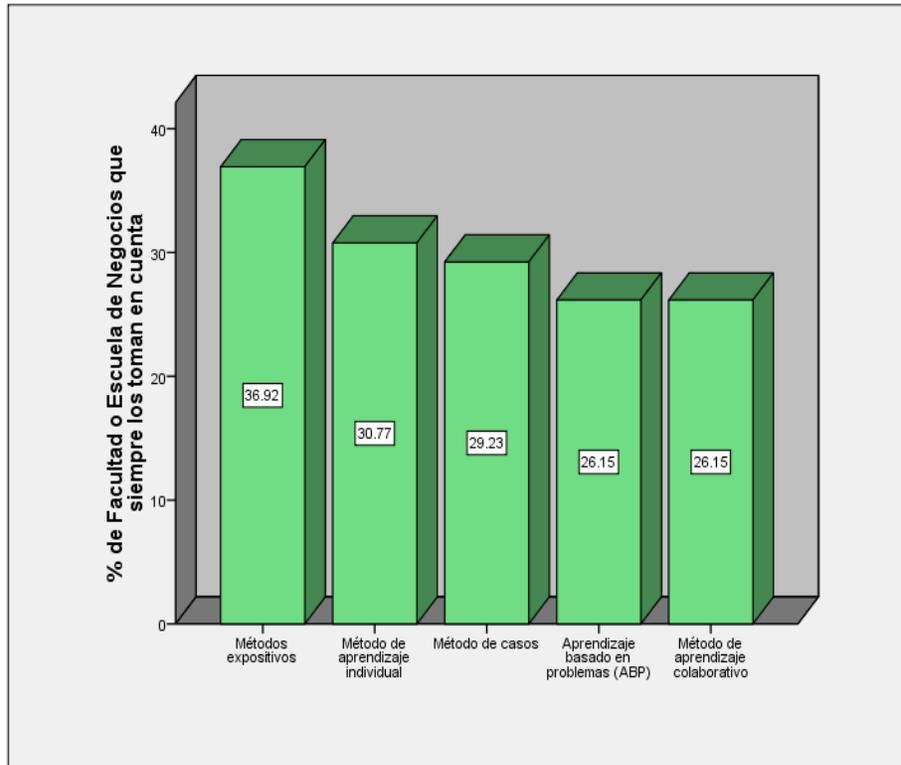


Gráfica 27

Respecto a la ponderación porcentual que asignan las facultades o escuelas de negocios para calificar las actividades que realizan los profesores, se aprecia en la gráfica 27 que priorizan la docencia con el 46.8%, 20.1% la investigación, 16.7% la gestión; mientras que las tutorías se identifican con un 15.2%, considerando que esta actividad tiene una connotación humanista, al permitir un acercamiento con los alumnos y un acompañamiento para apoyar su rendimiento académico.



29.- En la evaluación de los profesores qué métodos didácticos utilizados por ellos, toma en cuenta la Facultad o Escuela de Negocios

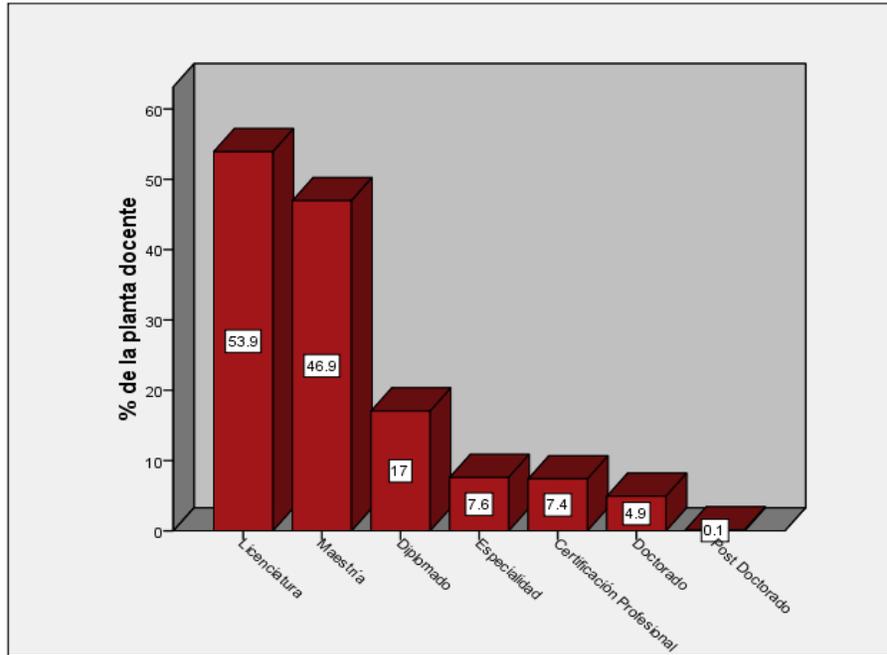


Gráfica 28

De acuerdo con el total de respuestas obtenidas, las facultades o escuelas de negocios, respecto a los métodos didácticos, se identifica que lo que más toman en cuenta para evaluar las actividades de los profesores están: los métodos expositivos, el método de aprendizaje individual; sin embargo, en menor grado el ABP y el aprendizaje colaborativo. Lo anterior contrasta con los resultados de la gráfica 23 y 24, lo que permiten identificar que las instituciones están transitando de un modelo pedagógico conductista tradicional a uno constructivista colaborativo.



30.- Qué porcentaje de su planta docente tiene el siguiente nivel de estudios

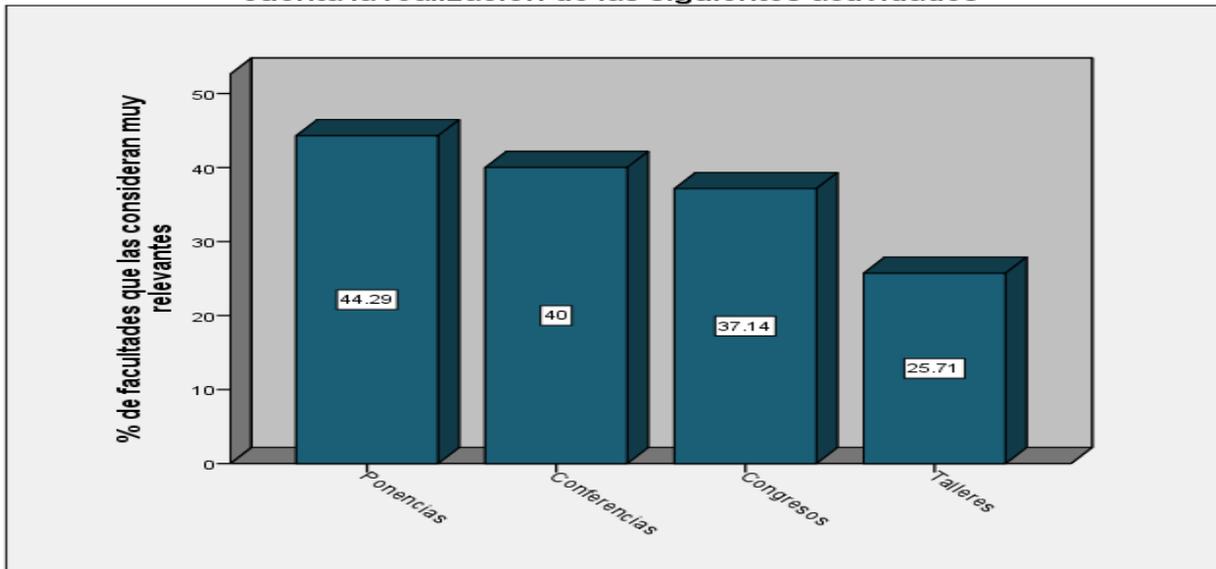


Gráfica 29

Los resultados de la gráfica 29 muestran que un porcentaje muy bajo de la planta docente de las facultades o escuelas de negocios cuenta con estudios de doctorado y postdoctorado, a diferencia de los estudios de maestría.



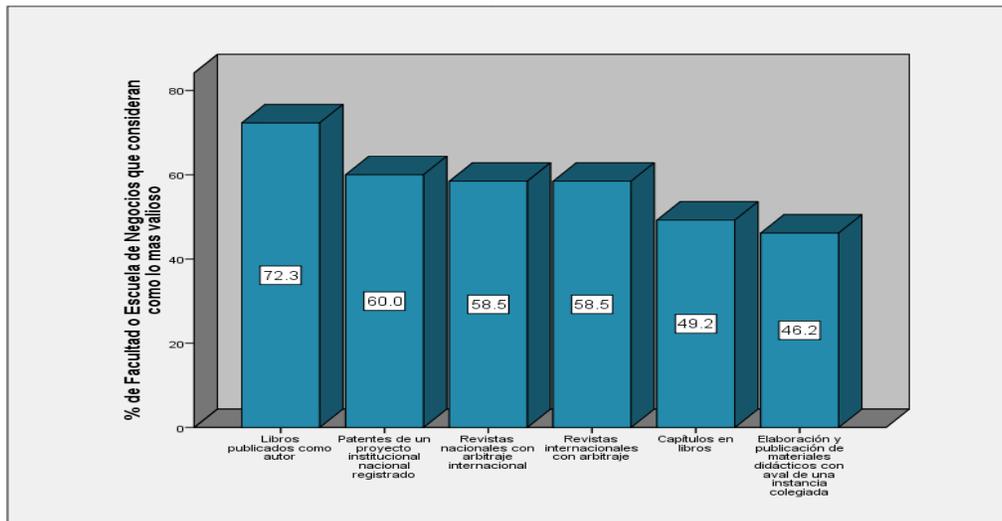
**31.- En la evaluación de los profesores por la Institución, en qué grado toma en cuenta la realización de las siguientes actividades**



Gráfica 30

Las actividades académicas de los profesores que las instituciones evalúan son: con un 44.20% la presentación de ponencias, con un 40% las conferencias y con un 37.14% la participación en congresos. Lo anterior refleja que las instituciones toman en cuenta el desarrollo académico de los profesores.

**32.- Valoración de productos académicos**



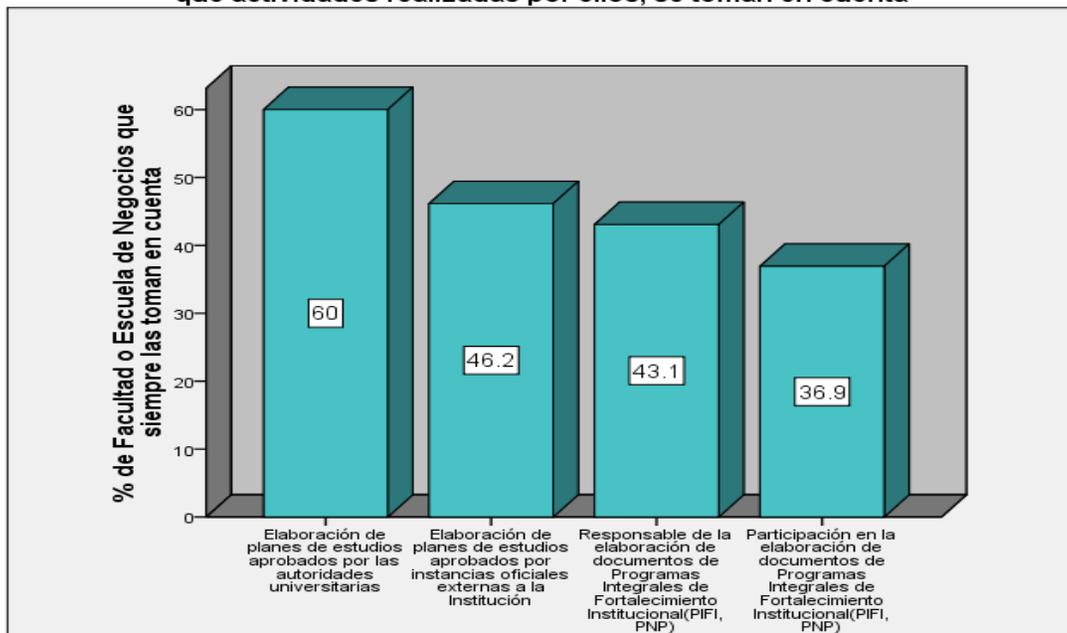


Gráfica 31

De acuerdo con el total de respuestas, los resultados de esta gráfica muestran que al evaluar a sus profesores las facultades o escuelas de negocios valoran en un 73.3% los libros publicados como autor, con un 60% las patentes de un proyecto institucional, con un 58.5% las publicaciones en revistas con arbitraje internacional. Se aprecia que la producción académica en general es tomada en cuenta para evaluar.

Las gráficas 32 y 33 se refieren a las diferentes actividades de gestión realizadas por el profesor, las cuales son tomadas en cuenta por las facultades o escuelas de negocios como se muestra a continuación.

**33.- En la evaluación de los profesores por la Facultad o Escuela de Negocios, qué actividades realizadas por ellos, se toman en cuenta**

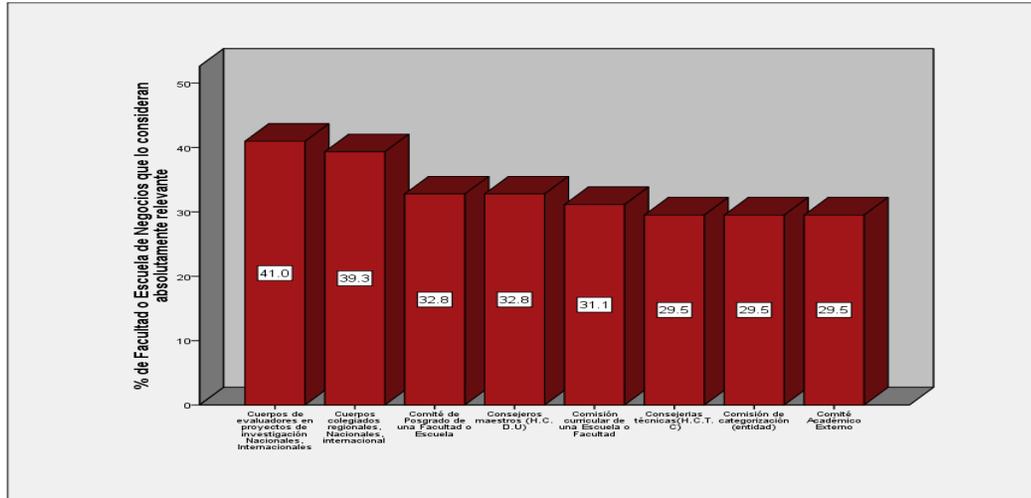


Gráfica 32

En la gráfica 32 se muestran las actividades relacionadas con la elaboración de planes de estudios internos y externos, se hace notar que las facultades o escuelas de negocios lo que priorizan es la actividad interna.



34.- La Facultad o Escuela de Negocios al evaluar a sus profesores, qué relevancia asigna en su participación en:



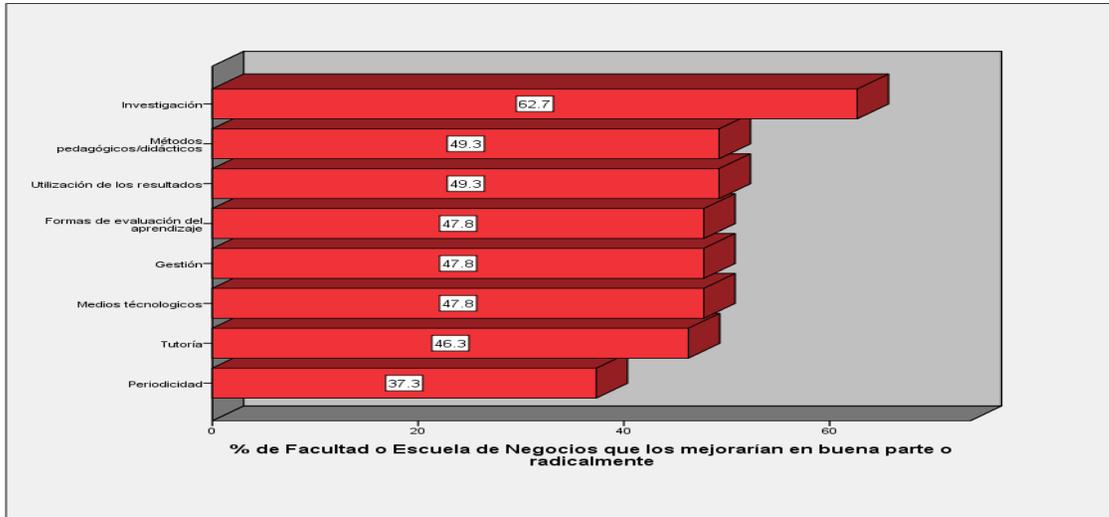
Gráfica 33

También en el ámbito relacionado con la gestión (gráfica 33), al evaluar la participación de sus profesores en diversas actividades dentro de los diferentes cuerpos colegiados, de acuerdo con el total de respuestas, las facultades o escuelas de negocios toman en cuenta con un 41% su participación en cuerpos evaluadores y proyectos de investigación, con un 39.3% en cuerpos colegiados nacionales e internacionales, y con un 32.8% en Comités de posgrado, además con un 32.8% en consejos técnicos.



### Análisis FODA

35.- En qué grado considera la Facultad o Escuela de Negocios que deben mejorarse los siguientes aspectos en su sistema de evaluación de profesores



Gráfica 34

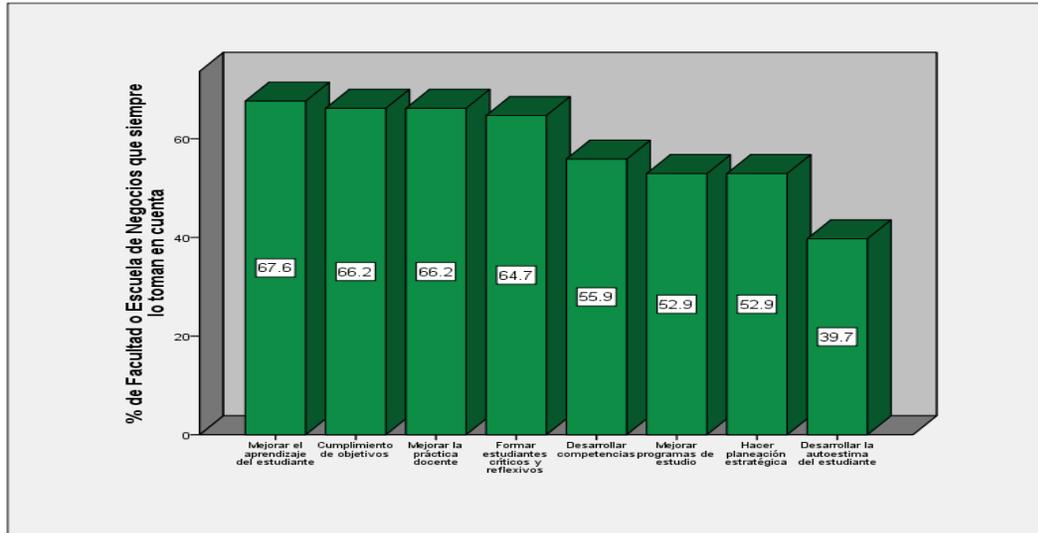
Los resultados de la gráfica 34 muestran con un 62.7% que las facultades o escuelas de negocios consideran que deben mejorar la actividad de la Investigación, con un 49.3% tanto los métodos pedagógico didácticos como la utilización de los resultados de su evaluación, con 47.8% las formas de evaluación del aprendizaje y la gestión y medios tecnológicos. Mientras que se identifica con un 46.3% que deben mejorar las tutorías y con un 37.3% la periodicidad de su evaluación.

Es de hacer notar que las facultades o escuelas de negocios indiquen de una manera relevante que la actividad de investigación de los profesores es la que más fortalecerían, refleja su interés por incentivar esta actividad, reconocida en el ámbito nacional e internacional como una de las carencias en el ámbito académico, necesaria para incentivar con los resultados obtenidos, aportes académicos a la industria que le



permitan acceder a la innovación, producir con tecnología para la generación de mejores oportunidades en el mercado internacional.

36.- En qué grado toma en cuenta la Facultad o Escuela de Negocios los siguientes aspectos académicos que realiza el profesor

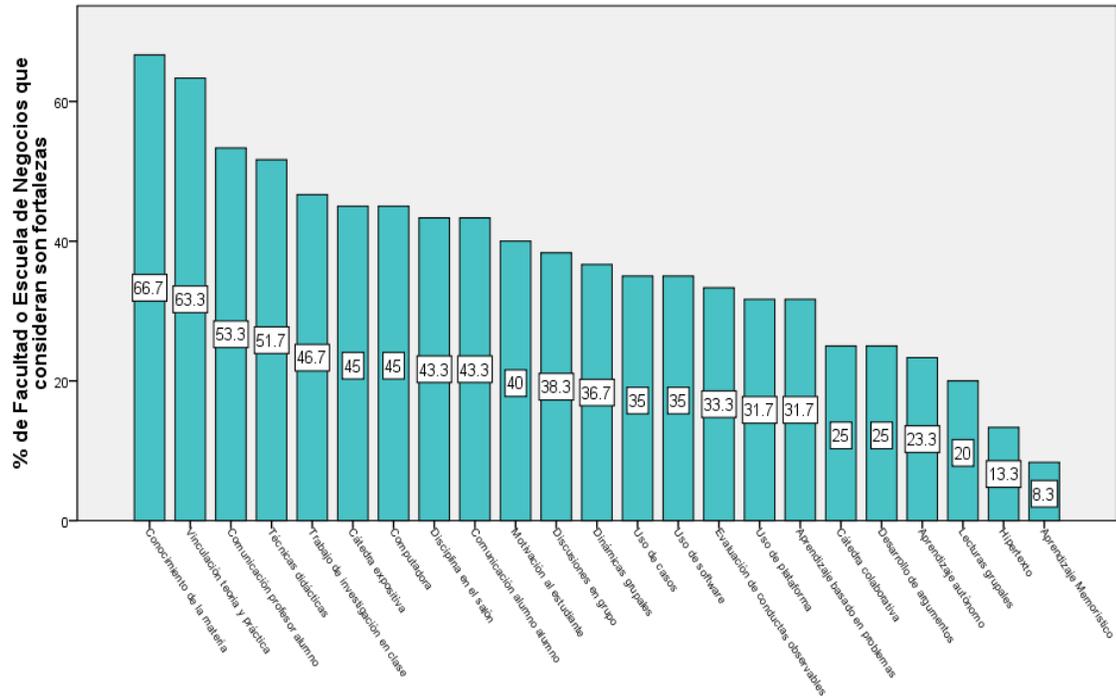


Gráfica 35

Los resultados muestran que del total de respuestas obtenidas, las facultades o escuelas de negocios valoran principalmente los aspectos relacionados con la actividad académica del profesor, con un 67.6%, el cumplimiento de los objetivos, con un 66.2%, el mejorar el aprendizaje del estudiante y con un 66.2% formar estudiantes críticos y reflexivos. Se aprecia que con un porcentaje del 39.7% valoran el desarrollo de la autoestima del estudiante. Lo anterior permite identificar que le dan poco valor al enfoque humanista para el desarrollo del aprendizaje del estudiante.



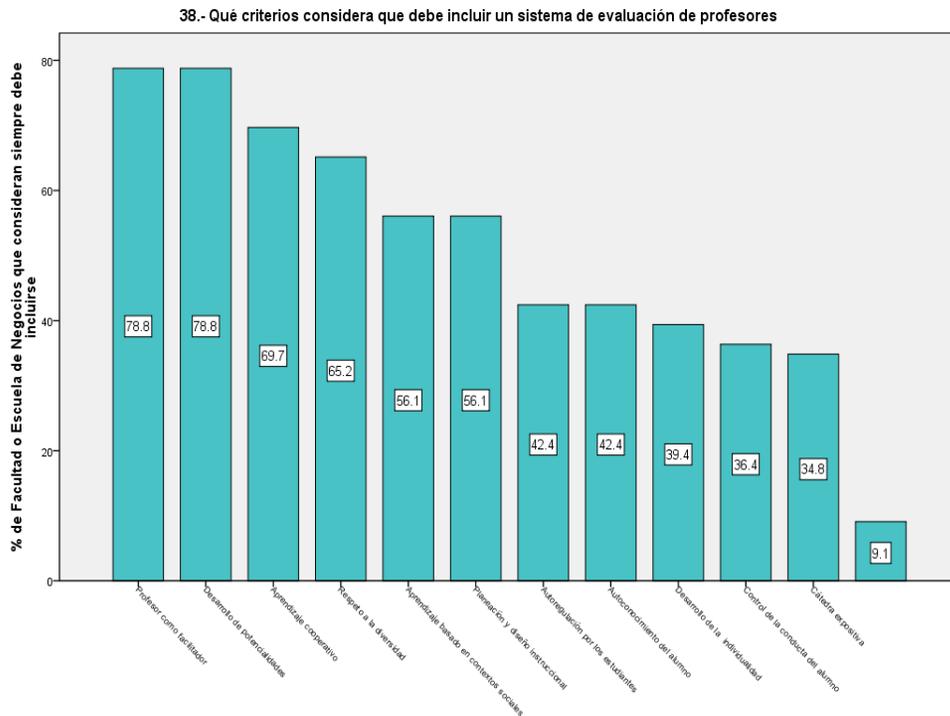
37.- Qué aspectos de la evaluación de sus profesores, constituyen fortalezas de su Facultad o Escuela de Negocios



Gráfica 36

Se aprecia en la gráfica 26, de acuerdo con el total de respuestas, facultades o escuelas de negocios consideran como principales fortalezas de la evaluación de profesores: con un 66.7% el conocimiento de la materia por parte del profesor, con un 63.3% la vinculación teoría práctica, con un 53.3% la comunicación profesor alumno y las técnicas didácticas con una mínima diferencia; mientras con un 20% el uso de la plataforma, con un 13.3% el uso del hipertexto y con un 8.3% el aprendizaje memorístico.

Los resultados anteriores se confirman con los resultados de las gráficas 20 y 21 en donde se puede apreciar que priorizan la evaluación del uso de medios tecnológicos genéricos.



Gráfica 37

De acuerdo con el número de respuestas, entre los criterios que las facultades o escuelas de negocios, consideran se deben incluir en un sistema de evaluación como se muestra en la gráfica 23 y 25, que el 78.8% de las instituciones consideran que se debe incluir aspectos que evalúen la actividad del profesor como facilitador y para el desarrollo de potencialidades, y con un 69.7% el aprendizaje cooperativo y casi el mismo porcentaje indica tomar en cuenta su respeto a la diversidad.

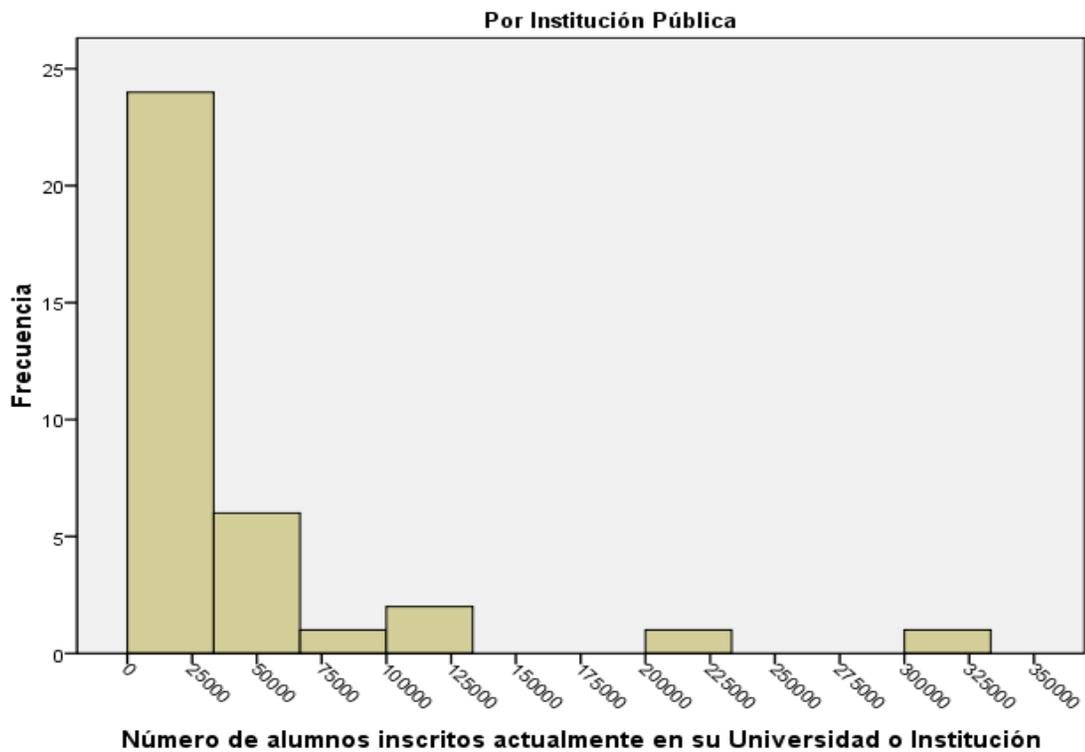
Contrastando con un 36.4% el control de la conducta, con un 34.8% la cátedra expositiva y con un 9.1% la reproducción de patrones culturales.



### **Identificación del Modelo Pedagógico predominante**

Distribución por número de alumnos de las Universidades o Instituciones participantes según su régimen jurídico

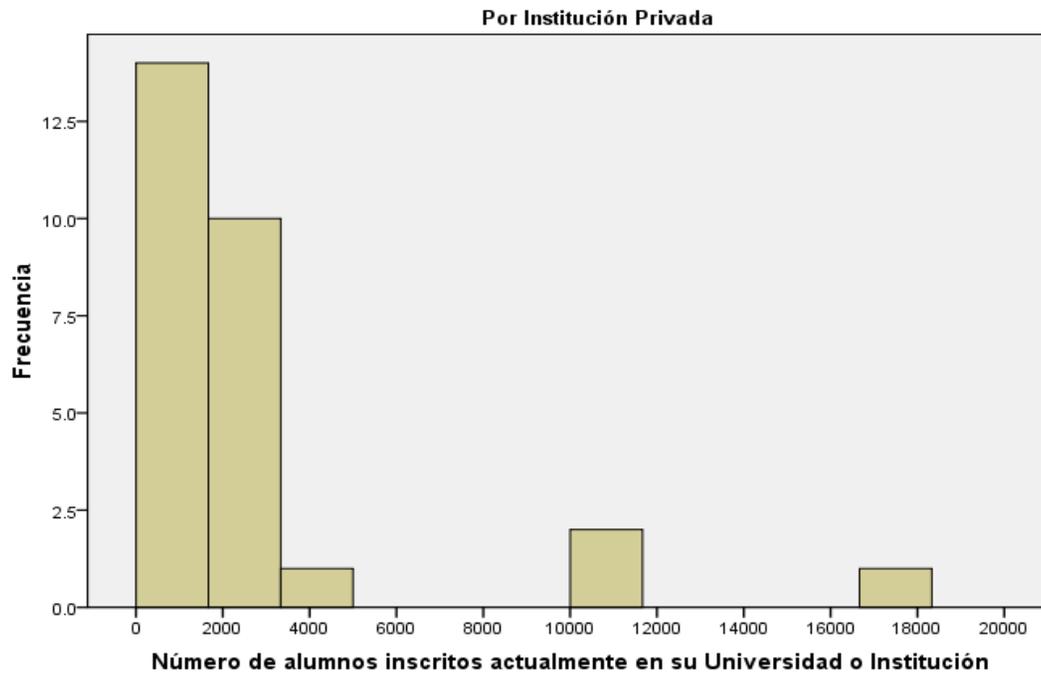
Gráfica



1



Gráfica 2



Se observa en las gráficas anteriores que el número de facultades o escuelas de negocios que respondieron a esta investigación tienen en su mayoría de rangos muy bajos de inscripción, para efectos del siguiente análisis se selecciono a juicio, denominar como una facultad o escuela de negocios chica la que cuenta con una inscripción de 1 a 1000 alumnos, mediana de 1001 alumnos a 2000 y grande será de 2001 alumnos en adelante.



<b>Tamaño de la Facultad o Escuela</b>					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Chica	38	50.0	54.3	54.3
	Mediana	8	10.5	11.4	65.7
	Grande	24	31.6	34.3	100.0
	Total	70	92.1	100.0	
Perdidos	Sistema	6	7.9		
Total		76	100.0		

Tabla 1

Para poder determinar el Modelo Pedagógico predominante se correlacionaron las variables que se indican con el tamaño de las Facultades o Escuelas de negocios participantes y por su régimen jurídico.

Del análisis por número de facultades y escuelas de negocios y su inscripción, se selecciono a juicio, denominar como una facultad o escuela de negocios chica la que cuenta con una inscripción de 1 a 1000 alumnos, mediana de 1001 alumnos a 2000 y grande será de 2001 alumnos en adelante.

Tabla 2

### **Modelo conductista**

Estadísticos descriptivos



	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
CUADERNO DE EJERCICIOS5	65	1.25	5.00	3.8269	1.30498
PINTARRON5	68	1.25	5.00	3.7868	1.33080
INTERÉS EN LA DISCIPLINA EN CLASE	70	1	5	3.76	1.508
Apuntes5	68	1.25	5.00	3.7500	1.27768
Métodos expositivos	67	1	5	3.73	1.388
Con exámenes escritos y tareas	68	1	5	3.71	1.222
Cátedra expositiva	69	1	5	3.64	1.382
Control de la conducta del alumno	69	1	5	3.61	1.487
Por conductas observables	70	1	5	3.50	1.316
Con exámenes escritos y asistencia	64	1	5	3.14	1.489
Solamente exámenes escritos	67	1	5	2.76	1.468
Promueve el aprendizaje memorístico	69	1	5	2.54	1.279

Como se puede ver en la tabla número 2 se seleccionaron las variables que identifican o caracterizan el modelo pedagógico denominado conductista, siendo un total de 12 variables. Las 3 variables que fueron calificadas como las que más fueron tomadas en cuenta por las facultades o escuelas de negocios que participaron, corresponden a:

- Cuaderno de ejercicios5
- Pintarron5
- Interés en la disciplina en clase

El promedio de calificación obtenido por estas variables dentro de una escala de 1 al 5 fueron de; 3.83, 3.79 y 3.76 respectivamente. Es interesante señalar que las variables solamente exámenes escritos y promueve el aprendizaje memorístico como características típicas del modelo conductista tuvieron una calificación promedio de 2.76 y 2.54 respectivamente, ocupando los últimos lugares en la caracterización de este modelo.



Vale la pena señalar que los modelos pedagógicos no son mutuamente excluyentes, mas bien epistemológicamente constituyen un continuo, por lo cual, lo único que se puede decir es; que las facultades o escuelas de negocios participantes, si bien utilizan simultáneamente los tres modelos pedagógicos, uno de ellos predomina en la evaluación de su personal docente predomina.

Tabla 3  
**Modelo Constructivista**

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
EL MAESTRO VINCULA5	72	2.50	5.00	4.88	.42789
EL MAESTRO ILUSTRA5	72	2.50	5.00	4.74	.59107
PRÁCTICAS DE LOS ESTUDIANTES	70	1	5	4.24	1.301
Materiales audiovisuales	71	1	5	4.18	1.150
Actividades investigativas	70	1	5	4.00	1.297
Basada en casos reales	69	1	5	3.84	1.324
Evalúa las destrezas	69	1	5	3.83	1.306
Método de casos	68	1	5	3.54	1.298
Foros	68	1	5	3.51	1.287
Basada en problemas	68	1	5	3.50	1.264
Multimedia	69	1	5	3.41	1.407
Aprendizaje autónomo	69	1	5	3.41	1.264
Cátedra colaborativa	69	1	5	3.39	1.309
Hipertextos	67	1	5	2.97	1.325
Grupos de enfoque	67	1	5	2.91	1.311
Sesiones virtuales	67	1	5	2.78	1.506
Chat	66	1	5	2.62	1.322
Teleconferencias	64	1	5	2.48	1.345



En la tabla número 3 el modelo constructivista lo caracterizamos en la investigación con 18 variables, ocupando los tres primeros lugares en calificación promedio según su grado de utilización por las facultades o escuelas de negocios que respondieron a las variables: el maestro vincula, el maestro ilustra y practicas de los estudiantes, con 4.88, 4.74 y 4.24 respectivamente, los últimos lugares en la calificación promedio como características de este modelo, lo ocuparon las variables; teleconferencias y los chats con 2.48 y 2.62 respectivamente.

Tabla 4

<b>Modelo Humanista</b>					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
TRATA CON CORTESIA <sup>5</sup>	73	2.50	5.00	4.8116	.53810
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO <sup>5</sup>	35	1.25	5.00	4.0000	1.44761
SER SENSIBLE A LAS PERCEPCIONES Y SENTIMIENTOS DE LOS ESTUDIANTES	69	1	5	3.70	1.298

En la tabla número 4 se incluyeron las variables que definen el modelo humanista siendo estas según las respuestas obtenidas de las facultades o escuelas de negocios; el maestro trata con cortesía y respeto al alumno, aprendizaje significativo y ser sensible a las percepciones y sentimiento de los estudiantes las únicas variables que definen plenamente este modelo, con una calificación promedio de 4.81, 4.00 y 3.70 respectivamente.

Tabla 5



### Comparación de los modelos pedagógicos por tipo de institución

	Su Institución es:	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
CUADERNO DE EJERCICIOS5	Pública	35	4.1429	.99500	.16819
	Privada	30	3.4583	1.52858	.27908
EL MAESTRO ILUSTRA5	Pública	39	4.6474	.69943	.11200
	Privada	33	4.8485	.41429	.07212
TRATA CON CORTESIA5	Pública	40	4.7813	.62580	.09895
	Privada	33	4.8485	.41429	.07212

En la tabla número 5, se hace un comparativo de los tres modelos arriba señalados utilizando la variable con más alta calificación promedio para detectar si hay diferencias entre las facultades o escuelas de negocios públicas y privadas, que participaron en cuanto al uso de los modelos.

El modelo conductista representado con la variable cuaderno de ejercicios5 obtuvo un promedio de 4.14 en las públicas y de solo 3.45 en las privadas.

El modelo constructivista representado con la variable el maestro ilustra5 mostró una diferencia menor entre las facultades y escuelas públicas y privadas de 4.64 y 4.84 respectivamente.

Por último, el modelo humanista perfilado con la variable trata con cortesía al alumno, resulto prácticamente igual para las facultades o escuelas de negocios publicas y privadas con 4.78 y 4.84 respectivamente

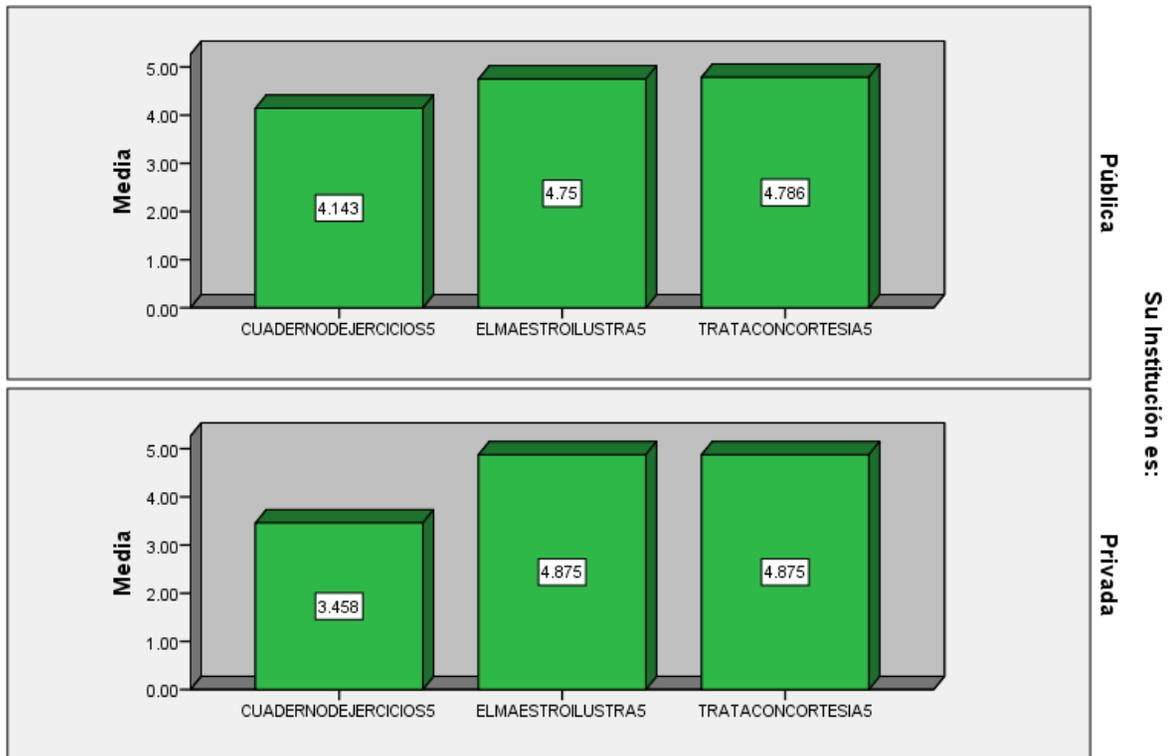
Tabla 6



Niveles de significancia para los modelos pedagógicos por tipo de facultad o escuela de negocios

NIVELES DE SIGNIFICANCIA PARA LOS MODELOS PEDAGOGICOS POR TIPO DE INSTITUCION										
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
CUADERNODEJERCICIO S5	Se han asumido varianzas iguales	8.747	.004	2.168	63	.034	.68452	.31569	.05367	1.31537
	No se han asumido varianzas iguales			2.101	48.440	.04	.68452	.32584	.02953	1.33952
ELMAESTROILUSTRA5	Se han asumido varianzas iguales	9.290	.003	-1.449	70	.152	-.20105	.13873	-.47774	.07564
	No se han asumido varianzas iguales			-1.509	63.153	.136	-.20105	.13321	-.46723	.06514
TRATACONCORTESIA5	Se han asumido varianzas iguales	1.387	.243	-.529	71	.599	-.06723	.12718	-.32083	.18636
	No se han asumido varianzas iguales			-.549	68.040	.585	-.06723	.12244	-.31156	.17709

Gráfica 3



Como muestran la tabla número 6 y la gráfica número 3, al realizar la prueba de hipótesis entre los tres modelos pedagógicos para ambos tipos de instituciones; públicas y



privadas, el nivel de significancia de .04, de .13 y de .58 nos indican que solo para el modelo conductista parece haber una diferencia significativa entre las facultades y escuelas de negocios públicas y privadas, no así, para los modelos constructivista y humanista. Sus altos niveles de significancia parecen indicar que se toman en cuenta por igual los tres modelos educativos en las facultades y escuelas de negocios públicas y privadas.

Tabla 7

Comparación de los modelos pedagógicos por tamaño de facultad o escuela de negocios

		Descriptivos							
		N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
						Límite inferior	Límite superior		
CUADERNO DE EJERCICIOS5	Chica	32	<b>3.3984</b>	1.49712	.26466	2.8587	3.9382	1.25	5.00
	Mediana	6	<b>3.9583</b>	.94097	.38415	2.9709	4.9458	2.50	5.00
	Grande	23	<b>4.2935</b>	.98469	.20532	3.8677	4.7193	1.25	5.00
	Total	61	3.7910	1.33008	.17030	3.4503	4.1316	1.25	5.00
EL MAESTRO ILUSTRA5	Chica	37	4.7973	.46710	.07679	4.6416	4.9530	3.75	5.00
	Mediana	7	4.8214	.47246	.17857	4.3845	5.2584	3.75	5.00
	Grande	24	4.5833	.79628	.16254	4.2471	4.9196	2.50	5.00
	Total	68	4.7243	.60492	.07336	4.5778	4.8707	2.50	5.00
TRATA CON CORTESIA5	Chica	37	4.8311	.52392	.08613	4.6564	5.0058	2.50	5.00
	Mediana	7	4.6429	.60994	.23053	4.0788	5.2070	3.75	5.00
	Grande	24	4.7917	.60193	.12287	4.5375	5.0458	2.50	5.00
	Total	68	4.7978	.55526	.06734	4.6634	4.9322	2.50	5.00



Del mismo modo como se ilustra en la tabla número 7, al realizar un análisis comparativo entre los tres modelos por tamaño de las facultades y escuelas de negocios para determinar si hay diferencias en la evaluación docente en cuanto al modelo pedagógico utilizado predominantemente, de nueva cuenta solo se encontró una diferencia significativa entre los tamaños de facultades y escuelas de negocios participantes, para el modelo pedagógico conductista, caracterizado por la variable cuaderno de ejercicios5 (con una Alfa de .043) siendo las facultades y escuelas de negocios grandes las que reportan el mayor promedio con 4.29, las medianas 3.95 y las chicas de solo 3.39, para el modelo conductista.

Tabla 8  
Niveles de significancia de los modelos educativos por tamaño de facultad o escuela de negocios

		ANOVA				
		Suma de	gl	Media	F	Sig.
		cuadrados		cuadrática		
CUADERNO DE EJERCICIOS5	Inter- grupos	10.907	2	5.453	3.321	.043
	Intra- grupos	95.241	58	1.642		
	Total	106.148	60			
EL MAESTRO ILUSTRA5	Inter- grupos	.740	2	.370	1.012	.369
	Intra- grupos	23.777	65	.366		
	Total	24.517	67			
TRATA CON CORTESIA5	Inter- grupos	.210	2	.105	.334	.717
	Intra- grupos	20.447	65	.315		



---

Total	20.657	67
-------	--------	----

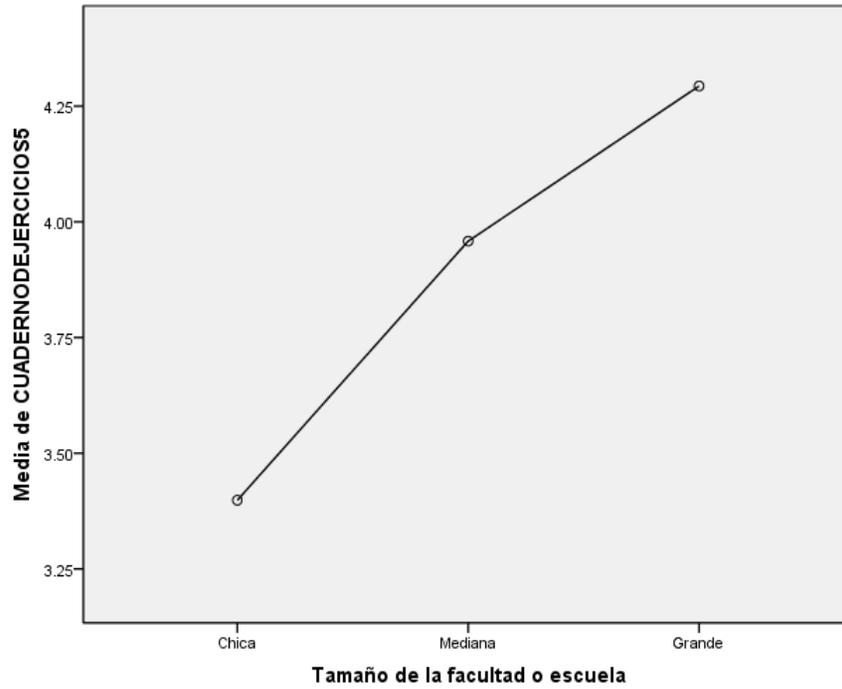
---

Los otros dos modelos constructivista y humanista representados por sus variables mas altamente calificadas, el maestro ilustra<sup>5</sup> y trata con cortesia<sup>5</sup>, al arrojar un nivel de significancia de .369 y .72 respectivamente nos permite afirmar, con una confiabilidad del 95 % que el tamaño de facultad o escuela de negocios no influye en la aplicación de estos dos modelos (ver la tabla 7 con las medias y la tabla .8 con los niveles de significancia, que incluye el análisis de Anova aplicado y, las graficas 4 conductista, 5 constructivista y 6 humanista).

#### Gráfica 4

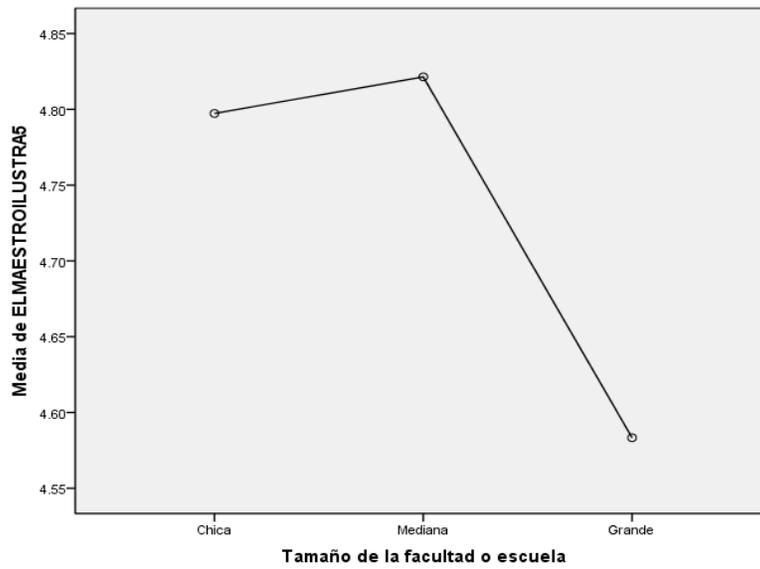
Modelo Conductista

Gráfico de las medias



Gráfica 5

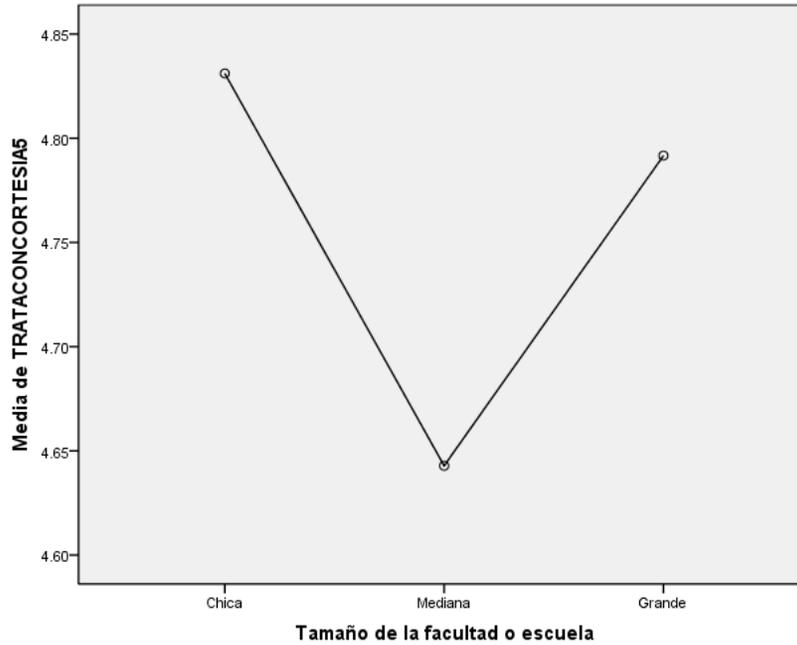
### Modelo Constructivista



Gráfica 6

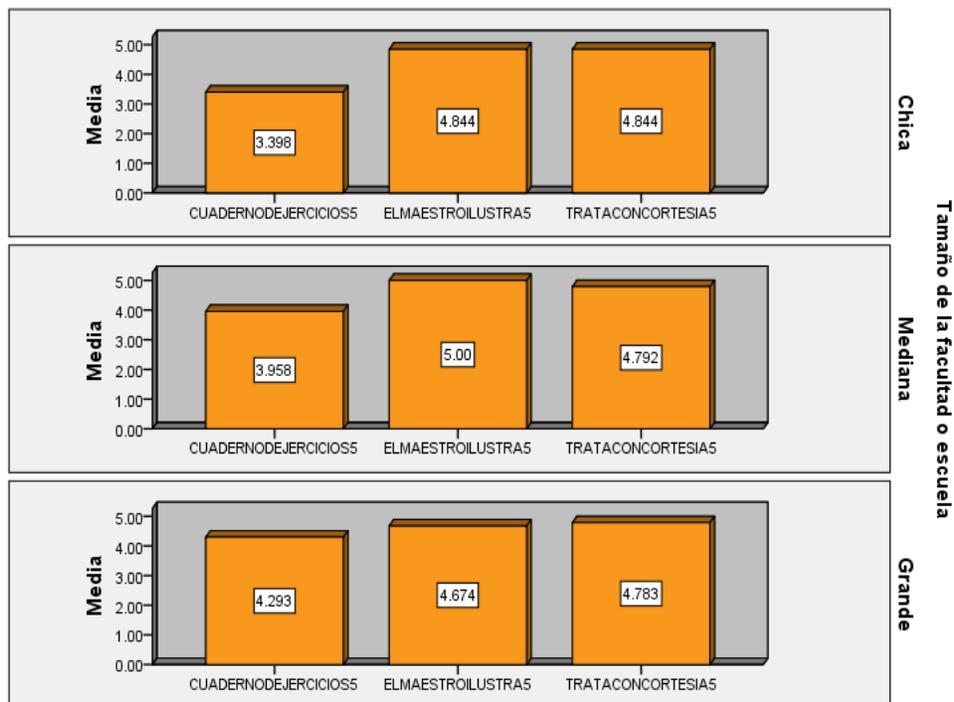


### Modelo Humanista



Gráfica 7

Comparación de los tres modelos educativos por tamaño de Facultado o Escuela de negocios.

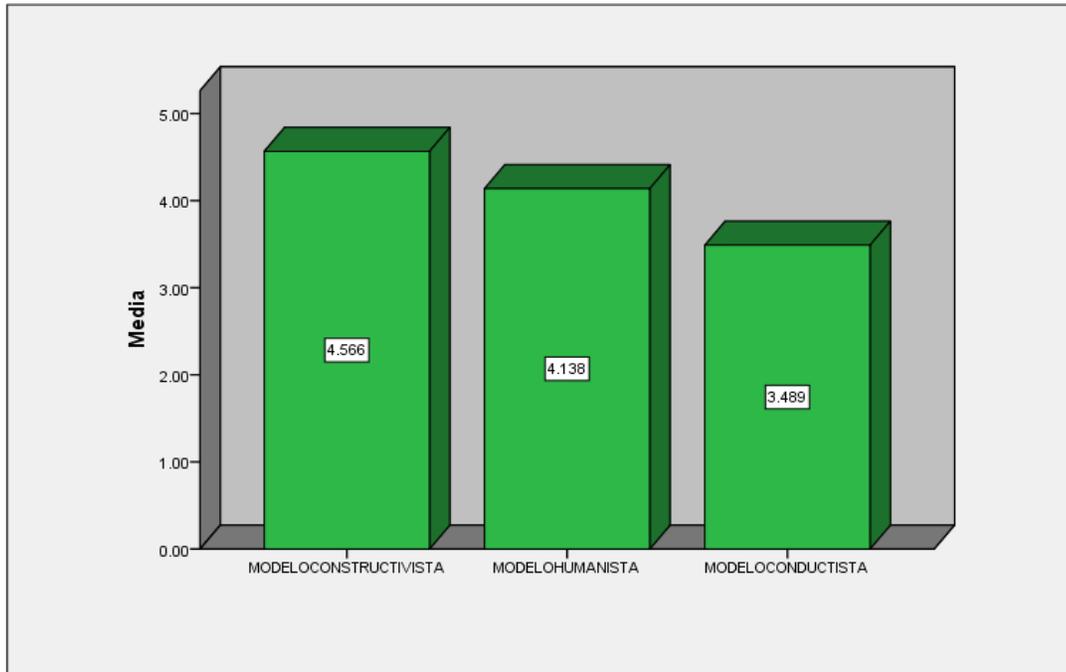




En la gráfica número 7 se comparan integralmente los tres modelos por los tres tamaños de facultades y escuelas de negocios, para confirmar gráficamente que el modelo conductista medido con la variable cuaderno de ejercicio5, es el único que muestra diferencias significativas entre los tres tamaños de institución

Gráfica 8

Comparación de los índices de los modelos Educativos



En la gráfica número 8 finalmente, se incluye la construcción de los índices que representan cada uno de los modelos pedagógicos arriba mencionados, cada índice se construyó con las tres variables más altamente calificadas para cada modelo. El modelo constructivista resultó con el mayor índice de 4.57, a continuación el modelo humanista con 4.14 y por último el modelo Conductista con solo 3.49.



Estos índices muestran que el modelo predominante en las facultades o escuelas de negocios participantes en esta investigación, fue el modelo constructivista, ocupando el segundo lugar el modelo humanista y con el último lugar el modelo conductista. Sin embargo, como lo muestra la grafica 6 la diferencia es muy pequeña y no es significativa, lo que parece indicar que existe un proceso de transición del modelo conductista al modelo constructivista

Vale la pena mencionar que estas conclusiones deben acotarse tomando en cuenta que la metodología utilizada para la construcción del índice que representa cada modelo solo incluyo tres variables, así como por las definiciones de trabajo utilizadas para seleccionar las variables que representan cada modelo pedagógico, con las limitaciones que todo índice presenta.

### ***Fundamentación de las propuestas***

El siguiente análisis se efectuó para fundamentar la propuestas que se presentan en el capítulo V; en las tablas que se muestran a continuación se indica según las variables seleccionadas por las facultades o escuelas de negocios, el modelo pedagógico predominante; Constructivista (CN), Humanista (H) y Conductista (C)

Al preguntar a las facultades y escuelas de negocios participantes en qué grado consideraría que deben mejorarse diversos aspectos, los seleccionados por ellas son representativos del modelo CN e indican la predominancia de este modelo pedagógico como se puede apreciar en la siguiente tabla.



Tabla 1

Aspectos que deben mejorarse según las Facultades y Escuelas de negocios participantes

<b>Aspectos a mejorar</b>	<b>Modelo pedagógico</b>	<b>Porcentaje</b>
Investigación	CN	62.7
Medios tecnológicos	CN	47.8
Tutorías	CN	46.3

Es importante hacer notar lo que se refiere a mejorar radicalmente en el aspecto investigación en primer lugar, según los porcentajes que se muestran en la tabla 1, y mejorarían en buena parte los aspectos de medios tecnológicos y tutorías.

Tabla 2

Aspectos académicos realizados por el profesor que las facultades y escuelas de negocios siempre toman en cuenta

<b>Aspectos</b>	<b>Modelo Pedagógico</b>	<b>Porcentaje</b>
Mejorar el aprendizaje del estudiante	C H CN	67.6
Cumplimiento de los objetivos	C H CN	66.2
Mejorar la práctica docente	CN	66.2
Formar estudiantes críticos y reflexivos	CN	64.7

Los porcentajes obtenidos en las cuatro variables que se muestran en la tabla 2, indica que esos aspectos siempre son tomados en cuenta en la evaluación del profesor.



Esto respalda que el modelo CN es el predominante sin embargo, los modelos H y C no son excluyentes.

Tabla 3

Aspectos de la evaluación de profesores que constituyen fortalezas

<b>Variables</b>	<b>Modelo pedagógico</b>	<b>Porcentaje</b>
Conocimiento de la materia	C H CN	66.7
Vinculación teoría práctica	H CN	63.3
Comunicación profesor alumno	H CN	53.3
Técnicas didácticas	C H CN	51.7
Aprendizaje memorístico	C	8.3

Las facultades y escuelas de negocios que seleccionaron las cuatro primeras variables que se muestran en la tabla 3 indican que siempre toman en cuenta estos aspectos de la evaluación, los cuales constituyen fortalezas y confirma lo establecido en la tabla 2 que los modelos C, H y CN no son excluyentes y que son necesarios los diferentes enfoques tomando en cuenta el área o áreas del desempeño docente.

El porcentaje de 8.3 en la variable aprendizaje memorístico indica que no es considerado como fortaleza lo cual confirma que esta variable del modelo C no se está privilegiando, al no ser considerado siempre en la evaluación de los profesores.

Tabla 4

Criterios a incluir en la evaluación de profesores

<b>Variables</b>	<b>Modelo Pedagógico</b>	<b>Porcentaje</b>
Aprendizaje basado en contextos	CN	56.1



sociales		
Planeación y diseño instruccional	CN	56.1
Auto regulación por los estudiantes	CN	42.4
Autoconocimiento del alumno	H	42.4

Con las variables seleccionadas por las Facultades y Escuelas de negocios que participaron y según la escala que se proporciono, prevalece el modelo pedagógico CN según los porcentajes mostrados en la tabla 4.

Al ser muy relevante la inclusión de los indicadores el aprendizaje basado en contextos sociales y la planeación y el diseño instruccional, implícitamente están inclinándose las facultades y escuelas por el modelo CN.

Al incluir de manera importante en el sistema para evaluar a los profesores los criterios de auto-regulación de los estudiantes y autoconocimiento del alumno, que corresponden a los modelos CN y H respectivamente, se deduce que están planteando la necesidad de incorporarlos significativamente.



## Capítulo V. Conclusiones y Propuestas

### **Conclusiones**

Después de analizar las respuestas obtenidas de las Facultades y Escuelas de Negocios afiliadas a la ANFECA participantes en esta investigación, se obtuvieron las siguientes conclusiones y propuestas respecto de las actividades de los profesores en; docencia, tutoría, investigación y gestión.

La muestra estuvo integrada por 76 facultades y escuelas de negocios que respondieron la encuesta

En cuanto a las Universidades e Institutos participantes en esta investigación, analizadas por su régimen jurídico, 41 son públicas y 34 privadas. Es de hacerse notar que 4 de las instituciones participantes tienen una inscripción de más de 100,000 alumnos (el caso extremo lo representa una institución que tiene más de 300,000 alumnos)

Con respecto a las Facultades y Escuelas de negocios 5 de ellas tienen más de 7,000 alumnos, haciéndose notar que una gran mayoría, 42 de las 70 que contestaron esta pregunta tienen menos de mil alumnos.



La reestructuración de los planes de estudio por parte de las Facultades o Escuelas de Negocios muestran una antigüedad inferior a tres años a partir del 2008 y solo seis la realizaron antes del 2001, lo que demuestra una actualización curricular permanente.

En lo referente a la organización del plan de estudios de las Facultades o Escuelas de Negocios, se aprecia que predomina el de asignaturas, ya que el 77% de las respuestas obtenidas afirma que se continúa organizando el conocimiento por materias como se muestra en la gráfica 13. Los planes están organizados en su mayoría en un sistema de créditos, (Ver gráfica 14), lo que representa una ventaja como plan de estudios flexible que permite la homologación con otras instituciones a nivel nacional e internacional.

Respecto a si los planes de estudio tienen salidas laterales, el 84% (Ver gráfica 15), no cuenta con dicha salida en su plan de estudios. La salida lateral representa una forma de flexibilizar el plan de estudios ofreciendo un certificado de Técnico a aquellos estudiantes que no pueden continuar sus estudios. En cuanto a las opciones de titulación existe diversidad, sin embargo, como se aprecia en la gráfica 16, las Facultades o Escuelas de Negocios muestran coincidencia en las opciones ofrecidas.

La forma de evaluación que utilizan actualmente para evaluar a sus profesores, mostró que del total de respuestas obtenidas, 93% indica la encuesta a estudiantes y en un porcentaje mucho menor la observación en el aula, la micro enseñanza y la autoevaluación (Ver gráfica 17).



Respecto a las actividades de evaluación de la docencia del profesor, los resultados indican que las facultades o escuelas de negocios, dan prioridad a la opinión de los estudiantes y en menor grado se evalúa la actividad docente por las coordinaciones de área o jefes de departamento así como, los egresados y empleadores.

En cuanto a los periodos en los que se lleva a cabo la evaluación, se muestra en la gráfica 19, que el 61.97% de las facultades o escuelas de negocios realizan la evaluación de profesores al final del ciclo escolar (semestre o año escolar), lo que identifica una ausencia de evaluación diagnóstica y formativa que permita retroalimentar las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Respecto al uso de medios tecnológicos y recursos didácticos, las facultades o escuelas de negocios al evaluar a sus profesores continúan priorizando la utilización de medios tecnológicos de uso genérico tales como la Internet, el correo electrónico y la biblioteca digital, (Ver gráfica 20); es de hacer notar que no toman en cuenta la utilización de chats, hipertexto y podcasts.

En cuanto al uso de recursos didácticos las facultades o escuelas de negocios, de acuerdo con el total de respuestas, evalúan la aplicación de tecnología como la computadora y el cañón, sin embargo, es de notar (Gráfica 21) que aunque en menor porcentaje, se continúa evaluando la utilización de recursos tradicionales como el cuaderno de ejercicios, el pizarrón y los apuntes. Lo anterior permite apreciar que las



instituciones están evaluando en mayor porcentaje la diversificación de medios que involucran el uso de de la tecnología.

Respecto a los criterios didácticos, lo que menos toman en cuenta al evaluar a los profesores es; la relación de los conocimientos previos con los nuevos, que el profesor enfatice los puntos importantes de la clase, que acepte sugerencias de los estudiantes y muestre disponibilidad cuando se le solicita asesoría, como se muestra en la gráfica 22

Lo anterior, permite afirmar que existe una preocupación por el cumplimiento del programa y del profesor, dejando de lado aspectos relacionados con el enfoque humanista tales como la apertura y disponibilidad del profesor para interactuar y escuchar a los estudiantes, así como también aspectos constructivistas como el relacionar los conocimientos anteriores con los nuevos, ya que de acuerdo con Discroll (2005) el conocimiento se construye activamente en un ambiente de aprendizaje significativo y de interacción con otros, utilizando el conocimiento anterior para tener sentido de nuevo conocimiento.

Respecto a las estrategias didácticas, de acuerdo con el total de respuestas, las facultades o escuelas de negocios, lo que más toman en cuenta al evaluar a sus profesores están el análisis de casos, las que desarrollan el aprendizaje significativo, y la cátedra expositiva (Ver gráfica 23), lo que permite afirmar que tanto las facultades o escuelas de negocios como los profesores muestran un proceso de transición de un



modelo pedagógico tradicional, conductista a uno constructivista colaborativo con aprendizaje significativo y con solución de problemas.

Referente a las actitudes de los profesores que las facultades o escuelas de negocios toma en cuenta para evaluarlos, de acuerdo con el total de respuestas obtenidas, en la gráfica 24 se muestran los resultados, los cuales enfatizan las siguientes actitudes; promover la participación en clase, que el profesor sea facilitador del aprendizaje y que permita cuestionamientos de los estudiantes, y minimizan la evaluación del aprendizaje memorístico, lo cual representa una fortaleza. Por lo anterior, se puede afirmar que las instituciones están preocupadas por evaluar actitudes que promuevan aprendizajes constructivistas.

Los resultados de la gráfica 25 reflejan los resultados de acuerdo con el total de respuestas obtenidas, en donde se identifica que los medios instruccionales utilizados por los profesores que más son evaluados por las facultades o escuelas de negocios, se encuentran la aplicación de prácticas de los estudiantes, los materiales audiovisuales, las actividades de investigación y el texto impreso, y dejan de lado los salones virtuales, el chat, el hipertexto, los grupos de enfoque y las teleconferencias. Al relacionar estos resultados con los presentados anteriormente respecto al uso de recursos y medios, se puede afirmar que se prioriza el uso de medios convencionales.

Referente a las formas de evaluación del aprendizaje que las facultades o escuelas de negocios que toma en cuenta al evaluar, predomina la aplicación de exámenes escritos,



la participación en clase, la investigación y las tareas, minimizando la coevaluación (evaluación de pares) y autoevaluación, como se muestra en la gráfica 26, lo que refleja la presencia de un aprendizaje conductista en donde todavía se enfatiza como uno de los recursos principales los exámenes escritos.

En la evaluación a los profesores se toma en cuenta las cuatro funciones sustantivas, no hay uniformidad en el grado en que son tomadas en cuenta, dado que algunas instituciones priorizan la actividad docente y otras la investigación, minimizando la actividad de tutoría. De acuerdo con la función que tiene una tutoría, por lo que se considera tiene una connotación humanista, la cual se enfoca al acompañamiento del estudiante durante su trayectoria escolar, se considera que es un vínculo entre el tutor y el tutorado.

Los métodos didácticos que más toman en cuenta las facultades o escuelas de negocios al evaluar a sus profesores, son: el expositivo con un 40% (Ver gráfica 28) y en menor grado el ABP y el colaborativo, lo que identifica el tránsito de un modelo pedagógico conductista tradicional a un método constructivista colaborativo; lo anterior contrasta con los resultados de la gráfica 23 y 24, lo que permiten identificar que están transitando de un modelo pedagógico conductista tradicional a uno constructivista colaborativo.

De las instituciones participantes, sus respuestas permiten visualizar que a nivel de posgrado, un porcentaje de más del 50% cuenta con grado de maestría y, es mínimo el



porcentaje cuando se indica el doctorado y estancias postdoctorales, como lo muestra la gráfica 29.

Los resultados correspondientes a las gráficas 30 y 31 indican que las facultades o escuelas de negocios otorgan prioridad a las participaciones de su planta docente en ponencias, conferencias, publicación de libros y patentes registradas de proyectos institucionales y toman en cuenta en menor porcentaje la participación en talleres y la elaboración de material didáctico con aval de una instancia colegiada

En el ámbito de la gestión, en las gráficas 32 y 33 se muestra que las facultades o escuelas de negocios, al momento de evaluar a sus profesores prestan mayor atención en las actividades de: elaboración de planes de estudios aprobados por autoridades universitarias y en general todas las actividades internas, en cuanto a sus participaciones en cuerpos de evaluadores y proyectos de investigación y en cuerpos colegiados nacionales e internacionales es tomado en cuenta en mayor medida que la participación de los profesores en consejos técnicos o como consejeros maestros.

Los aspectos que consideran las facultades o escuelas de negocios deben mejorarse al evaluar a los profesores, como se muestra en la gráfica 34 son: la investigación con un porcentaje de respuestas del 62.7%, y los métodos pedagógico-didácticos con un 47.8%; es de hacer notar el mismo valor que le otorgan a la utilización de los resultados que se obtienen de las evaluaciones y de cómo mejorar las formas de evaluar el aprendizaje.



Al tomar en cuenta los aspectos académicos que realiza el profesor con una diferencia en porcentaje poco significativa, pero, con la intención de lograr el objetivo principal de las facultades o escuelas de negocios, los resultados de la gráfica 35 indican que en mayor porcentaje son tomados en cuenta al momento de la evaluación a los profesores los siguientes aspectos: mejorar el aprendizaje de los estudiantes para una formación crítica y reflexiva, mejorar la práctica docente y el cumplimiento de los objetivos; el aspecto que menos es tomado en cuenta es el desarrollar la autoestima del alumno. Los datos recabados permiten identificar el enfoque de los modelos conductista, constructivista y en menor grado el humanista

Las facultades o escuelas de negocios participantes consideran fortalezas al evaluar a sus profesores: el conocimiento de la materia, la vinculación teórico-práctico, en menor porcentaje la comunicación profesor alumno y las técnicas didácticas y con el mismo porcentaje, el trabajo de investigación en clase, la utilización de la computadora y la cátedra expositiva (Ver gráfica 36).

Los porcentajes obtenidos en pares; muestran que lo mismo se privilegia el modelo conductista que el constructivista, el humanista con el conductista y se muestra como positivo el objetivo de las facultades o escuelas de negocios de tomar lo mejor de los tres modelos.

Las facultades o escuelas de negocios consideran que un sistema de evaluación de profesores debe priorizar la actividad del profesor como facilitador del aprendizaje que



desarrolle las potencialidades de los alumnos, siendo generador del aprendizaje cooperativo, respetando la diversidad (Ver gráfica 37). Así, como, que el profesor incentive el aprendizaje basado en el contexto social, la autorregulación y el desarrollo de la individualidad, y que en menor porcentaje se evalúe el control de la conducta del alumno, la cátedra expositiva y la reproducción de patrones culturales.

Con estos resultados se muestra la intención de las instituciones por motivar o incentivar el modelo pedagógico constructivista y humanista sin olvidar las ventajas que el modelo conductista tiene en ciertas áreas de los diversos planes curriculares.

### ***Propuestas***

La evaluación del profesor tiene como fin primordial a través de la información recabada mejorar la educación para una enseñanza de calidad. Lo anterior se logrará con el desarrollo profesional del docente promoviendo entre otras acciones; sus estudios de posgrado, la actualización profesional, didáctica y pedagógica que les permita la comprensión integral del ámbito en el que se desempeña y la relevancia de su participación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los efectos que tienen las evaluaciones en los profesores, se deben enfocar a proporcionar al profesor información sobre su rendimiento con la finalidad de fomentar el desarrollo y la mejora, lo que puede motivar al profesor a modificar la planeación didáctica, las estrategias didácticas y hacer más eficaz su actividad en clase. También puede tener consecuencias motivacionales e instrumentales, que se estimule al profesor



para trabajar en academia y establecer contacto con sus pares dentro de la institución. El profesor puede revisar los resultados de su evaluación y convertirlos en un desafío para mejorar su rendimiento. De acuerdo con los resultados de esta investigación y las conclusiones obtenidas, se proponen las siguientes acciones:

- Que sea la Secretaría Académica la instancia responsable en forma conjunta con las coordinaciones de carrera o jefes de departamento y funcionarios de la institución de realizar una evaluación holística a través de estándares de desempeño, considerando que evaluar al profesor es tomar en consideración dos finalidades: de control, orientada a la toma de decisiones; y de mejora en la actividad del profesor, enfocada a las personas y sus necesidades de formación y desarrollo profesional. Por lo que se sugiere se implemente una evaluación diagnóstica, formativa y sumativa de la actividad en el aula, y dar más importancia a la tutoría, la investigación y la gestión de los profesores.
- Enfatizar la evaluación con la utilización de otros medios tecnológicos que promuevan el aprendizaje constructivista tales como: la lectura digital, los chats, los objetos de aprendizaje, software especializado, materiales impresos y visuales, uso de Internet, así como diversas herramientas como: cañón, computadora, teleconferencia, videos, foros, correo electrónico, chat, hipertexto, podcast; entendiendo que tanto los medios como las herramientas tecnológicas son un apoyo para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.



Las Facultades o Escuelas de Negocios deben cuidar otros criterios que desde el paradigma humanista y el constructivista contribuyen a un aprendizaje significativo, tales como la apertura del profesor, su disponibilidad para escuchar al estudiante, la interacción profesor estudiante.

- Para enriquecer los criterios didácticos en la evaluación del profesor, se propone incluir en la evaluación de profesores las siguientes características docentes con enfoque humanista:
  - ❖ Interés en el estudiante como persona integra
  - ❖ Apertura a las nuevas formas de enseñanza
  - ❖ Promover el espíritu de cooperación entre los estudiantes
  - ❖ Actitud de congruencia, empatía y apertura
  - ❖ Actitud comprensiva ante los estudiantes y sensible a sus percepciones y sentimientos
  - ❖ Actitud abierta sin posturas autoritarias
- Se propone enfocar la evaluación de profesores en los siguientes criterios didácticos relacionados con el enfoque constructivista:
  - ❖ Fomentar la autonomía del estudiante
  - ❖ El uso de las estrategias pedagógicas centradas en el aprendizaje significativo
  - ❖ Fomentar una relación más horizontal entre profesor y alumno
  - ❖ La interacción entre los estudiantes



- ❖ Desarrollo del pensamiento crítico
- ❖ Participación activa (discusión)
- ❖ Promover un aprendizaje colaborativo basado en problemas
- ❖ Validar los conocimientos y experiencias previos de los estudiantes

Se propone que facultades o escuelas de negocios centren la evaluación de los profesores en las siguientes estrategias instruccionales que promuevan los procesos de interacción permanente entre el profesor como facilitador y los estudiantes, tales como:

- ❖ Los medios materiales (texto impreso, materiales audiovisuales, hipertexto, multimedia, etc.),
- ❖ Las sesiones presenciales o virtuales,
- ❖ Los grupos de estudio,
- ❖ Las prácticas de los estudiantes,
- ❖ El sistema de evaluación del aprendizaje,
- ❖ Las actividades investigativas y de proyección social, etc.
- ❖ Los encuentros presenciales, los encuentros virtuales a través de herramientas como: foros, teleconferencias, correo electrónico, chat, y plataforma, etc.),

Considerando que los medios instruccionales, son un vehículo para contribuir al aprendizaje de los estudiantes, y que el uso de los mismos puede apoyar el desarrollo de competencias, es conveniente que la institución evalúe qué y cómo están utilizando los medios instruccionales dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de



que el mismo profesor los incluya en su diseño instruccional y le encuentre una aplicación efectiva a los diversos medios y recursos como la Internet, el cañón, la computadora, el correo electrónico, los videos, los audios, software, objetos de aprendizaje.

Es conveniente evaluar a los profesores en las alternativas que utiliza para diversificar los espacios y escenarios en los que tiene lugar el aprendizaje, los cuales deben ser congruentes con la diversificación de las estrategias de aprendizaje, de acuerdo con los medios instruccionales se sugiere evaluar la utilización de algunos de los siguientes escenarios de aprendizaje: contextos propios de trabajo de campo, aprendizaje en empresas, organizaciones, instituciones, salas multimedia, sala de videoconferencias, espacios virtuales, foros virtuales, grupos de espacio.

Por último se sugiere la necesidad de establecer acciones que permitan obtener indicadores para la evaluación de los profesores sobre el uso de las innovaciones tecnológicas por parte ellos, para el desarrollo de competencias en los alumnos.

- ❖ Atendiendo a los resultados de la encuesta y encontrando que una de las actividades del profesor que debe fortalecerse es la investigación, se propone como una forma de lograrlo; la generación de cierto número de investigaciones en los cuales se incluya como colaboradores a los alumnos y su participación con un producto terminado en dos congresos de ámbito nacional y/o internacional y una publicación en una revista con arbitraje.



### **Referencias**

ANFECA (2008). *Diagnóstico del Modelo Pedagógico de las Escuelas de Negocios*: Ponencia Central. ANFECA.

Acosta, M.E. (2003). Tendencias pedagógicas contemporáneas. La pedagogía tradicional y el enfoque histórico-cultural. Análisis comparativo. Instituto Superior de Ciencias Médicas de la Habana. Recuperado el 12 de febrero de 2010 de:  
[http://www.bvs.sld.cu/revistas/est/vol42\\_1\\_05/est09105.pdf](http://www.bvs.sld.cu/revistas/est/vol42_1_05/est09105.pdf)

Andrew, L. (2007). Comparison of Teacher Educators' Instructional Methods With the Constructivist Ideal. *The Teacher Educator*, Vol. 42-3. University of Northern Colorado.



Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación (2008). Metas Educativas 2021. *La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Organización de Estado Iberoamericanos, Secretaría General Iberoamericana

Driscoll, M. (2005). *Psychology of Learning for Instruction* (3ra. Ed.) Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Ertmer, P. & Newby, T. (1993). Conductismo, Cognitivismo y Constructivismo: Una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50-72. Retrieved from [http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO\\_%20COGNITIVISMO\\_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf](http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf)

Fresan, M. y Vera, Y, (2004). Evaluación de la Actividad Docente. En: *Evaluación del Desempeño del Personal Académico. Análisis y propuesta de metodología básica*. México: ANUIES. 207 pp. Recuperado el 10 de enero de 2010 de: [http://www.angelfire.com/ak5/eduardobustos\\_1/lectura14.pdf](http://www.angelfire.com/ak5/eduardobustos_1/lectura14.pdf)

Hunt, B. (2009). Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) No 43



Martínez, E., y Zea, E. (2004). Estrategias de enseñanza basadas en el enfoque constructivista. *Revista Ciencias de la Educación*. Año 4 • Vol. 2 -24 PP. 69-90. Recuperado el 25 de noviembre de 2009 de: <http://servicio.cid.uc.edu.ve/educacion/revista/a4n24/4-24-4.pdf>

Morphew, V (2005). Constructivist teaching and learning in a Web Based Environment. Fairmont State University, U.S.A.

Pansza, G., Pérez, E. y Morán, P. (1996). *Fundamentación de la didáctica*. (6ª. Ed.) Genika: México.

Palacio, J. (1981). *La cuestión escolar*. Laila: Barcelona.

Salgado, E. (2006). Manual de Docencia Universitaria. Introducción al Constructivismo en la Educación Superior. ULACIT: Costa Rica. Recuperado el 10 de diciembre de 2009 de: [http://cmaspUBLIC2.ihmc.us/rid=1158251261031\\_499801323\\_3752/MANUAL](http://cmaspUBLIC2.ihmc.us/rid=1158251261031_499801323_3752/MANUAL)

Rueda, B., M., Elizalde, L. L. & Torquemada, G., A. (2003). La Evaluación de la Docencia en las Universidades Mexicanas. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXII (3), No. 127.

Rueda, B. M. (2008). La Evaluación del Desempeño Docente en las Universidades Públicas de México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Volumen 1, Número 3 (e) Recuperado el 10 de febrero de 2010 de: [http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3\\_e/art1.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art1.pdf)

Rueda, M. (2003). La Evaluación de la Docencia en las Universidades Mexicanas. *Revista de Educación Superior* Vol. XXXII (3), No. 127, ISSN: 0185-2760. México: ANUIES. Recuperado el 20 de marzo de 2010 de: [http://www.anui.es.mx/servicios/p\\_anui.es/publicaciones/revsup/127/02e.html](http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/127/02e.html)

Robalino, M.; Corner, A. (2007). *Evaluación Del Desempeño Y Carrera Profesional Docente Un Estudio Comparado Entre 50 Países De América Y Europa*. UNESCO Coordinación: (2a. ed.)

Scriven, M. (1988). Duty-based teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 1(4). Págs. 319 -334.



Schalock, H.D., Schalock, M.D., Cowart, B. y Myton, D. (1993). Extending teacher assessment beyond knowledge and skills: An emerging focus on teacher accomplishments. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, Págs. 105-133.

Stojanovic, L. (2002). El Paradigma Constructivista en el Diseño de Actividades y Productos Informáticos para ambientes de aprendizaje “on-line”.  
Revista de Pedagogía. Universidad Central de Venezuela.  
Recuperado el 10 de enero de 2010 de:  
[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S079897922002000100004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S079897922002000100004&script=sci_arttext)

Reyes, R. (s.f.) Constructivismo y Educación Superior. Recuperado el 20 de noviembre de 2009 de: [http://www.ime.edu.mx/Constructivismo\\_y\\_Educacion\\_Superior.pdf](http://www.ime.edu.mx/Constructivismo_y_Educacion_Superior.pdf)



## ANEXOS

### ANEXO 1

#### RELACION DE FACULTADES Y ESCUELAS PARTICIPANTES EN LAS 7 ZONAS DE LA ANFECA

##### Zona 1: Noroeste

N°	Universidad o Instituto	Facultad o Escuela
1.	Universidad Autónoma de Baja California	Facultad de contaduría y administración
2.	Instituto de Estudios Superiores de Chihuahua	Escuela de Contaduría y Administración
3.	Instituto Tecnológico de Tijuana	Departamento de Ciencias Económico Administrativo
4.	Universidad Autónoma de Baja California	Facultad de Ciencias Administrativas- Campus Mexicali
5.	Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	División de de Ciencias Administrativas
6.	Universidad Autónoma de Chihuahua	Facultad de Contaduría y Administración
7.	Universidad Autónoma de Sinaloa	Facultad de Contaduría y Administración
8.	Universidad de Sonora	Departamento de Contabilidad y Administración
9.	Universidad Autónoma de Sinaloa	Escuela de Contabilidad y Administración de Mazatlán
10.	Instituto Tecnológico de Chihuahua	
11.	Universidad de Sonora	Unidad Regional sur. División de Ciencias Económicas y Sociales
12.	Universidad de Sonora	Unidad del Norte. Campus Caborca

##### Zona 2: Norte

N°	Universidad o Instituto	Facultad o Escuela
13	Universidad Autónoma de Coahuila	Facultad de Ciencias de la Administración
14	Universidad Autónoma de La Laguna	Colegio de Ciencias Administrativas
15	Universidad Autónoma de Nuevo León	Facultad de Contaduría Pública y Administración
16	Universidad Autónoma de Tamaulipas	Unidad Académica Multidisciplinaria de Comercio y Administración
17	Universidad Autónoma de Tamaulipas	Facultad de Comercio y Administración de Tampico
18	Universidad del Noroeste	Área de Ciencias Económico-Administrativas



### Zona 3: Centro

<b>N°</b>	<b>Universidad o Instituto</b>	<b>Facultad o Escuela</b>
19	Universidad Autónoma de Aguascalientes	Centro de Ciencias de Económicas y Administrativas
20	Universidad Autónoma de San Luis Potosí	Facultad de Contaduría y Administración
21	Universidad Autónoma de Zacatecas	Facultad de Contaduría y Administración
22	Instituto Tecnológico de Durango	Departamento de Ciencias Económico Administrativas
23	Universidad Autónoma de San Luis Potosí	Unidad Académica Multidisciplinaria – Zona Media
24	Universidad Tecnológica de San Luis Potosí	Departamento de Contabilidad

### Zona 4: Centro Occidente

<b>N°</b>	<b>Universidad o Instituto</b>	<b>Facultad o Escuela</b>
25	Universidad de Estudios Profesionales de Ciencias y Artes	
26	Instituto Tecnológico de Celaya	Departamento de Ciencias Económico Administrativas
27	Universidad Autónoma de Nayarit	Unidad Académica de Contaduría y Administración
28	Universidad de Guadalajara	Centro Universitario de los Altos
29	Universidad de Guanajuato	División de Ciencias Sociales y Administrativas campus Celaya Salvatierra
30	Universidad del Valle de Atemajac	Plantel Zamora
31	Universidad de La Salle Morelia	Escuela de Ciencias de la Administración
32	Universidad Latina de México	Escuela de Comercio Internacional y Contaduría
33	Universidad Autónoma de Guadalajara	División de Educación continua – Área de Negocios
34	Universidad del Valle de Atemajac	Plantel la Piedad
35	Universidad del Valle de Atemajac	Campus Puerto Vallarta, Ameca, Jalisco



### Zona 5: Centro Sur

N°	Universidad o Instituto	Facultad o Escuela
36	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Facultad de Contaduría Pública
37	Instituto de Estudios Superiores	“ José Luis de Alarcón”
38	Universidad Americana de Acapulco	Facultad de Contaduría y Administración
39	Universidad Autónoma de Guerrero	Facultad de Contaduría y Administración
40	Universidad del Valle de Toluca	Facultad de Contaduría y Administración
41	Instituto Tecnológico Latinoamericano	
42	Universidad del Altiplano	
43	Universidad Mesoamericana	Escuela de Contaduría
44	Centro Universitario Stanford	
45	Universidad Mexicana de Educación a Distancia	

### Zona 6: Sur

N°	Universidad o Instituto	Escuela o Facultad
46	Instituto de Estudios Superiores de Chiapas	Escuela de Contaduría y Administración
47	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	Facultad de Contaduría y Administración
48	Universidad Autónoma de Yucatán	Facultad de Contaduría y Administración
49	Universidad Autónoma del Carmen	Faculta de Ciencias Económicas Administrativas
50	Universidad Cristóbal Colón	Escuela de Administración y Contaduría
51	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	División Académica de Ciencias Económico Administrativo
52	Universidad Veracruzana – Zona Coatzacoalcos	Facultad de Contaduría y Administración
53	Universidad Veracruzana - Zona Xalapa	Facultad de Contaduría y Administración
54	Universidad Veracruzana – Zona Tuxpan	Facultad de Contaduría
55	Universidad Villa Rica	Facultad de Contaduría y Facultad de Administración
56	Universidad La Salle Cancún	
57	Universidad Mesoamericana de San	Escuela de Contaduría Pública



	Agustín , A.C.	
<b>58</b>	Universidad Mesoamericana de San Agustín, A.C.	Escuela de Administración de Empresas
<b>59</b>	Instituto Tecnológico Superior Progreso	
<b>60</b>	Instituto Tecnológico de Chetumal	
<b>61</b>	Universidad Marista de Mérida	Escuela de Contaduría
<b>62</b>	Universidad Autónoma de Guadalajara	Campus Tabasco
<b>63</b>	Universidad Marista de Mérida	Escuela de Administración, mercadotecnia y turismo

### Zona 7

<b>N°</b>	<b>Universidad o Instituto</b>	<b>Facultad o Escuela</b>
<b>64</b>	Escuela Bancaria Comercial	Escuela de Contaduría y Administración
<b>65</b>	Universidad Marista A.C.	Escuela de Contaduría
<b>66</b>	Instituto Politécnico Nacional	Escuela Superior de Comercio y Administración. Unidad Santos Tomas
<b>67</b>	Instituto Politécnico Nacional	Escuela Superior de Comercio y Administración ( ESCA – TEPEPAN)
<b>68</b>	Universidad Anahuac del Sur, S.C.	Escuela de Administración
<b>69</b>	Universidad Anahuac Noreste	Facultad de Economía y Negocios
<b>70</b>	Universidad del Pedregal	Escuela de Administración
<b>71</b>	Universidad del Valle de México	Campus San Rafael
<b>72</b>	Universidad La Salle	Escuela de Negocios
<b>73</b>	Universidad Latinoamericana	Escuela de Negocios
<b>74</b>	Universidad Nacional Autónoma de México	Facultad de Contaduría y Administración
<b>75</b>	Universidad Panamericana	Escuela de Ciencias Económicas y Empresariales
<b>76</b>	Universidad Internacional	



## ANEXO 2

### INSTRUMENTO

#### EVALUACION DOCENTE

##### 1. EVALUACION DE PROFESORES POR LA INSTITUCION

El instrumento comprende 3 apartados: 1 Datos generales (de la pregunta 1 a la 19), 2 Modelos e Indicadores (de la pregunta 20 a la 34) y 3 análisis FODA (de la 35 a la 38).

**1. Nombre de la Institución (Universidad, Instituto, Etc.)**

\_\_\_\_\_

**2. Nombre de la Facultad o Escuela**

\_\_\_\_\_

**3. Su Institución es:**

Pública

Privada

**4. Número de alumnos inscritos actualmente en su Institución**

\_\_\_\_\_

**5. Número de alumnos inscritos actualmente en su Facultad o Escuela**

\_\_\_\_\_

**6. ¿Año en que se implantó su Plan de Estudios Actual?**

\_\_\_\_\_

**7. Año de la última restructuración de su Plan de Estudios**

\_\_\_\_\_

**8. Su Plan de Estudios está organizado por:**

Asignaturas

Modular

Áreas

Otros

**9. Si en la pregunta anterior contesto otros, favor de especificarlo**

\_\_\_\_\_

**10. ¿Su Plan de Estudio incluye un Sistema de créditos?**

Sí

No

**11. ¿Su Plan de Estudios incluye salida lateral (Ej. técnico)?**

Sí

No

**12. Opciones de Titulación**

Memoria Profesional

Tesis de Investigación

Examen Ceneval

Promedio

Otra



## EVALUACION DOCENTE

13. Si en la pregunta anterior contestó otra, favor de especificarla

14. Nombre y puesto de los funcionarios responsables de la evaluación de los profesores que contestan el presente cuestionario (mencionar todos los que intervinieron)

Nombre	<input type="text"/>
Puesto	<input type="text"/>
Nombre	<input type="text"/>
Puesto	<input type="text"/>
Nombre	<input type="text"/>
Puesto	<input type="text"/>
Nombre	<input type="text"/>
Puesto	<input type="text"/>

15. Formas de evaluación de profesores que su Institución utiliza actualmente (Seleccione las opciones que apliquen)

- Encuesta a Estudiantes
- Autoevaluación
- Observación en el Aula
- Sesión de Microenseñanza
- Por reuniones de Evaluación del área
- Por coevaluación de pares
- Otros

16. Si en la pregunta anterior contestó otros, favor de especificarlo

1	<input type="text"/>
2	<input type="text"/>
3	<input type="text"/>
4	<input type="text"/>
5	<input type="text"/>



## EVALUACION DOCENTE

**17. Las actividades de docencia en su Institución, son evaluadas por:**  
(conteste las opciones que aplican)

- Los pares de su Departamento o Unidad Académica
- El jefe de Departamento o Unidad Académica
- Pares de otros Departamentos o Unidades Académicas
- Los alumnos
- Funcionarios de la Institución
- Evaluadores Externos
- Coordinadores de Carrera
- Empleadores
- Egresados
- Rectoría

**18. Periodos en que se realiza la Evaluación a los Profesores**

- A Medios del Ciclo Escolar
- Al Final del Ciclo Escolar
- Otros

**19. Si en la pregunta anterior contestó otros, favor de especificarlo**

\_\_\_\_\_

**20. ¿Al evaluar a los profesores la Institución toma en cuenta que utilice los siguientes medios tecnológicos?**

	Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre
Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Biblioteca digital	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Correo electrónico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hipertextos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podcast	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**21. Si la pregunta anterior contestó otros, favor de especificarlo**

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_



### EVALUACION DOCENTE

**22. La Institución toma en cuenta la utilización de los siguientes recursos didácticos en la evaluación a sus profesores**

	Nada	Poco	Regular	Mucho
Pizarrón	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pintarrón	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cañón	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apuntes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Libros de texto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cuaderno de ejercicios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computadora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**23. En la evaluación de los profesores por parte de los estudiantes, con qué frecuencia toman en cuenta los siguientes criterios:**

	Nunca	Regularmente	Casi siempre	Siempre
El maestro califica de acuerdo a lo que establece en el programa de la materia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ilustra sus explicaciones por medio de ejemplos y aplicaciones prácticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Al explicar el tema es claro en sus exposiciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tratar con cortesía y respeto a los alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cumple con los temas en el tiempo previsto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Al iniciar la clase señala los puntos importantes relacionados con la sesión anterior	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El maestro asiste a clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inicia y concluye su clase puntualmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El maestro vincula los conocimientos de su materia con la actividad profesional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Admite sugerencias por parte de los alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El maestro vincula los conocimientos de su materia con la actividad profesional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Admite sugerencias por parte del alumno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El maestro muestra disponibilidad cuando se le pide asesoría	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organiza discusiones en grupo, trabajo en equipo en su clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## EVALUACION DOCENTE

**24. Qué estrategias didácticas toma en cuenta la Institución en la evaluación de sus profesores y (califique del 1 al 5 el grado en que se toma en cuenta)**

	1	2	3	4	5
Por conductas observables	<input type="radio"/>				
Cátedra expositiva	<input type="radio"/>				
Basada en problemas	<input type="radio"/>				
Aprendizaje autónomo	<input type="radio"/>				
Cátedra colaborativa	<input type="radio"/>				
Aprendizaje significativo	<input type="radio"/>				
Basada en casos reales	<input type="radio"/>				

**25. En la evaluación de los profesores qué actitudes toma en cuenta la Institución (califique del 1 al 5 el grado en que se toman en cuenta)**

	1	2	3	4	5
Control de la conducta del alumno	<input type="radio"/>				
Interés en la disciplina en clase	<input type="radio"/>				
Apertura a las nuevas formas de enseñanza	<input type="radio"/>				
Promover la participación	<input type="radio"/>				
Apoyo en los problemas de los estudiantes	<input type="radio"/>				
Fomenta la autonomía del alumno	<input type="radio"/>				
Mantiene postura democrática	<input type="radio"/>				
Promueve habilidades interpersonales	<input type="radio"/>				
Ser sensible a las percepciones y sentimientos de los estudiantes	<input type="radio"/>				
Permite cuestionamientos de los estudiantes	<input type="radio"/>				
Evalúa las destrezas	<input type="radio"/>				
Ser facilitador del aprendizaje	<input type="radio"/>				
Propicia debates	<input type="radio"/>				
Promueve el aprendizaje memorístico	<input type="radio"/>				



## EVALUACION DOCENTE

**26. Qué medios instruccionales utilizados por los docentes son tomados en cuenta por la Institución en la evaluación de sus profesores (califique del 1 al 5 el grado de utilización)**

	1	2	3	4	5
Texto impreso	<input type="radio"/>				
Materiales audiovisuales	<input type="radio"/>				
Hipertextos	<input type="radio"/>				
Multimedia	<input type="radio"/>				
Foros	<input type="radio"/>				
Teleconferencias	<input type="radio"/>				
Correo electrónico	<input type="radio"/>				
Chat	<input type="radio"/>				
Grupos de enfoque	<input type="radio"/>				
Plataformas	<input type="radio"/>				
Sesiones virtuales	<input type="radio"/>				
Actividades Investigativas	<input type="radio"/>				
Prácticas de los estudiantes	<input type="radio"/>				

**27. Qué formas de evaluación del aprendizaje utilizados por sus profesores toma en cuenta la Institución(califique del 1 al 5 el grado en que se toman en cuenta)**

	1	2	3	4	5
Solamente exámenes escritos	<input type="radio"/>				
Con exámenes escritos y participación	<input type="radio"/>				
Con trabajos, participación e investigación	<input type="radio"/>				
Con exámenes escritos y asistencia	<input type="radio"/>				
Con exámenes escritos y tareas	<input type="radio"/>				
Con autoevaluación	<input type="radio"/>				
Con coevaluación	<input type="radio"/>				

**28. Qué ponderación porcentual, asigna la Institución, para calificar las actividades que realizan los profesores (la suma total, deberá ser 100%)**

Docencia	<input type="text"/>
Investigación	<input type="text"/>
Gestión	<input type="text"/>
Tutoría	<input type="text"/>



## EVALUACION DOCENTE

29. En la evaluación de los profesores, qué métodos didácticos utilizados por ellos, toma en cuenta la Institución (califique del 1 al 5 el grado en que se toman en cuenta)

	1	2	3	4	5
Aprendizaje basado en problemas (ABP)	<input type="radio"/>				
Método de casos	<input type="radio"/>				
Métodos expositivos	<input type="radio"/>				
Método de aprendizaje colaborativo	<input type="radio"/>				
Método de aprendizaje individual	<input type="radio"/>				

30. Qué porcentaje de su planta docente tiene el siguiente nivel de estudios

Post Doctorado	<input type="text"/>
Doctorado	<input type="text"/>
Maestría	<input type="text"/>
Especialidad	<input type="text"/>
Diplomado	<input type="text"/>
Certificación Profesional	<input type="text"/>
Licenciatura	<input type="text"/>

31. En la evaluación de los profesores por la Institución, en que grado toma en cuenta la realización de las siguientes actividades (califique del 1 al 5, siendo el 1 el que menos se toma en cuenta y 5 el que más se toma en cuenta)

	No relevante	Poco relevante	Relevante	Muy relevante
Talleres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ponencias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conferencias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Congresos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. Cómo valora la Institución los productos académicos de sus profesores (califique del 1 al 5, siendo 1 el de menor valor y 5 el de mayor valor)

	1	2	3	4	5
Libros publicados como autor	<input type="radio"/>				
Capítulos en libros	<input type="radio"/>				
Revistas internacionales con arbitraje	<input type="radio"/>				
Revistas nacionales con arbitraje internacional	<input type="radio"/>				
Elaboración y publicación de materiales didácticos con aval de una instancia colegiada	<input type="radio"/>				
Patentes de un proyecto institucional nacional registrado	<input type="radio"/>				



### EVALUACION DOCENTE

**33. En la evaluación de los profesores por la Institución, qué actividades realizadas por ellos, se toman en cuenta (califique del 1 al 5 el valor que le asigne, siendo 1 el menor y 5 el mayor)**

	1	2	3	4	5
Elaboración de planes de estudios aprobados por las autoridades universitarias	<input type="radio"/>				
Elaboración de planes de estudios aprobados por instancias oficiales externas a la Institución	<input type="radio"/>				
Responsable de la elaboración de documentos de Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional(PIFI, PNP)	<input type="radio"/>				
Participación en la elaboración de documentos de Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional(PIFI, PNP)	<input type="radio"/>				

**34. La Institución al evaluar a sus profesores, que relevancia asigna a su participación en: (califique del 1 al 5 el grado de relevancia que considere)**

	1	2	3	4	5
Consejerías técnicas(H.C.T.C)	<input type="radio"/>				
Consejeros maestros (H.C.D.U)	<input type="radio"/>				
Cuerpos colegiados con representación formal en niveles de decisión de organismos académicos: Regional o local, Nacional, Internacional	<input type="radio"/>				
Cuerpos de evaluadores como evaluador en proyectos de investigación: Regional o local, Nacional, Internacional	<input type="radio"/>				
Comisión curricular de una Escuela o Facultad	<input type="radio"/>				
Comisión de categorización(entidad)	<input type="radio"/>				
Comité Académico Externo	<input type="radio"/>				
Comité de Posgrado de una Facultad o Escuela	<input type="radio"/>				

**35. En qué grado considera la Institución que deben mejorarse los siguientes aspectos en su sistema de evaluación de profesores.**

	Los dejaría igual	Requieren cambios de forma	Los mejoraría marginalmente	Los mejoraría en buena parte	Los cambiaría radicalmente
Formas de evaluación del aprendizaje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Métodos pedagógicos/didácticos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Medios tecnológicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Investigación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gestión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutoría	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilización de los resultados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Periodicidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## EVALUACION DOCENTE

36. Califique con una escala del 1 al 5 en qué grado toma en cuenta, la Institución los siguientes aspectos académicos que realiza el profesor (siendo 5 el que más se toma en cuenta y 1 el menor grado de realización)

	1	2	3	4	5
Cumplimiento de objetivos	<input type="radio"/>				
Mejorar la práctica docente	<input type="radio"/>				
Hacer planeación estratégica	<input type="radio"/>				
Mejorar programas de estudio	<input type="radio"/>				
Mejorar el aprendizaje del estudiante	<input type="radio"/>				
Desarrollar el autoestima del estudiante	<input type="radio"/>				
Formar estudiantes críticos y reflexivos	<input type="radio"/>				
Desarrollar competencias	<input type="radio"/>				



## EVALUACION DOCENTE

37. Con la siguiente escala qué aspectos de la evaluación de los profesores, constituyen fortalezas de su Institución (califique del 1 al 5, siendo 1 el más débil y 5 el más fuerte)

	1	2	3	4	5
Uso de software	<input type="radio"/>				
Computadora	<input type="radio"/>				
Hipertexto	<input type="radio"/>				
Técnicas didácticas	<input type="radio"/>				
Dinámicas grupales	<input type="radio"/>				
Motivación al estudiante	<input type="radio"/>				
Aprendizaje basado en problemas	<input type="radio"/>				
Uso de casos	<input type="radio"/>				
Discusiones en grupo	<input type="radio"/>				
Desarrollo de argumentos	<input type="radio"/>				
Cátedra expositiva	<input type="radio"/>				
Trabajo de investigación en clase	<input type="radio"/>				
Lecturas grupales	<input type="radio"/>				
Uso de plataforma	<input type="radio"/>				
Aprendizaje autónomo	<input type="radio"/>				
Cátedra colaborativa	<input type="radio"/>				
Conocimiento de la materia	<input type="radio"/>				
Vinculación teoría y práctica	<input type="radio"/>				
Comunicación profesor alumno	<input type="radio"/>				
Comunicación alumno alumno	<input type="radio"/>				
Disciplina en el salón	<input type="radio"/>				
Evaluación de conductas observables	<input type="radio"/>				
Aprendizaje Memorístico	<input type="radio"/>				



## EVALUACION DOCENTE

38. Qué criterios considera que debe incluir un sistema de evaluación a profesores (califique del 1 al 5 su grado de inclusión, siendo 1 el menor y 5 el mayor)

	1	2	3	4	5
Reproducción de patrones culturales	<input type="radio"/>				
Planeación y diseño instruccional	<input type="radio"/>				
Autoconocimiento del alumno	<input type="radio"/>				
Desarrollo de la individualidad	<input type="radio"/>				
Profesor como facilitador	<input type="radio"/>				
Aprendizaje cooperativo	<input type="radio"/>				
Cátedra expositiva	<input type="radio"/>				
Control de la conducta del alumno	<input type="radio"/>				
Respeto a la diversidad	<input type="radio"/>				
Desarrollo de potencialidades	<input type="radio"/>				
Autoregulación por los estudiantes	<input type="radio"/>				
Aprendizaje basado en contextos sociales	<input type="radio"/>				