

<http://libreria.uabc.com/a/downloads/-/29c28772b925ade0/fd2d18a34ad86827>

← → Seguro <https://libreria.uabc.com/a/downloads/-/29c28772b925ade0/fd2d18a34ad86827>

f t n

INGRESAR SESIÓN



PORTADA

CATÁLOGO

1 FIL

CONTACTO

Q

\$ 0.00



MI CUENTA



## Experiencias de evaluación de la docencia en Iberoamérica - iBooks

Experiencias de evaluación de la docencia en Iberoamérica epub (28.7 MB)

Download Now

### INFORMACIÓN

Política de Privacidad  
Política de Compra  
Envíos, cambios y devoluciones  
Preguntas frecuentes  
Contactarnos

### TU CUENTA

MI cuenta  
Lista de deseos  
Crear cuenta  
Iniciar sesión

### CONTACTO

Departamento de Editorial UABC Av. Reforma 1075 Col.  
Nueva C.P. 21100 Mérida, Baja California México  
011 52 664 552 1056  
publicaciones@uabc.edu.mx

Activar Windows

# Experiencias de evaluación de la docencia en Iberoamérica

Edna Luna Serrano • Mario Rueda Beltrán  
(coordinadores)



## Índice

### PRESENTACIÓN

Evaluación de los docentes, evaluación institucional y planificación estratégica en el contexto universitario latinoamericano

El desarrollo de la docencia en las Instituciones de Educación Superior: las condiciones contextuales

Condiciones contextuales para el desarrollo de la docencia en una universidad del Sureste de México

Algunas consideraciones sobre la evaluación de la docencia en dos universidades venezolanas

Evaluación docente en la educación superior: Un diálogo comparativo México-Brasil

El uso de los resultados de la evaluación docente

Formación y evaluación de profesores: la experiencia de una red de colaboración

Evaluación de las competencias docentes para la tutoría universitaria

Competencias docentes que demanda el plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria para la actividad frente a grupo

Estilos educativos familiares y evaluación de sistemas educativos

El modelo educativo y la evaluación docente como factores que influyen en la práctica docente en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México

Metaevaluación de los sistemas de evaluación de la docencia Meta-Evaluation of Systems for the Evaluation of Teaching

Metaevaluación: herramienta para la valoración integral del proceso evaluativo docente de la UAEH

Metaevaluación de un sistema de evaluación docente en una Universidad Pública Mexicana

Metaevaluación educativa: conceptualización, alcances y desafíos metodológicos

Diseño y validación de los instrumentos de evaluación de la docencia. Las concepciones de profesores universitarios sobre la función docente de supervisión en escenarios de práctica profesional en Psicología

Desarrollo de un cuestionario de autoevaluación de la competencia de supervisión de clínica en medicina

Diseño y validación de instrumentos en el proceso de evaluación docente de la UAH. Una experiencia metodológica en busca de mejora

La reflexión como herramienta para la evaluación y la mejora de la práctica docente en la universidad

Evaluación de la docencia: una posibilidad de mejora permanente en la División de estudios profesionales de la ENEO-UNAM

Análisis de los resultados de un proceso de validación de indicadores de contexto que podrían afectar el desarrollo de la docencia

La relevancia y susceptibilidad de cambio en la docencia del valor social subjetivo de la educación: validación de constructo

El desempeño docente. Análisis de un instrumento

Validación de un cuestionario sobre las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la Educación Inclusiva

Análisis de un instrumento para la evaluación del profesorado en el Instituto Tecnológico de Costa Rica

Construcción de un instrumento de medición orientado a la identificación de perfiles profesionales docentes

Percepción de estudiantes universitarios del proceso de evaluación docente, un estudio

correlacional

Factor

BIBLIOGRAFÍA

Referencias - Evaluación de los docentes, evaluación institucional y planificación estratégica en el contexto universitario latinoamericano.

Referencias - El desarrollo de la docencia en las Instituciones de Educación Superior: las condiciones contextuales.

Referencias - Condiciones contextuales para el desarrollo de la docencia en una universidad del Sureste de México.

Referencias - Algunas consideraciones sobre la evaluación de la docencia en dos universidades venezolanas.

Referencias - Evaluación docente en la educación superior: Un diálogo comparativo México-Brasil.

Referencias - El uso de los resultados de la evaluación docente.

Referencias - Formación y evaluación de profesores: la experiencia de una red de colaboración.

Referencias - Competencias docentes que demanda el plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria para la actividad frente a grupo.

Referencias - Estilos educativos familiares y evaluación de sistemas educativos.

Referencias - El modelo educativo y la evaluación docente como factores que influyen en la práctica docente en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México.

References - Meta-Evaluation of Systems for the Evaluation of Teaching.

Referencias - Metaevaluación: herramienta para la valoración integral del proceso evaluativo docente de la UAH.

Referencias - Metaevaluación de un sistema de evaluación docente en una Universidad



## Pública Mexicana.

Referencias - Metaevaluación educativa: conceptualización, alcances y desafíos metodológicos.

Referencias - Las concepciones de profesores universitarios sobre la función docente de supervisión en escenarios de práctica profesional en Psicología.

Referencias - Desarrollo de un cuestionario de autoevaluación de la competencia de supervisión de clínica en medicina.

Anexo 1. Cuestionario de autoevaluación para supervisores clínicos en medicina.

Referencias - Diseño y validación de instrumentos en el proceso de evaluación docente de la UAEH. Una experiencia metodológica en busca de mejora.

Referencias - La reflexión como herramienta para la evaluación y la mejora de la práctica docente en la universidad.

Referencias - Evaluación de la docencia: una posibilidad de mejora permanente en la División de estudios profesionales de la FNEO-UNAM.

Referencias - Análisis de los resultados de un proceso de validación de indicadores de contexto que podrían afectar el desarrollo de la docencia.

Referencias - Análisis de los resultados de un proceso de validación de indicadores de contexto que podrían afectar el desarrollo de la docencia.

Referencias - El desempeño docente. Análisis de un instrumento

Referencias - Validación de un cuestionario sobre las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la Educación Inclusiva.

Referencias - Validación de un cuestionario sobre las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la Educación Inclusiva.

Anexo 1. Universidad de Valencia departamento métodos de investigación y diagnóstico en educación. Doctorado en intervención educativa.

Referencias - Construcción de un instrumento de medición orientado a la identificación de perfiles profesionales docentes.

Referencias - Percepción de estudiantes universitarios del proceso de evaluación docente, un estudio correlacional.

## LEGALES



# Experiencias de evaluación de la docencia en Iberoamérica

Edna Luna Serrano y Mario Rueda Beltrán  
(coordinadores)

Universidad Autónoma de Baja California

## PRESENTACIÓN

Este libro reúne la mayor parte de los trabajos del V Coloquio organizado por la Red Iberoamericana de Investigadores Sobre Evaluación de la Docencia (RIIED), los primeros días de septiembre de 2014 en Ensenada, Baja California, México. El V Coloquio se realizó bajo el patrocinio y coordinación de la Universidad Autónoma de Baja California a través del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo y el apoyo del Sistema Educativo Estatal[1].

El volumen representa un conjunto de experiencias iberoamericanas de evaluación de la docencia, en las que se identifican políticas, propuestas metodológicas, enfoques e instrumentos para contribuir a la calidad de la enseñanza. En los tres capítulos en que está dividido, se reflexiona sobre estas experiencias y prácticas específicas con la finalidad de avanzar hacia su metaevaluación.

En cada uno, se pone énfasis en la evaluación de la docencia en los sistemas educativos e instituciones, la metaevaluación o el diseño y validación de los instrumentos de evaluación de la docencia. En el primero, el lector encontrará referencias a la planificación estratégica en

el nivel universitario latinoamericano, al papel del contexto institucional en diferentes organizaciones de este tipo, así como algunas consideraciones sobre la evaluación de la docencia en distintos países. De igual manera se abordan aspectos vinculados con la evaluación, como sus usos, la formación, las competencias para el desempeño de la tutoría, las derivadas de una reforma, los estilos educativos familiares o el modelo educativo impulsado desde la dirección central.

En el segundo, se incluyen los documentos que centran su atención en los distintos aspectos a considerar en los procedimientos para desarrollar la metaevaluación de los sistemas de evaluación de la docencia, con distintas experiencias realizadas en una diversidad de contextos institucionales.

En el último se incluyen los trabajos de mayor profundidad en los cuales se abordan los diversos aspectos del diseño y la validación de los instrumentos de evaluación de la docencia; los conceptuales, los referidos a su aplicación, o a su adaptación en situaciones de formación específicas, al punto de vista de sus protagonistas, a los procesos de validación de indicadores de contexto o a sus propiedades métricas. De igual manera se plantean la validación de constructo, la cohesión social, la educación inclusiva, la adaptabilidad de los instrumentos en instituciones específicas, perfiles profesionales o la perspectiva estu-

dianthi.

Consideramos que el conjunto de trabajos contribuirá a mantener el interés por la evaluación de la docencia, a resaltar la importancia de la labor docente y recuperar su tradicional prestigio, así como alentar la discusión e intercambio que nos conduzca a una mayor comprensión de esta actividad y a su perfeccionamiento

---

<sup>1</sup> Agradecimiento especial a la Altra. Sandra Conzuelo por su dedicada labor en la recopilación de los textos y a la Altra. Yareni Annalie Domínguez por su cuidadosa lectura.

## EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES, EVALUACIÓN INSTITUCIONAL Y PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO LATINOAMERI- CANO

Norberto Fernández Lamara

Martín Aiello

Cristian Pérez Centeno

Este trabajo busca dar cuenta del estado de situación de acerca de los procesos de evaluación que se dan a nivel de las instituciones universitarias en el contexto latinoamericano, tanto en relación con la función docente como a nivel institucional, así como el modo en que ambos se integran –o no– con el proceso de planificación estratégica de las instituciones. A partir de ello, se plantea los principales desafíos que se le plantean a las universidades en la actualidad para atender las necesidades sociales de su futuro inmediato y mediano.

Metodológicamente, presentaremos, en primer lugar, el contexto sobre el cual este estado de situación y los desafíos tienen lugar: cuál

# EL MODELO EDUCATIVO Y LA EVALUACIÓN DOCENTE COMO FACTORES QUE INFLUYEN EN LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD IBERO- MERICANA, CIUDAD DE MÉXICO

Javier Loredo Enríquez  
Raúl Romero Lara

## INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación superior de nuestro país han estado sujetas a la presión de factores internacionales y nacionales. Por un lado las orientaciones o directrices que dictan varios organismos internacionales y que nuestros gobiernos transforman en políticas públicas; convirtiendo así dichas recomendaciones en obligaciones. De esta forma no es de extrañarse la homologación de algunos currículos y el cambio de modelos educativos que responden a las directrices mencionadas. Es de hacerse notar, que la práctica docente

como uno de los elementos centrales del currículo también se ve afectada y no necesariamente respondiendo a las necesidades reales de su contexto. De la misma manera los modelos de evaluación docente no están ausentes de las presiones mencionadas.

El profesor se enfrenta a la tensión de tener que planear, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y de aprendizaje basándose en los cambios curriculares en turno. Continuamente los docentes deben modificar su práctica con base en las demandas institucionales; pero además deben sortear la evaluación en torno a su práctica. El profesor es y sigue siendo un elemento vital para el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje; en él recae la responsabilidad de articular los contenidos que propone la institución a través de sus planes y programas, también es quien se encarga de integrar los elementos que constituyen el currículo, diseñar estrategias para la enseñanza y el aprendizaje eficaz.

La práctica docente es una actividad en la que intervienen tanto factores personales como institucionales. Dentro de los primeros se pueden mencionar la formación académica y profesional, la experiencia docente, mientras que en los segundos es importante destacar el modelo educativo institucional y el contexto.



De ahí surgió el interés por desarrollar la presente investigación, buscando indagar la forma cómo estos factores determinan la práctica de los profesores en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México (IBERO). Una de las principales inquietudes fue conocer en qué medida el modelo educativo y la evaluación docente de la institución intervienen en la práctica de sus profesores. Se analizó la forma en que el profesor resuelve las tensiones a las que se enfrenta, al conocer e implementar el modelo de enseñanza que la institución le demanda; además del peso que otorga la influencia de la evaluación docente al momento que planea, desarrolla y evalúa el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

## PROBLEMÁTICA

A las Instituciones de Educación Superior (IES) se les ha encomendado la tarea de formar a los futuros profesionistas. Por ello, no sólo deben ser vistas como un lugar para reproducir las reglas y roles sociales, sino como un espacio en donde se indaga, explora, comprueba, socializan y divulgan saberes y conocimientos (Cullen, 1997).

A partir de la influencia del proyecto TUNING, desarrollado en Europa desde el año 2001 con la participación de 135 universidades que tienen como finalidad construir y definir elementos comunes para

sus currículos, a partir la definición de competencias genéricas y competencias específicas para cada disciplina (TUNING, 2007). En nuestro continente este proyecto se ha denominado TUNING América Latina, que pretende ser un referente para el replanteamiento curricular de las IES de nuestro país que estén modificando sus currículos para ser planteados con base en el desarrollo de competencias. TUNING América Latina cuenta con la participación de 181 universidades de todos los países de habla hispana y portuguesa, de las cuales 17 son mexicanas. El trabajo que han venido desarrollando ha tenido el objetivo de establecer 11 áreas temáticas. En esta línea de influencia, algunas IES nacionales comenzaron a replantear el diseño, implementación y valoración de sus planes y programas de estudio basados en un modelo de enseñanza por competencias,

La literatura especializada destaca que la triada planeación, conducción y evaluación del proceso de enseñanza y de aprendizaje representa los tres elementos que mejor caracterizan la práctica docente. Se puede decir que: la planeación de clase constituye una de las primeras etapas de la práctica docente, en ella se incorporan explícita e implícitamente elementos del contexto de la institución, como la misión, visión, filosofía y perfil educativo; además de considerar las características de los estudiantes (García-Cabrero, 2009).

La conducción constituye la implementación de los contenidos, de las estrategias, de los recursos y de las forma de evaluación que el profesor ha dispuesto para desarrollar el proceso de enseñanza y de aprendizaje. La interacción del profesor, de los estudiantes y los contenidos en el salón de clases proporciona elementos que permiten caracterizar la práctica docente con algún o algunos modelos de la misma. Una característica de la conducción es su flexibilidad ya que, el docente debe ser capaz de poder adaptar su diseño a situaciones no previstas, como fallas técnicas de los recursos, ausencia de estudiantes e incluso el estado de ánimo de los mismos.

Por su parte la evaluación del aprendizaje debe incorporar las evidencias para verificar los conocimientos obtenidos por los estudiantes, tomando en cuenta las características y condiciones de la institución. También debe ajustarse a los tiempos y procedimientos previstos por las IES, como son la exigencia de cierto tipo de exámenes, así como los periodos de aplicación. Por lo tanto el docente se enfrenta a tres tipos de dificultades: la primera es cómo tendrá que diseñar su programa, su clase y sus materiales de apoyo. La segunda cómo ha de implementar ese programa; siendo necesario definir las estrategias de enseñanza y de aprendizaje y en la tercera establecer la forma de evaluación a los estudiantes de acuerdo al logro de los objetivos en las tres

etapas: planeación, conducción y evaluación. Es importante considerar que el profesor debe tomar cuenta tanto el modelo educativo de la institución, como los elementos incluidos en la evaluación de su práctica.

#### PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Para analizar los elementos que inducen u orientan los cambios en la práctica docente en la IBERO se pretenderá dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿De qué forma el modelo educativo y la evaluación docente de la universidad Iberoamericana influyen en la práctica de sus profesores?
- ¿De qué manera el docente incorpora el modelo educativo de la IBERO a su práctica?
- ¿La evaluación docente de la IBERO, es un elemento que influye tanto en las actividades como en la interacción del profesor con los estudiantes?

#### OBJETIVO GENERAL

Analizar de qué manera el modelo educativo de la Universidad Iberoamericana y la evaluación docente influye en la práctica de sus profesores.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer de qué forma el docente ha incorporado en su práctica el modelo de educativo de la IBERO.
- Analizar de qué manera la evaluación de la práctica docente influye en las actividades que desarrolla el profesor, así como la interacción con los estudiantes.

## MARCO CONTEXTUAL

La investigación se desarrolló en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México (IBERO), en donde se imparten estudios de nivel medio superior, universitario y posgrado, ubicándose su mayor número de estudiantes en el nivel licenciatura. Actualmente la IBERO cuenta con 29 programas de posgrado de los cuales 10 están en el PNPC de CONACYT y justo dos de ellos son del Departamento de Educación. Al ser la IBERO una Universidad encomendada a la compañía de Jesús ha definido y manifestado explícitamente un ideario, el cual refleja la fundamentación filosófica, social y pedagógica de su modelo educativo.

### MODELO EDUCATIVO DE LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

El elemento fundamental tiene que ver con la concepción del ser

humano como agente activo para la transformación de la realidad. Este modelo educativo, concibe al ser humano como un actor central, activo, sujeto co-creador del mundo, con una responsabilidad social más allá de la sola existencia, por lo que su modelo educativo se fundamenta en una visión de trascendencia expresada en la convicción de que el ser humano tiene la capacidad de transformar el mundo que le rodea, de forma responsable, consciente y reflexiva. Esta idea central es la que se expresa en la misión educativa de “formar hombres y mujeres para y con, los demás”.

El modelo educativo se fundamenta en el humanismo como teoría elemental para el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, sin embargo no se puede evitar la convivencia de más de una teoría cognitiva al interior del aula. El ser humano es el actor central, como agente de cambio social.

### MODELO EDUCATIVO IGNACIANO: PEDAGOGÍA IGNACIANA

Los jesuitas, después del Concilio Vaticano II, se propusieron formular un elemento común para las instituciones educativas de la compañía, reiterando su identidad y herencia ignaciana; por lo que al finalizar el siglo XIX la compañía culmina este proceso de definición de un elemento común al publicar Pedagogía Ignaciana, un planteamiento

práctico (1993). Este paradigma propone cinco aspectos fundamentales: contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación; que no deben ser considerados como receta didáctica que se pueda aplicar a todo proceso educativo. El eje rector de este modelo se constituye por la experiencia, la reflexión y la acción, elementos que se desarrollan en un contexto y que requieren de una evaluación para valorar su trascendencia.

Es importante describir que en la IBERO se entiende por “humanismo” la actitud caracterizada por el pensamiento ordenado y crítico; la clara expresión oral, escrita y de toda índole; el planteamiento y la solución del cuestionario básico del hombre en el mundo (su origen, destino y naturaleza); la conciencia histórica; la experiencia estética; la cooperación social responsable y la congruencia entre pensamiento y conducta.” (Universidad Iberoamericana, 1968).

El humanismo es una cultura centrada en el ser humano y su progreso, por lo tanto, no trata sólo de definir al ser humano, también se da a la tarea de comprender su misión, su destino, su paso por la tierra y el rol que ha de jugar en el cosmos. Tiene como tarea central contribuir a recrear un humanismo que posibilite a sus estudiantes asumir todos los progresos sociales, económicos, tecnológicos “... sin perder el alma, sin quedar destruidos en el camino.”; por lo tanto es labor

de la institución educativa, formar hombres y mujeres con base en estos ideales, quienes serán creadores de un mundo nuevo.

Esta concepción de humanismo se fundamenta en la filosofía, misión y visión de la Universidad Iberoamericana. Existe otro elemento que ha sido fundamental para que los profesores desarrollen un proceso de enseñanza y de aprendizaje en donde el estudiante es el centro de atención. En este sentido, el humanismo es un elemento central y característico del modelo educativo de la Universidad Iberoamericana; a través de la pedagogía Ignaciana la IBERO articula su filosofía, misión y visión.

#### **MODELO CURRICULAR POR COMPETENCIAS**

Desde hace ocho años la IBERO se ha pronunciado por un diseño curricular por competencias, que se refieren a la capacidad del alumno para integrar y movilizar conocimientos, habilidades, actitudes, valores y principios, para resolver tareas complejas en diversos contextos, de manera eficaz y responsable. La estructura curricular de los planes de estudio mantienen las características de flexibilidad. Se integran por: competencias genéricas y específicas que caracterizan a los egresados, dimensiones que dan sentido a la formación y áreas curriculares en las que se congregan las asignaturas. Las seis competencias

genéricas son (IBERO, 2010):

- Comunicación oral y escrita
- Liderazgo intelectual
- Trabajo en equipo
- Creatividad e innovación
- Compromiso integral humanista
- Discernimiento y responsabilidad

Las competencias genéricas son características que todo egresado de cualquier licenciatura de la universidad debe tener; además se deben establecer las estrategias de evaluación para constatar y garantizar que quienes egresan de sus programas dominan dichas competencias.

Las competencias específicas son aquellas que definen el quehacer que caracteriza una determinada profesión y por consiguiente, el perfil del egresado del programa. Cada licenciatura debe determinar las competencias específicas pertinentes para formar a sus egresados, así como los resultados esperados de cada una de ellas, de tal manera que su desarrollo y evaluación se concrete en distintas asignaturas o grupos de asignaturas del plan de estudios.

Es importante destacar que como parte del Ideario de la IBERO se hacen explícitos los elementos que todo docente debe tener presentes

al momento de desarrollar su práctica docente, dentro del cual destacan tres funciones fundamentales: como docente, como asesor y como investigador. Reconociendo primeramente que antes de ser docente es persona, por lo que explicita algunos elementos que debe poseer para ser integrante del cuerpo docente de la comunidad de la IBERO, desarrollando su formación continua como persona, profesionalista y educador.

El profesor de la IBERO no solamente tiene y desarrolla cualidades y habilidades personales y técnicas, sino que también se menciona que las ejerce con honestidad y entusiasmo de acuerdo al tipo de trabajo que desempeña: docente, asesor o investigador. En cualquier caso su principal propósito es la incidencia en el aprendizaje de los alumnos, así mismo debe procurar explicitar en forma clara y operativa su postura personal en relación con la filosofía educativa de la IBERO, los profesores deben desempeñar actividades como: docente, asesor académico e investigador.

Es importante que el docente se mantenga al día tanto de lo que sucede en su entorno, así como de lo que ocurre a nivel nacional, al tiempo que se mantiene actualizado respecto al estado del arte de su disciplina. Esto le permitirá encaminar su trabajo y el de sus estudiantes para realizar trabajos innovadores, participar en la elección y desa-



rrollo de la metodología que sea más acorde a la temática que éstos deseen desarrollar, realizar investigaciones de vanguardia que se desarrollen durante el curso que imparte y a lo largo de sus estudios de posgrado.

## MARCO TEÓRICO

### PRÁCTICA DOCENTE

El análisis de la práctica docente, desde la perspectiva de Zabala (2003), debe considerar recuperar los elementos de la interacción entre maestros, alumnos y contenido. Por lo que es necesario contemplar esta profesión como flexible, dinámica, reflexiva y pedagógica, lo que implica comprender las actividades que realiza el profesor para la planeación y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje además de los incluidos durante el desarrollo de éstos. A este respecto Coll y Solé (2002) mencionan que el análisis de la práctica educativa debe incluir el análisis de la interactividad y de los mecanismos de influencia educativa. El concepto de interactividad apunta a la diversidad de acciones que el profesor y los alumnos realizan antes, durante y después del desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje; por lo que es necesario tomar en cuenta los factores que el docente consi-

dera antes de iniciar la clase, tales como: infraestructura, características de personalidad de los alumnos, aprendizaje del grupo, número de estudiantes, etc.

Cabe aclarar que se refiere a práctica docente, la acción que se acota a las actividades que el profesor realiza para desempeñar su labor en el aula. Considerando tres etapas: planeación, conducción y evaluación del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Diferenciándose de la práctica educativa la cual comprende las actividades que el docente desarrolla fuera del aula y que pueden ser la asesoría, tutoría, investigación, difusión y funciones administrativas (García-Cabrero, 2008).

La docencia como actividad compleja involucra aspectos como el ser una actividad predefinida, ya que no se realiza en el vacío sino dentro de organizaciones que regulan y condicionan esta práctica; pero también puede ser un proceso indeterminado, porque a pesar de que se realiza una planeación de las tareas, no todo puede preverse antes de ser realizados. A su vez es multidimensional con varios actores involucrados; tiene un factor de simultaneidad debido a que durante la clase intervienen múltiples elementos; es impredecible, debido a la variedad de factores que en ella intervienen (Coll y Solé 2001 y Schoenfeld 1998).

En esta línea de ideas, es posible citar algunas características establecidas para conocer la percepción del docente sobre tópicos relacionados con su quehacer y su evaluación. Hernández (en Guzmán, 2005) plantea la coexistencia de tres factores que hacen al buen docente: el dominio de contenidos, la motivación docente y la habilidad comunicativa. Ser un buen docente implica entonces, habilidad para enseñar un conocimiento disciplinario, estimular al alumno a desarrollar el pensamiento y a solucionar problemas (Garet, Porter, Desimone, Birman y Sik Yoon, en Guzmán, 2005). Guzmán (2005) agrega otras características que el profesor universitario necesita para su práctica docente (Colomina, Onrubia y Rocheda, 2001; Coll y Solé, 2001; Guzmán, 2005; Hativa, 2000):

- a. Tener dominio disciplinario. Esto le permite ayudar al estudiante a vincular los nuevos conocimientos con los anteriores, lo cual resulta básico e indispensable, aunque insuficiente.
- b. Interpretar la conducta de los estudiantes para anticipar y prevenir el clima de la clase.
- c. Identificar la individualidad de los estudiantes y fomentar el respeto con y entre ellos.
- d. Tener dominio pedagógico general, que le permita organizar la clase con diferentes estrategias y herramientas didácticas. Esto incluye técnicas para el

manejo de la clase.

e. Unir la disciplina con la pedagogía para organizar los contenidos y establecer objetivos y actividades específicas.

f. Tener dominio curricular, claridad en la finalidad educativa, ubicarse en el contexto donde enseña, conocer a sus alumnos y su proceso de aprendizaje.

g. Tener un adecuado conocimiento de sí mismo, confianza en su propio desempeño y en sus capacidades para organizar y ejecutar un curso.

En toda interacción que se desarrolle entre el docente y los estudiantes interviene el tipo de conocimiento del otro, por lo que es importante tomar en cuenta si los alumnos ha decidido inscribir diferentes materias con el mismo profesor, así como los motivos que los han llevado a ello, también el conocimiento que tiene el profesor sobre sus estudiantes, conocimiento del otro. El conocimiento del otro se orienta por descripciones, juicios de valor sobre lo que debe hacerse o lo que considera como bien o mal; expresado en relación al otro. Los referentes de los profesores y de los estudiantes que contribuyen a la conformación del conocimiento del otro reciben influencia de: "sus experiencias anteriores del medio escolar, sus tipos de formación, sus motivaciones, los rasgos de personalidad de cada uno." (Postic, 1972: 128). Estos factores influyen en el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

## *EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE*

La práctica docente desde la década de los ochenta ha estado sujeta a procesos de evaluación con la finalidad de entregar a los profesores una compensación salarial, principalmente en las IES públicas. Sin embargo, este no ha sido un proceso exclusivo de estas instituciones. Las universidades privadas también han realizado mecanismos de evaluación docente con la finalidad de cumplir con los parámetros requeridos por los organismos evaluadores y acreditadores.

Es entonces que el proceso que se desarrolla en torno a la práctica docente debería ir encaminado hacia la evaluación y no sólo a medir sus logros u otorgar una calificación a las actividades desempeñadas. Conviene presentar las características que el docente debe poseer para desarrollar su práctica, desde la perspectiva de algunos elementos que son considerados al momento de ser evaluado (Loredo, 2000, Rueda, 2008, García-Cabrero, 2008), debido a que nos proporciona algunos elementos como parámetros para clarificar las actividades que un profesor debe desarrollar como parte de su práctica para obtener los mejores resultados posibles. Rueda y colaboradores –Miembros de la RIED[32] (2004), argumentan que la evaluación docente ha adquirido una gran importancia por ser un mecanismo que contribuye a enfrentar el reto de la calidad en la educación, subrayando la necesidad de

establecer una visión y relación entre la función docente y la manera de evaluarla.

### *Evaluación docente en la IBERO, Ciudad de México*

La evaluación del desempeño docente ha sido considerada en el Programa de Evaluación Educativa que la Universidad Iberoamericana describe en el Plan Estratégico 2007 – 2011[33] en el que se refleja la orientación de la Universidad en torno a la evaluación educativa. Cabe destacar que en evaluación de procesos docentes se hace alusión únicamente a programas de licenciatura, es oportuno acotar que es un mismo instrumento para todas las carreras y materias que se imparten en la IBERO. Este instrumento, tiene el “objetivo de proporcionar información útil, válida y confiable, para evaluar el desempeño docente de los profesores y fundamentar la toma de decisiones tanto administrativas como académicas, orientadas a mejorar la calidad de la docencia en la IBEROCM.” (IBEROSEPE, 2009).

Para la evaluación docente de nivel licenciatura, a partir de 2010, se han implementado cuatro distintos Instrumentos para recoger información, el SEPE1 y SEPE2 que son aplicados de forma obligatoria, mientras que el SEPE3 y SEPE 4 sólo se aplica a petición del docente.

## *EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE*

La práctica docente desde la década de los ochenta ha estado sujeta a procesos de evaluación con la finalidad de entregar a los profesores una compensación salarial, principalmente en las IES públicas. Sin embargo, este no ha sido un proceso exclusivo de estas instituciones. Las universidades privadas también han realizado mecanismos de evaluación docente con la finalidad de cumplir con los parámetros requeridos por los organismos evaluadores y acreditadores.

Es entonces que el proceso que se desarrolla en torno a la práctica docente debería ir encaminado hacia la evaluación y no sólo a medir sus logros u otorgar una calificación a las actividades desempeñadas. Conviene presentar las características que el docente debe poseer para desarrollar su práctica, desde la perspectiva de algunos elementos que son considerados al momento de ser evaluado (Loredo, 2000, Rueda, 2008, García-Cabrero, 2008), debido a que nos proporciona algunos elementos como parámetros para clarificar las actividades que un profesor debe desarrollar como parte de su práctica para obtener los mejores resultados posibles. Rueda y colaboradores –Miembros de la RIED[32] (2004), argumentan que la evaluación docente ha adquirido una gran importancia por ser un mecanismo que contribuye a enfrentar el reto de la calidad en la educación, subrayando la necesidad de

establecer una visión y relación entre la función docente y la manera de evaluarla.

### *Evaluación docente en la IBERO, Ciudad de México*

La evaluación del desempeño docente ha sido considerada en el Programa de Evaluación Educativa que la Universidad Iberoamericana describe en el Plan Estratégico 2007 – 2011[33] en el que se refleja la orientación de la Universidad en torno a la evaluación educativa. Cabe destacar que en evaluación de procesos docentes se hace alusión únicamente a programas de licenciatura, es oportuno acotar que es un mismo instrumento para todas las carreras y materias que se imparten en la IBERO. Este instrumento, tiene el “objetivo de proporcionar información útil, válida y confiable, para evaluar el desempeño docente de los profesores y fundamentar la toma de decisiones tanto administrativas como académicas, orientadas a mejorar la calidad de la docencia en la IBEROCM.” (IBEROSEPE, 2009).

Para la evaluación docente de nivel licenciatura, a partir de 2010, se han implementado cuatro distintos Instrumentos para recoger información, el SEPE1 y SEPE2 que son aplicados de forma obligatoria, mientras que el SEPE3 y SEPE 4 sólo se aplica a petición del docente.

evolucionan a lo largo de prolongados periodos socio-históricos. Desde esta perspectiva los problemas y sus potencialidades solamente pueden ser comprendidos contra su propia historia. La historia misma necesita ser estudiada como historia local de la actividad y sus objetos y como historia de las ideas teóricas y las herramientas que han dado forma a esa actividad (Engeström, 2001).

Se optó por la teoría de la actividad debido que sus elementos fundamentales posibilitaron realizar el análisis de la práctica docente y su interacción con algunos factores como son el modelo educativo de la IBERO y la evaluación docente, al contrastar las competencias docentes propuestas en el MECD (Modelo de Evaluación de Competencias Docentes) (García-Cabrero, 2088) y las competencias genéricas propuestas por la Ibero para los estudiantes. Para conocer de qué manera influyen estos elementos en el cambio de la práctica docente, Engeström (1996, 1999, 2001), reelaboró de manera específica la idea propuesta por Leontiev, argumentando que la teoría de la actividad se ha distinguido en los últimos años por ser un marco fructífero para la descripción, modelado e implementación de sistemas. Afirma que las personas que actúan y el mundo social de la actividad, no pueden estar separados, ya que para él, el significado no se crea por las intenciones individuales, sino que se constituye mutuamente en las relacio-

nes entre sistemas de actividad y personas que actúan y tienen un carácter relacional.

Para Engeström:

... los artefactos desempeñan un papel estructural en las prácticas de trabajo [...] no se limitan a estar ahí; evolucionan o son sustituidos y existe una dialéctica continua entre lo que se considera formas estructurales o procesales, estables o dinámicas, representacionales o discursivas de las prácticas de trabajo. (Engeström y Middleton, citado en Daniels, 2003:131).

La teoría de la actividad fue utilizada para el análisis de la vivencia que tiene el docente de su práctica a partir de tres elementos esenciales que permitirán indagar el proceso de incorporación de nuevos modelos educativos (Engeström, 1999). El primero de ellos dice que la teoría de la actividad es profundamente contextual y está orientada a comprender históricamente prácticas locales específicas, sus objetos, instrumentos de mediación y la organización social. Lo que permitirá indagar a profundidad algunas de las características del contexto en el cual se desenvuelve el docente y de cómo estos elementos han influido en su desempeño.

El segundo, la teoría de la actividad está basada en la teoría dialéctica del conocimiento y el pensamiento, enfocada en el potencial creativo de la cognición humana, es decir, conocer de primera voz cuál ha



sido la trayectoria de aprendizaje del docente en torno a los elementos pedagógicos que definen sus labor docente.

Mientras que el tercero dice que la teoría de la actividad es una teoría del desarrollo que busca explicar e influenciar cambios cualitativos en las prácticas humanas, permitiendo dar cuenta de los diversos factores que intervienen en la práctica docente, a través de describir, espacios, sujetos y las acciones de éstos con los estudiantes, los modelos educativos y la institución.

En este sentido, un sistema de actividad es una máquina virtual productora de perturbaciones-innovaciones (Engeström, 2001). Las tensiones internas se expresarían en los siguientes niveles (Engeström, 1987):

- Primario: cuando los participantes encuentran más de un sistema de valor asociado a un elemento dentro de una actividad que causa conflicto.
- Secundario: los participantes encuentran un nuevo elemento de una actividad y los procesos para asimilar el nuevo elemento en la actividad causa conflicto.
- Terciario: cuando los participantes enfrentan situaciones conflictivas por adoptar lo que creen que es un nuevo método más avanzado para alcanzar el objetivo.
- Cuaternario: cuando los participantes encuentran cambios en una actividad que resulta en la creación de conflictos con actividades contiguas.

El sistema de actividad está conectado con otros sistemas de actividad por intermedio de todos sus componentes.

## METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló con base en una aproximación de corte cualitativo, con la finalidad de indagar de qué manera el modelo educativo y la evaluación de la práctica docente influyen en el desarrollo de los profesores de la IBERO; este enfoque permitió tener una visión interpretativa de los significados y acciones que los docentes tienen sobre estos dos factores. Así mismo fue posible conocer la forma en cómo los docentes interactúan con las tensiones que se les presentan.

La recopilación de información permitió generar datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen, y sostenidos por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto (Vasilachis, 2006).

En primer lugar se realizó una entrevista inicial, posteriormente observaciones directas en las aulas de los profesores participantes así como entrevistas en profundidad con la finalidad de obtener información más puntual; en donde lo vital fue recuperar la voz a los profes-

res de la IBERO. Este proceso hizo posible conocer la forma en cómo los docentes interactúan con las tensiones que se les presentan al momento de tener que incorporar elementos del modelo educativo de la IBERO y la evaluación institucional de su práctica.

Para el análisis de los datos se realizó un contraste de la información con los elementos teóricos desarrollados. Este acercamiento a la práctica docente permitió conocer las tensiones que el profesor afronta durante su práctica, por lo que la teoría de la actividad de Engeström jugó un papel importante al describir los cuatro niveles de tensión que vive el docente.

## RESULTADOS

### *PERCEPCIÓN SOBRE LOS COMPONENTES DE SU PRÁCTICA*

Este profesor cuenta con más de 40 años de experiencia, la mayor parte de este tiempo como docente de la IBERO, imparte clases en el área de humanidades, cuenta con estudios de doctorado y amplio dominio de su materia. El profesor comentó: “En mi docencia, encarno, expreso, comunico con un espíritu Ibero, su ideología, su filosofía, y procuro involucrar estos temas cotidianamente en clase, además sé que debemos desempeñar actividades de tutoría y de inves-

tigación.”, lo que refleja un conocimiento de las funciones que un docente de tiempo completo debe realizar.

Destacan dos aspectos en la respuesta del docente, el primero que enmarca elementos del ideario de la IBERO (ideología y filosofía) dejando en claro el conocimiento de los mismos y de manera explícita su inquietud por incorporarlos cotidianamente en sus clases. En segundo lugar, considera que la tutoría es una actividad significativa a realizar con los estudiantes. Por otro lado, la investigación en palabras suyas es una tarea pendiente debido a que requiere tiempo para ello.

Engeström (1987) menciona que un primer nivel de tensión se manifiesta cuando “... los participantes encuentran más de un sistema de valor asociado a un elemento dentro de una actividad que causa conflicto.”, en este caso los sistemas de valor son: el modelo educativo, el ideario y la filosofía de la IBERO; las características y necesidades de los alumnos y en la medida que el docente conoce dichos componentes de estos sistemas de valor se puede minimizar esta tensión.

Durante las observaciones se pudo corroborar que el docente posee dominio de su área de conocimiento, desarrolla una continua recuperación de elementos institucionales, ampliando continuamente sus sistemas de actividad, proponiendo –al menos hasta el momento de

su planeación- soluciones creativas, contraponiendo su propia práctica al término de cada ciclo escolar para renovar la programación del siguiente semestre.

La evaluación de la práctica docente ha sido para la institución un factor de mejora de la calidad educativa. Sin embargo, para el profesor no es un factor que determine su práctica, debido a que su experiencia le proporciona seguridad en su quehacer.

#### LA PLANEACIÓN DE CLASE

En la preparación de su curso este docente invierte "... muchísimo tiempo antes de que empiece, [él hace] que cada curso [impartido] fuera nuevo, es decir, si lo hubiera dado veinte veces, la siguiente iba a ser la uno, porque iba a ser distinto de los otros veinte, conservando una o varias cosas esenciales...". Esto da cuenta de su dedicación, dejando en claro que posee un dominio de los saberes de su materia que le ha permitido realizar aportes con una delimitación del enfoque de enseñanza (metas, filosofía, postura epistemológica y didáctica) de la IBERO, en coherencia con los planes y programas propuestos por la institución, en donde se ha previsto una secuencia didáctica con base en la naturaleza de los propios objetivos, seleccionando estrategias para estimular en los estudiantes el autoconocimiento, la reflexión, la

actitud crítica y la autocrítica; elementos propios del modelo ignaciano, por lo tanto se puede afirmar que el docente no sólo conoce sino que incorpora el modelo educativo de la IBERO en su práctica.

Respecto a ubicar los saberes en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios –como elemento del MECD- (García-Cabrero, 2008) el profesor mencionó que "... es importante que el estudiante conozca de donde vienen esos conocimientos, pero también que pueda ubicarlos en el momento actual". Por ello es importante tomar en cuenta el contexto tanto histórico como el contemporáneo, como parte del modelo educativo de la IBERO.

Estructurar los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo (García-Cabrero, 2008) es un elemento que en la IBERO se desarrolla a nivel institucional mediante el diseño de las cáritulas para las materias a impartirse en licenciatura. Para tal efecto participan él o los especialistas en el contenido que se propone, por lo tanto, el profesor conoce a través de las cáritulas el orden de los temas, tipo de recursos y forma de evaluar prevista pero también tiene posibilidad de modificarla al momento en que desarrolla su programa; este docente fue quien elaboró la cáritula correspondiente a la materia que imparte por lo tanto conoce los objetivos generales y específicos, orden de temáticas propuestas, recursos bibliográficos y formas de

evaluación previstas, sin embargo mencionó que actualiza periódicamente las referencias bibliográficas y si fuese necesario los tópicos que serán revisados durante el curso.

El profesor considera que es importante establecer claramente y en acuerdo con los alumnos, las reglas de convivencia, sustentadas en valores universales, como respeto a los derechos humanos, justicia, equidad, además de definir reglas de convivencia en el aula; si bien, estas son algunas de las reglas planteadas a los alumnos desde el inicio del semestre.

Para lograr el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje y tener claridad en los procedimientos de evaluación, el docente diseña experiencias de aprendizaje en diferentes niveles; mediante la vinculación de conocimientos previos con los nuevos aplicados a la solución de problemáticas que se pudieran presentar cotidianamente, recurre a referentes teóricos clásicos y contemporáneos, desarrolla trabajo colaborativo a través de actividades tanto individuales como en equipo en donde todos participen para alcanzar el objetivo común sin descuidar los propios. A su vez, promueve en todo momento que los alumnos se expresen utilizando el lenguaje técnico propio de la materia, que argumenten sus reflexiones tanto orales como escritas y que justifiquen las decisiones que deban tomar. Por lo tanto, se observaron las competen-

cias de comunicación oral y escrita, liderazgo intelectual, discernimiento y responsabilidad (competencias genéricas del modelo de la Ibero).

Estos elementos, aunados a las características de los estudiantes, han permitido que el docente proponga experiencias detonadoras de la dialéctica entre el conocimiento y el pensamiento, enfocada en el potencial creativo de la cognición humana, la descripción y prevención de las acciones didácticas. Estas experiencias permiten identificar cuál ha sido la trayectoria de aprendizaje del docente en torno a los elementos pedagógicos que definen sus labor docente (Engeström, 1999).

Este profesor dijo no incorporar el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) dentro del aula, sino que recurre a estrategias más tradicionales como el diálogo y preguntas directas a los estudiantes. Además, propicia la interacción continua entre los conocimientos previos y los nuevos, en relación con el contexto, promoviendo la reflexión continua. Utiliza las TIC, particularmente el correo electrónico, como un medio de comunicación para retroalimentar tareas y participaciones de los alumnos; promueve que los estudiantes busquen en Internet información certera relevante y veras.

Por lo tanto la prevención del proceso de enseñanza y de aprendizaje constituye una actividad que además de implicarle tiempo para determinar contenidos, actividades, seleccionar recursos, diseñar la evaluación y actualizar bibliografía hace evidente el conocimiento que posee el profesor sobre la materia. Durante este proceso el docente incorpora algunos elementos de las seis competencias genéricas que el estudiante debe desarrollar, lo que constituyó un referente durante las observaciones de sus clases, para lo cual también se tomaron en cuenta las competencias de propuestas en el MECD (García-Cabrero, 2008).

#### *INICIO DE CLASE*

Para el inicio de la clase el docente invertía un promedio de 30 minutos haciendo preguntas y dialogando con el grupo entorno al tema de la clase anterior, él considera que "... es importante recuperar lo que los alumnos han aprendido y resolver todas sus dudas antes de poder iniciar otro tema, así podrán aprender lo nuevo...", esto se vincula con la perspectiva de Engeström (1999: 382) en donde se incorporan las nociones de dialogalidad y multivocalidad:

La construcción de objetos mediada por artefactos no sucede de manera aislada o en concordancia armónica [...] es un proceso colaborativo y dialógico en el cual dis-

tinuas perspectivas y voces se encuentran, chocan y se fusionan. Estas diferentes perspectivas están arraigadas en diferentes comunidades y prácticas que siguen coexistiendo dentro del mismo sistema de actividad colectiva.

Posteriormente el profesor informó a los alumnos cual sería la temática a desarrollar durante ese día, mencionó cual fue la finalidad de revisar esos temas y su relación con los tópicos desarrollados previamente así como con aquellos que serán trabajados más adelante.

En segunda contextualizó los nuevos conocimientos mencionando algunos datos históricos sobre el autor y de la obra revisada durante las sesiones observadas. De esta forma, presentó un panorama general al estudiante, lo que en palabras del profesor permite que "... el estudiante conozca de forma general en dónde fue desarrollado el texto, cómo fue la vida del autor y así poder comprender mejor el contenido que se analiza"; este elemento de contextualizar los nuevos conocimientos además de ser parte del inicio de una sesión como parte de un modelo instruccional (Gagné 1976) también es un componente esencial de la pedagogía ignaciana.

Durante las clases observadas la interacción entre estudiantes y profesor fue cordial, promoviendo la libertad de expresión, en un ambiente de comprensión y entendimiento. Factor que facilitó la atención del estudiante en el desarrollo de la clase (Metts, 1999), situación



que favoreció el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje previstos.

El profesor considera que es primordial el aprendizaje de los estudiantes antes que el cumplimiento administrativo de los temas, ya que es frecuente en muchos docentes la preocupación por cubrir el programa sin cuidar que tanto los estudiantes aprendieron. Este rasgo hace evidente la competencia de compromiso integral humanista hacia los estudiantes.

En medida que el docente recupera y resuelve las dudas de los estudiantes a partir de sus conocimientos previos, contribuye a disminuir la tensión de nivel secundario que surge en ellos a partir de que encuentran "... un nuevo elemento de una actividad, y los procesos para asimilar el nuevo elemento en la actividad causa conflicto." (Engeström, 1987). Esta estrategia, además le sirve al profesor como un medio para lograr el aprendizaje significativo.

#### *DESARROLLO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE*

El MECD señala que el docente debe seleccionar o construir materiales didácticos y de evaluación. Este docente dejó en claro desde la primer entrevista que en sus clases no utiliza presentaciones en power point, o videos de internet, durante las grabaciones de clase se observó

que recurre a la dialéctica como estrategia que le permitió interactuar con sus estudiantes, involucrándolos permanentemente en el dialogo, cuestionando sus opiniones para que argumenten sus respuestas y así de manera colaborativa construyan el conocimiento. Esto le implicó al docente desarrollar la capacidad de liderazgo intelectual, competencia genérica propuesta por la IBERO, a través de una selección de los recursos utilizados con base en el conocimiento profesional e interdisciplinario y el dominio metodológico de investigación propio de su materia.

Respecto a la construcción de recursos para la evaluación del aprendizaje (como elemento del MECD), es el propio docente quien elabora los exámenes que serán aplicados en tiempo y forma establecidos, en coherencia con lo que ha previsto en su programa de clase. Realiza una evaluación con base en un enfoque centrado en el aprendizaje de los alumnos, situado y colaborativo, recurre a metodologías que posibilitan la incorporación de principios y valores de responsabilidad social, tal como lo indica el Marco Conceptual para el Diseño de Planes de Estudio del Sistema Universitario Jesuita (Ibero, 2010).

El docente considera como parte de su materia espacios en donde los alumnos puedan establecer relaciones con profesionales de su área y de otras disciplinas e instituciones. En congruencia con esto, a media-

dos del semestre invitó a los alumnos a participar en el coloquio organizado por su departamento para celebrar los 55 años de la licenciatura, en el cual participaron académicos e investigadores tanto de la IBERO como de otras instituciones. Dicho evento aportó a la formación de los estudiantes, experiencias que después se recuperaron en el aula para promover un análisis de la realidad social y cultural basado en los fundamentos teóricos revisados en la materia y durante el coloquio.

La IBERO demanda del profesor el diseño de su programa con base en un modelo por competencias; por ejemplo, la competencia genérica de comunicación, que le provoca tensión en un nivel secundario, lo que resuelve a través de la interacción que desarrolla con sus estudiantes, establece contacto visual al momento de responder a sus preguntas, si se presentan algunas situaciones imprevisibles las soluciona a través del diálogo; siendo así congruente con la exigencia institucional y con la competencia docente de interacción considerada en el MECD.

Si bien este profesor no utilizó recursos tecnológicos para el desarrollo de las temáticas, sí mantuvo comunicación continua con los alumnos, en todo momento mantuvo contacto oral, visual y gestual con los estudiantes, haciendo tangible el desarrollo de un modelo de comunicación centrado en el proceso (Kaplán, 1987) en donde lo importante es

la formación de la persona durante el proceso y no solo el resultado.

El profesor también desarrolla en sí mismo la competencia de compromiso con la formación porque durante el desarrollo de la clase resuelve las inquietudes de todos y cada uno de los alumnos. Además, trabaja con estudiantes que presentan dificultades dentro de la clase mediante las asesorías en su cubículo. El profesor considera que "... lo importante son ellos, son nuestra razón de ser".

Dentro de cada una de las clases observadas, el profesor proporcionaba realimentación a las participaciones de los estudiantes, justificando porque su respuesta aportaba a la clase, esto dio cuenta de la afectividad dentro del aula (García-Cabrero, 2009). La retroalimentación se hacía presente también al momento en que regresaban los trabajos a los estudiantes con comentarios y no sólo con una calificación, aunque no siempre de manera rápida puesto que en ocasiones tarda hasta dos semanas en regresar las tareas con alguna anotación; dice que esto se debe a las actividades que desarrolla en el departamento y que lee detenidamente cada una de las tareas de los estudiantes.

El docente provee continuamente oportunidades equitativas de participación (García-Cabrero, 2009) en el aula, realiza preguntas abiertamente a todo el grupo y motiva a que respondan el mayor número

de estudiantes y que no siempre sean los mismos. A su vez, promueve el pensamiento crítico a través de la comprensión y análisis de los textos; considera que es importante lo que cada estudiante aporta porque de esta forma puede valorar el progreso de cada uno de ellos a lo largo del semestre, valorando la apropiación de los conceptos y técnicas. Menciona que la participación de los estudiantes incluso le permite identificar las áreas en las que se presentan dificultades para incorporar estrategias que posibiliten la mejor comprensión de los contenidos. Situación que contribuye a disminuir la tensión provocada por tener que desarrollar un programa por competencias, debido a que a través de estas actividades promueve la competencia de liderazgo intelectual.

El docente valora el desarrollo del pensamiento y argumentación crítica mediante la producción y comprensión escrita, para lo cual ha sido necesario que los estudiantes hayan desarrollado previamente la habilidad de interpretar la información provista, fomentando el desarrollo de las competencias genéricas de: comunicación oral y escrita y de liderazgo intelectual. Por otro lado, coincide con el elemento de revisión y retroalimentación de las tareas, previsto en el MECD.

El profesor involucra a los estudiantes en los procesos de autoevaluación, evaluación y coevaluación; lo cual se observó en una de las sesio-

nes en donde preguntó a los alumnos cómo han sentido el avance de las sesiones?, sus comentarios se convierten en elementos que le permiten decidir si mantiene o modifica las dinámicas implementadas, ejemplos y tareas, para alcanzar los objetivos propuestos.

La evaluación del aprendizaje que realiza el docente está en coherencia con lo propuesto en el modelo educativo de la IBERO pues incluye mecanismos e instrumentos permanentes y sistemáticos para evaluar el logro de los estudiantes, recurriendo a estrategias que faciliten la incorporación de los principios y valores de responsabilidad social con un enfoque centrado en el aprendizaje del estudiante (IBERO, 2010); incorporando así no sólo elementos del diseño por competencias sino de la pedagogía Ignaciana y con ellos minimiza la tensión en nivel secundario que se le presenta ante el nuevo currículo.

Las observaciones dieron cuenta de la estructura lógica de ideas y sustento teórico que el docente presenta a los alumnos, dejando en claro el dominio tanto teórico como experiencial de su disciplina a través de los ejemplos y presentación de datos relevantes de manera clara e interrelacionados con hechos históricos en diferentes épocas en relación con situaciones actuales; siendo el dominio disciplinar una competencia docente considerada tanto en el perfil ideal del docente de la IBERO como en el MECD.

Las tensión no sólo se presenta al docente, también podría hacerse presente entre los estudiantes en un nivel secundario (Engeström, 1987) a medida en que se les propone un nuevo elemento en la actividad, pero es bien resuelta por el docente debido a que proporcionó explicaciones y respuestas claras a las dudas de los estudiantes, demostrando control y dominio de los contenido, disminuyendo de esta manera la tensión.

La estrategia central de este docente es la retórica, siendo su lenguaje una herramienta de persuasión para atraer a los alumnos a los textos revisados, analizando los conceptos en función del momento histórico en el cuál fueron escritos y su relación con los sucesos actuales, con la finalidad de construir un discurso contemporáneo con base en diversos artefactos como documentos, artículos y discusiones en clase, considerando que:

... los artefactos desempeñan un papel estructural en las prácticas de trabajo [...] no se limitan a estar ahí; evolucionan o son sustituidos y existe una dialéctica continua entre lo que se considera formas estructurales o procesales, estables o dinámicas, representacionales o discursivas de las prácticas de trabajo. (Engeström y Middleton, citado en Daniels, 2003: 131).

El manejo que el docente tiene de los artefactos (programa, plan de clase y textos seleccionados) como elementos de gestión, le permiten

superar la tensión de nivel secundario al tener claridad en su planeación sobre las actividades que desarrollan los estudiantes, así como los momentos e instrumentos que utilizó para evaluar el aprendizaje de los alumnos.

Respecto al modelo educativo de la IBERO, se pudo identificar durante las clases observadas que el docente de manera deliberada plantea dilemas morales donde los estudiantes casi inevitablemente tienen que descubrirse confundidos o en conflicto interno, ya que "de manera deliberada pretendo que mis cursos sean ocasión para que mis estudiantes reflexionen sobre ellos mismos y sobre su vida".

El clima en clase en todo momento promovió la oportunidad de participación con equidad para todos los estudiantes. Esto constituye una de las dimensiones afectivas de la docencia (Rompelman, 2002), las cuales a medida en que son incorporadas durante el desarrollo del proceso formativo pueden llegar a tener un impacto positivo en el crecimiento personal de los estudiantes; considerando las actitudes de los estudiantes, sentimientos y creencias, brindando la oportunidad para que los estudiantes participen e incorporen sus conocimientos previos.

**CIERRE DE CLASE**

Para el análisis del cierre de la clase se tomó como referente el modelo de diseño instruccional desarrollado por Gagné (1976), quien considera esta etapa como el momento en que el docente recapitula las ideas centrales desarrolladas durante la clase de ese día y también puede ser un espacio para que el profesor realice recordatorios o reciba tareas encargadas con antelación.

El docente retomó conceptos esenciales revisados durante la sesión con el fin de que el estudiante discrimine lo más importante y valore otras posibilidades de relacionar estos tópicos con diferentes realidades, además recuerda las tareas para la siguiente clase.

Este caso ejemplifica el quinto principio de la teoría de la actividad que "...proclama la posibilidad de transformaciones expansivas en los sistemas de actividad... Una transformación expansiva se logra cuando el objeto y motivo de la actividad son reconceptualizados para dar cuenta de un horizonte de posibilidades radicalmente más amplio." (Engeström, 1987).

#### IBEROIDAD

Durante el proceso del trabajo de campo surgió el término IBEROidad como categoría emergente en este profesor, como un elemento que él identifica como característico de algunos docentes de la IBERO. Es

decir, su forma de ser, de interactuar entre ellos y con los estudiantes, de vivir, de compartir sus conocimientos, actitudes que reflejan los principios fundamentales del modelo educativo de la universidad. Se trata de un liderazgo al estilo jesuita, pensar más para los demás.

Como un elemento que explica o que busca identificar un ethos docente, es decir, una forma de ser, de entender y vivir la docencia en la Ibero, donde el profesor se identifica como un profesionalista con dedicación, pasión y vocación por la enseñanza y no solo como un empleado sino como uno de los elementos centrales del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con dedicación y compromiso para que los estudiantes de la IBERO reciban una formación más allá de su campo profesional, se promueve que sean personas con responsabilidad social, capacidad de análisis y reflexión, capaces de desarrollar propuestas creativas e innovadoras para problemáticas particulares en beneficio de la comunidad.

Es entonces la IBEROidad una forma de vida, una filosofía de ser en lo cotidiano en donde se vincula la teoría y la práctica a través de la pedagogía Ignaciana como método educativo. Así, estos docentes comunican con espíritu Ibero, viven y transmiten la responsabilidad social a través de sus acciones cotidianas.



## CONCLUSIONES

La actividad docente en la IBERO, es para algunos profesores una práctica influida fuertemente por el modelo educativo y los valores que en él se resaltan, donde el profesor promueve que el estudiante se forme con alto nivel de vocación y compromiso para contribuir en la solución de las problemáticas más apremiantes de la sociedad.

Se confirma a la práctica docente como una profesión compleja, en la que convergen y se entretajan tanto factores institucionales como personales que le dan un estilo específico a la actividad docente. Para el caso analizado, la docencia en la IBERO es permeada por su misión, su visión y su filosofía educativa, que se concretan en su modelo humanista y se observa a través de la pedagogía Ignaciana. Contrario a lo esperado, la evaluación docente realizada por la institución no es un elemento determinante que afecte o altere el proceso formativo que el profesor desarrolla con los estudiantes.

El profesor analizado considera al estudiante como elemento central y vital en el proceso educativo e incluso como la razón de ser y existir de la universidad. Busca ir más allá de la mera instrucción; en congruencia con el modelo educativo de la IBERO promueve la participación de los estudiantes en la sociedad de manera crítica y reflexiva. De

igual manera identificó al humanismo como un elemento característico del modelo educativo de la IBERO y a la pedagogía Ignaciana como el método a través del cual lleva a cabo la formación de los estudiantes. Se confirma que el docente enfrenta continuas contradicciones generadoras de tensiones entre las formas ya probadas y los nuevos paradigmas. Tensiones que son diluidas y resueltas a partir de incorporar los conocimientos que ha adquirido a lo largo de su experiencia tanto profesional como docente.

Se pudo comprobar que la planeación se convierte en un artefacto que ayuda a disminuir las tensiones generadas a partir de las demandas institucionales. Así, la planeación contribuye al desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos de los estudiantes, con una perspectiva de responsabilidad social; todo ello en un ambiente de respeto para comprender su misión, destino y rol que juegan como factor de progreso social, económico y tecnológico sin perder su esencia, siendo congruentes con el modelo educativo de la IBERO.

La IBEROidad es un elemento característico de este docente destacándose como una forma de ser, de vivir y transmitir los elementos del modelo educativo, trascendiendo a una praxis que ha logrado incidir en la formación con responsabilidad social y humanística de los estudiantes.

32 La Red de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia (RIED) surgió con la finalidad de indagar sobre los procesos de evaluación que se desarrollan principalmente en las instituciones de educación media superior y superior. Han realizado propuestas de instrumentos y procedimientos de evaluación de la práctica docente, incorporando una visión de la evaluación encaminada a la formación del profesor y no únicamente con fines de permanencia o promoción.

33 La información del contexto presentada, se recupera del Plan Estratégico 2007-2011, sin embargo, en un Plan anterior (2000-2010) es donde se desglosan los planes de acción sobre evaluación educativa.

## **Metaevaluación de los sistemas de evaluación de la docencia**

### **META-EVALUATION OF SYSTEMS FOR THE EVALUATION OF TEACHING**

Robert Stake

The wheel of evaluation in education is ancient. Formal, technical evaluation is modern. Formal meta-evaluation is modern

Our topic today is meta-evaluation, the evaluation of evaluation. We evaluate how well we evaluate. The concept is old. Systems for meta-evaluation are new.

The term "meta-evaluation" was a gift from Michael Scriven, who was with us in person when Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia (RIED) met in Bogota and by telephone when RIED met in Lima. He frightened some of us with his predictions, saying that higher education was about to plunge into global standardization. But we should be pleased with Michael's thinking about meta-evaluation, for it fits our own.

When we evaluate something, such as a rocky beach beyond