

# 1. SÍNTESIS

**Demostrar que la evaluación del desempeño docente es un medio de información de gran utilidad para diseñar programas de formación, capacitación y desarrollo de la planta de maestros, en este caso, de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica.**

**El estudio de deficiencias, en el proceso de enseñanza a través de la opinión de los alumnos, y de las necesidades de capacitación manifestadas por los profesores, da la ocasión para tratar esas deficiencias y necesidades en áreas de oportunidad. Mientras que el análisis institucional y los nuevos requerimientos para los profesores y aspirantes para el año 2,006, me da la información integral y objetiva para el diseño de un programa de formación, capacitación y desarrollo para consolidar y eficientar al cuerpo docente de la facultad.**

## 2. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, es un hecho establecido el relativo a los cambios en el subsistema de educación superior en México , esto implica el cambio de paradigmas resultantes de las transformaciones tecnológicas aceleradas y de la economía cada día más globalizada que motiva el agrupamiento comercial de las naciones; como ejemplo tenemos: el tratado de Libre Comercio. TLC, entre México, Estados Unidos y Canadá, que no solamente es un tratado comercial, sino también implica el enfoque de la competencia profesional.

Esta situación, hace necesario mejorar la forma, métodos y sistemas con que se trabaja en las universidades. Hoy, más que antes, es imprescindible que se inicie una reflexión colectiva que permita diseñar una visión de Nuestra Universidad y de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica en particular a largo plazo, sobre lo que queremos que sea en el futuro próximo.

**En los próximos años la educación superior deberá desarrollar nuevos modelos de organización académica y pedagógica, orientados al aprendizaje como un proceso a lo largo de la vida, enfocados al análisis, interpretación y buen uso de la información, más que a su acumulación.**

**Una de las líneas básicas para llevar a cabo esta transformación es la consolidación del sistema de educación superior, que haga posible mejorar la calidad, pertinencia y equidad de la educación e impulsar la capacidad de investigación y desarrollo tecnológico.**

**Dentro de esta línea de acción se contempla la valorización del desempeño del personal académico, los programas, las instituciones y el subsistema de educación superior en su conjunto. Junto con esto, se pone en marcha el Sistema Nacional de Formación del Personal Académico de las instituciones de educación superior.**

**El papel del profesor en el proceso educativo ha sido concebido de distintas maneras en las diferentes épocas de la humanidad. En la actualidad, y a partir de las necesidades concretas que plantea la sociedad, la actividad docente tiene una gran trascendencia en la**

**formación del educando, ya que le ayuda a integrarse con éxito a la tarea de transformar positivamente la sociedad en que vive, a través de la ciencia, la técnica y el arte.**

**En este sentido, existe un consenso en que la mayor formación académica de los docentes e investigadores constituye una condición fundamental para mejorar la calidad de la educación.**

**Es por ello, que el estudio que me ocupa trata de fundamentar un sistema de evaluación del cuerpo docente de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la Universidad Autónoma de Nuevo León, dado la trascendencia que tiene la docencia no solo para los alumnos, sino para la sociedad en general.**

**La evaluación del desempeño docente no tendría ninguna importancia si no se le utiliza como fuente de información para la administración de la institución educativa que le permita medir en cierta forma, la eficiencia del cuerpo docente de la misma para que la toma de decisiones sea congruente con la necesidad de aumentar la calidad de su desempeño y la permanencia en el servicio.**

Para lograr una mayor correspondencia de los resultados del quehacer académico con las necesidades y expectativas de la sociedad es imprescindible que la Facultad cuente con un programa que impulse la profesionalización de sus maestros, tomando en cuenta el modelo académico de la misma, su actual proporción de profesores y las necesidades que plantea su plan de desarrollo institucional.

El estudio está limitado a la planta docente con que cuenta la Facultad y se restringe al análisis cualitativo y cuantitativo de datos proporcionados por el departamento de Recursos Humanos, datos de reprobación, el análisis de los requerimientos del programa de mejoramiento de los profesores, una encuesta aplicada a los alumnos y otra a los maestros bajo procedimientos estadísticos nivel nominal, con procesamiento de datos y con esquemas de resultados planteados en función de áreas de oportunidad y los criterios pedagógicos de la formación de profesores.

La bibliografía revisada es la que refiere a la docencia como acción transformadora y como objeto de evaluación y específicamente la evaluación del desempeño docente, paralelamente se analiza la política educativa en cuanto a la evaluación de las instituciones educativas y de la formación y capacitación de profesores como estrategia para elevar la calidad de la docencia y de la educación impartida.

Si bien, los materiales revisados, son libros y artículos que desarrollan concepciones y criterios para la evaluación del desempeño docente, de formación y capacitación de profesores, no se refieren a utilizar la información recabada para diseñar un programa de formación, capacitación y desarrollo de profesores de las instituciones de educación superior, dentro de las cuales se encuentra nuestra facultad.

## 2.1. OBJETIVOS

1. **Fundamentar un sistema de evaluación de desempeño docente como medio de información para determinar las necesidades de formación, capacitación y desarrollo del personal docente.**
2. **Establecer la significación de evaluación del desempeño docente para la toma de decisiones y la mejora continua del cuerpo docente de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica.**
3. **Proponer lineamientos para un programa de formación, capacitación y desarrollo de profesores centrado en las necesidades de la FIME.**

## **2.2 JUSTIFICACIÓN**

**Este estudio dado sus características, pretende ser un diagnóstico de la situación en que se desarrolla el proceso de docencia, y a la vez un instrumento de propuesta para recuperar el potencial transformador de la planta docente de la FIME.**

**Pese a que desde 1989 ya se difundía la política nacional de la evaluación de la calidad de la educación, es hasta 1996 cuando en la UANL y en particular en la Facultad se toma en serio esta realidad.**

**El énfasis de la política de modernización educativa plasmada en el Plan Nacional de Desarrollo 1995 - 2000, en una mayor atención a la calidad de los servicios.**

**La formación y actualización de los maestros es la política de mayor relevancia y el eje del programa de desarrollo educativo en el ámbito de la Educación Superior. (PROMEP).**



**La autoevaluación y la evaluación externa de las instituciones, programas académicos, aprovechamiento escolar y calidad docente; es condición indispensable para alcanzar la acreditación de los programas de la FIME.**

**Es de gran importancia para la planeación conocer la situación en que se realiza la conducción de la enseñanza en la FIME para desarrollar un proceso de mejora continua.**

**La información recabada en la evaluación es la más objetiva para la planeación de un programa de formación, capacitación y desarrollo docente.**

**El análisis y utilización de los resultados de la evaluación permitirá crear las condiciones que posibiliten a los profesores el pleno desarrollo de sus potencialidades personales y profesionales.**

**Por otra parte, la evaluación servirá para que la administración de la FIME conozca la problemática y tome decisiones adecuadas para mejorar la calidad de los elementos y agentes del proceso educativo.**

## 2.3 PROBLEMA

En este estudio me planteo las interrogantes en relación a la docencia, su papel en la educación y su acción en ella, esto, como un contexto en que se desarrolla la tarea de los profesores; en el caso particular me interesa analizar la evaluación del cuerpo docente de la FIME como fuente de información para el diseño de un programa de formación, capacitación y desarrollo de los docentes. Que, dándole forma delimitada al problema lo formulo en los siguientes términos: ¿ Es la evaluación del desempeño docente el medio de información para el diseño de un programa de formación, capacitación y desarrollo centrado en las necesidades docentes de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica?.

## **2.4 HIPÓTESIS**

**La hipótesis que planteo, en función del marco teórico elaborado, es que para evaluar la calidad de la educación en la FIME, sea por evaluación externa o para acreditación institucional o por programas, es necesaria la evaluación del desempeño docente, así como el tener un programa de formación y capacitación del personal docente.**

**Se considera entonces, que la evaluación del desempeño docente y la formación y capacitación son necesarias e importantes; para que la primera tenga razón de ser, infiero que es una fuente de información de gran valor para diseñar el programa de formación y capacitación docente que dé la oportunidad de mejorar la calidad de la educación en la FIME.**

**Formalmente defino la hipótesis de la siguiente manera:**

**H<sub>1</sub>: Hipótesis Alternativa:**

Para el diseño de un programa de formación, capacitación y desarrollo centrado en las necesidades docentes de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica no es imperativo la evaluación del desempeño de sus profesores.

**H<sub>0</sub>: Hipótesis Nula:**

Para el diseño de un programa de formación, capacitación y desarrollo centrado en las necesidades docentes de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica es imperativo la evaluación del desempeño de sus profesores.

## **2.5 METODOLOGÍA**

La metodología utilizada para este estudio es un procedimiento para realizar un “diagnóstico de necesidades de capacitación (D.N.C.)”<sup>1</sup>.

El procedimiento consta de tres pasos:

- \* Recopilación de datos
- \* Investigación
- \* Análisis

### **1. Recopilación de datos**

En esta etapa se da la recopilación y revisión de datos del estudio del cuerpo docente de la institución, lo cual me permite tener una imagen amplia y actualizada de lo que está ocurriendo en la organización, esto posibilita empezar a observar las áreas de problemas y oportunidades de Formación y Capacitación del sector docente.

También, se recaba información de las políticas actuales, los objetivos y las normas que se relacionan con el desempeño y con la Formación y Capacitación docente.

---

<sup>1</sup> Barry J. Smith Brian L. Delahaye El ABC de la capacitación práctica Mc. Graw Hill México 1991. P 76

Se obtiene la información respecto al índice de reprobación y las áreas de mayor problemática por su referencia implícita a la preparación de los profesores.

Se recopila la información de los requerimientos para los cuerpos docentes de la Educación superior. Programa de mejoramiento del profesorado (PROMEP).

## **2. Investigación**

El propósito, es reunir datos más específicos y detallados; ya que el estudio no está completo si se le da demasiada atención a una necesidad de capacitación a expensas de otras necesidades que no se han detectado con el paso anterior.

Investigar el desempeño de los profesores en el aula y las necesidades expresadas por ellos, es la finalidad de incluir este paso.

Las técnicas utilizadas para la recolección de datos se refieren a:

- Una encuesta de evaluación del desempeño contestada por los alumnos, que fue elaborada y aplicada por el Centro de Evaluaciones de la UANL, cuyos resultados son a nivel general de la planta de maestros y no a nivel particular de cada maestro.

**-Una encuesta de necesidades de capacitación contestada por maestros.**

### **3. Análisis**

**Comprende un examen riguroso de datos de entrada para eliminar la información que no es válida, para agrupar y resumir el resto de los datos, el esbozo de conclusiones lógicas y la preparación de una comunicación o informe de los resultados cualitativos que marcan la base para el diseño de un programa de capacitación centrado en necesidades.**

**◊ El análisis de la institución. Sector docente.**

**Este incluye política actual en este sector, tales como admisión y promoción, así como el análisis de los recursos humanos disponibles, y un esbozo de deficiencias de la institución en lo que se refiere a las condiciones materiales existentes para el desempeño de la labor docente.**

**◊ Análisis de requerimientos. Visión 2,006 para la Educación Superior.**

Aquí se refiere a los requerimientos deseables para el año 2,006 para los profesores de Educación Superior de acuerdo con los programas de mejoramiento de la calidad de la educación a este nivel y con los de mejoramiento del profesorado (PROMEP).

También, a la formulación del perfil deseable de los profesores de la FIME.

◊ **Análisis del desempeño docente en el aula.**

Se refiere a la opinión de los alumnos en cuanto al desempeño del cuerpo docente en las aulas, como la llevan a cabo con la finalidad de conocer áreas de deficiencia, para proponerlas como áreas de oportunidad.

Aun más, me permite especificar, las habilidades, los conocimientos, las actitudes que los maestros tienen para hacer su trabajo con los alumnos.

◊ **Análisis de necesidades expresadas por los docentes.**

En este rubro de análisis tomo en cuenta a quienes realizan el trabajo. Esto me permite conocer las necesidades que ellos plantean y que requieren capacitación.



“El modelo realza las oportunidades de desarrollar actividades de capacitación que sean experiencias de aprendizaje eficaces”<sup>2</sup>. Que posibiliten elevar la calidad de la educación en la facultad.

---

<sup>2</sup> Idem. p. 79

## **3. MARCO TEÓRICO**

Tres elementos centrales constituyen el tema de mi reflexión: la conceptualización acerca de la evaluación en la educación, la evaluación del desempeño docente como elemento indispensable en la calidad de la educación y la formación y capacitación de los profesores en México.

### **3.1. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA**

“La evaluación educativa en general puede considerarse como un campo científico en proceso de constitución, esto significa que existe un incipiente desarrollo conceptual y metodológico en las diferentes tareas que se efectúan para realizar una evaluación”<sup>3</sup>.

Aún así, la evaluación educativa se ha realizado a partir de la década de los cuarentas, La evaluación toma sus teorías y sus métodos de diversas disciplinas:

---

<sup>3</sup> Díaz Barriga, Angel. Un caso de Evaluación curricular. Cuadernos del CESU. México. 1988. p7.

psicología, sociología, pedagogía, economía, estadística, se apoya en gran número de técnicas; cuestionarios, test, entrevistas, observaciones, análisis cuantitativos. Se ha desarrollado con la ayuda de todo tipo de instrumentos (taxonomías de objetivos y resultados, test de medidas de aptitud, base de datos sociodemográficas o financieros, encuestas de actualización, etc...) desarrollados por los expertos o comercializadas por empresas especializadas.

En esa situación, es frecuente que se confunda a la evaluación como sinónimo de medición; sin embargo, aun que ambos términos están relacionados no significan lo mismo: uno implica al otro, lo rebasa. Así tenemos que “medir es asignar números a propiedades o fenómenos, a través de la comparación de éstos con una unidad preestablecida”<sup>4</sup>.

Ante todo, debe de quedar claro que el objeto de la medición siempre es una propiedad y nunca la cosa o la persona que la posee. También, la medición puede referirse a la puntualización obtenida y al proceso utilizado.

---

<sup>4</sup> Livas González Irene. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa Trillas. México. 1988. p.11

Hoy en día se ha definido la evaluación de diversas maneras, una de ellas dice “es un proceso para definir, obtener y proporcionar la información indispensable para juzgar las alternativas en una decisión”<sup>5</sup> examinando la definición anterior, se puede ver que la evaluación supone dos operaciones fundamentales: la de obtener datos objetivos a través de la medición y la de interpretarlos, es decir, convertir esos datos en información útil para tomar decisiones acertadas.

Cuando las decisiones educativas se basan en información, la evaluación se establece como un proceso previo al cambio; esto es, un proceso de valorización de los aciertos y errores que conforme a ciertos criterios, presenta el elemento evaluado. Así, se pretende que dichos cambios sean el resultado de un proceso racional mas que intuitivo.

Es en esta concepción teórica primaria donde se inserta mi estudio.

### **3.2. LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL**

Lo que se da en llamar evaluación universitaria o evaluación institucional “corresponde a un conjunto de prácticas, métodos, conocimientos bien diversificados y

---

<sup>5</sup> Stufflebeam y Cols. Educational Evaluation and Decision Making. University Chicago Press. 1971 p.25

progresivamente desarrollados en el transcurso de los años con el objeto de dar respuesta a una necesidad específica: la de una mejor gestión de las universidades<sup>6</sup>.

Esto implica favorecer en la universidad todo aquello que permita alcanzar sus objetivos de enseñanza y de investigación y fortalecer la calidad de sus actividades.

La evaluación institucional se remonta a finales del siglo XIX y se identificó primero con lo que actualmente se llama acreditación. Fue impuesta por los gremios profesionales para juzgar el valor de los diplomas emitidos por la Universidad.

### **3.3 LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO**

Hoy en día en México, en la evaluación universitaria, la evaluación y acreditación operan separadas, pero en la práctica la evaluación precede a la acreditación institucional.

---

<sup>6</sup> Simoneau, Richard. La Evaluación Institucional. Conceptos teóricos. Revistas de la Educación Superior, ANUIES. No. 79. México 1991. P. 20

En este sentido la ANUIES expresa su posición en torno a la evaluación de la educación superior al señalar que “ la evaluación debe ser considerada como un ejercicio de análisis y reflexión sobre las actividades académicas que permite apreciar el sentido y la orientación, así como la eficiencia y eficacia de los procesos y resultados institucionales”<sup>7</sup>.

En la orientación del presente estudio, la evaluación del desempeño docente situada en el marco de la evaluación de la enseñanza en la Educación Superior tiene dos enfoques: la de gestión, es decir, la evaluación no es un fin en sí misma, sino que adquiere un sentido en la medida en que sus resultados apoyen el desarrollo profesional del cuerpo docente de la FIME. Además, la evaluación es un proceso permanente que permite mejorar, de manera gradual, la calidad académica con una visión diacrónica ( a lo largo del tiempo ) que posibilita evaluar avances y logros, identificar obstáculos y promover acciones de mejoramiento académico.

Debido a la diversidad de características y grados de desarrollo de las instituciones, la evaluación del sistema de Educación Superior debe reflejar su heterogeneidad, para ello, es indispensable identificar las características fundamentales y comunes de todos los

---

<sup>7</sup> CONAEVA Lineamientos generales y estrategias para evaluar la educación superior. Modernización Educativa, 1989-1994. SEP México. 1990. p.6

centros de estudio de nivel superior, así como las particularidades de su régimen jurídico, filosofía educativa, desarrollo histórico, entorno socioeconómico, grado de consolidación y otras características específicas de cada institución.

Teniendo en cuenta esta heterogeneidad, la CONAEVA propone como estrategia la evaluación “la identificación y aplicación de criterios, indicadores, parámetros e información comunes para evaluar el sistema de educación superior en lo general y de las instituciones en lo particular”<sup>8</sup>.

En esta orientación CONAEVA propone la siguiente definición “ la evaluación de la educación superior es un proceso continuo, integral y participativo que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante. Como resultado, proporciona juicios de valor que sustentan la consecuente toma de decisiones”<sup>9</sup>.

Con base a la identificación anterior, en el desglose conceptual se deriva tres elementos importantes: primero, la evaluación es un proceso continuo, pues los factores

---

<sup>8</sup> Idem.

<sup>9</sup> Ibid. p.9

que intervienen o influyen en la problemática de la educación son dinámicos o cambiantes, por lo que la toma de decisiones es ininterrumpida.

El segundo elemento a considerar, es que la evaluación es integral debido a que todos los componentes del objeto de estudio, tales como estructura, procedimientos y resultados, esto debe analizarse en su relación con el contexto en que se encuentra inmerso, sin pasar de lado sus interrelaciones. En el caso de una institución se debe de considerar su desarrollo histórico y su prospectiva.

El tercer elemento al cual se le da gran énfasis es, la evaluación como mecanismo participativo ya que es indispensable que todos los incluidos en el proceso de evaluación sean sujetos y objetos de la evaluación, es a través de la participación en el proceso como la comunidad universitaria puede plantearse rumbos comunes a fin de mejorar, conjuntamente su funcionamiento.

### **3.4. ORGANIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN**

La manera de organizar y llevar a cabo el proceso evaluativo se sustenta en una serie de decisiones sobre qué evaluar, cuándo evaluar, quién habrá de evaluar y cómo evaluar.



Partimos de la gran variedad de problemas que se enfrenta cualquier institución educativa, es por ello que el estudio sobre desempeño docente lo enmarco dentro del enfoque Holístico o multievaluativo. El término holístico tiene aquí una doble connotación. Primero, considera a cada parte a ser evaluada en relación con la totalidad, incluida su interacción con el contexto. Segundo: utiliza diferentes estrategias para evaluar cualquier parte del sistema o al sistema en su conjunto. Esto posibilita la mayor flexibilidad para todos los participantes en el proceso de evaluación.

En este enfoque, la organización de la evaluación en relación qué evaluar se toma la referencia de CONAEVA que señala cinco niveles “ nivel individual, nivel de dependencias, nivel institucional, nivel de sistema. El nivel individual, está referida a la evaluación de los estudiantes, del personal docente y administrativo. Se considera la piedra angular en la que descansan los demás niveles”<sup>10</sup>.

Cuándo evaluar, se refiere al período en que se obtiene la información y datos en torno al objeto de estudio. en el caso que nos ocupa, se busca obtener la información a través de la “ evaluación sumaria, sobre el funcionamiento global del programa. Por lo tanto, se aplica al terminar el programa, poco antes de finalizar clases, cada semestre”<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Carreño. H. Fernando. Enfoques y principios teóricos de la evaluación. Trillas. México. 1987. p.39

<sup>11</sup> Ibid. P.44

Quién habrá de evaluar, CONAEVA, refiere tres tipos de evaluación; “autoevaluación, si quien evalúa son los responsables del programa; evaluación interna, cuando se efectúa por miembros de la institución pero que no son responsables del programa y externa, por personal ajeno a la institución”<sup>12</sup>.

### **3.5. ASPECTOS METODOLÓGICOS. CÓMO EVALUAR**

Dentro del enfoque holístico que he determinado para estudiar una parte del sistema educativo, nos permite que la información derivada del proceso de evaluación tenga una utilización real. Esto implica que la evaluación no se circunscriba o limite a determinada metodología y procedimiento de trabajo.

“Los ámbitos, objetos de estudio y métodos y procedimientos, tanto cualitativos como cuantitativos, se establecen conjuntamente con los responsables de la toma de decisiones, en función del área de interés, de la naturaleza específica de los problemas a

---

<sup>12</sup> Idem

ser evaluados y del sujeto evaluador, con el fin de que la información generada sea de mayor utilidad”<sup>13</sup>.

En cuanto a la toma de decisiones. Astin hace notar que “la instancia de decisión se coloca fuera del proceso mismo de la evaluación, estableciendo incluso que compete al tomador de decisiones recurrir a la información planteada en la evaluación, o acudir a otras fuentes de información”<sup>14</sup>.

### **3.6. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE**

La evaluación del desempeño docente está circunscrita dentro del marco de referencia para la evaluación institucional planteada para elevar la calidad de la educación superior.

La evaluación interinstitucional es uno de los tres procesos simultáneos y paralelos que se realizan para evaluar la educación superior en México.

---

<sup>13</sup> Astin, Panos. La evaluación del programa educativos. Cuadernos Colegio de Pedagogia, Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. México. 1983. p.28

<sup>14</sup> CIEES. Marco de Referencia para la Evaluación ANUIES. SEP. México. 1994. s/p.

Este tipo de evaluación, externa y por pares quedó a cargo de los comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. (CIEES), uno de los cuales es el Comité de Ingeniería y Tecnología. Este comité es el responsable de evaluar los programas académicos de licenciatura, maestría, doctorado y especialización.

El CIEES de ingeniería elaboró un marco de referencia para la evaluación fundamentalmente para los programas del nivel de licenciatura.

Dentro del marco, el CIEES describe categorías de análisis, una de ellas es el personal académico y señala, “la evaluación del profesorado deberá llevarse a cabo por órganos colegiados, por alumnos y por otras instancias”<sup>15</sup>. Proponiendo que la evaluación deberá realizarse en forma periódica, cuando menos una vez al año y los resultados deberán ser conocidos por el profesor.

“También describe que la institución a la que está adscrita el programa, en caso de ser necesario deberá contar con programas de formación del personal académico”<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Idem.

<sup>16</sup> Chico Ponce de León Pablo. Criterios y Parámetros del marco de referencia del Comité de Arquitectura. ANUIES. SEP. México. 1991. p.7

Siguiendo en el mismo sentido, “la dinámica de superación de la planta docente será observable en la frecuencia de participación de los docentes en cursos de actualización, así como los cambios en la composición de la planta académica de acuerdo con sus grados académicos. También se podrán considerar los programas institucionales de capacitación docente o de actualización profesional”<sup>17</sup>.

Esto nos pone en el camino de utilizar procedimientos cuantitativos y sobre todo cualitativos para hacer acopio de información para llevarnos al análisis valorativo de la situación de la planta docente y poder determinar las necesidades de superación.

Es oportuno aclarar la importancia que tiene la participación de los integrantes de la acción evaluativa. En el caso que nos ocupa, son los maestros y alumnos, quienes cuentan con elementos suficientes para emitir juicios o proponer correcciones.

---

<sup>17</sup> Ausubel, David. Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo. Trillas. México. 1980. p.26

### **3.7. CARÁCTER DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE**

El estudio evaluativo tiene, dada la complejidad de la problemática a analizar y del tiempo disponible, un carácter aproximativo. Por tal entendemos el estudio como exploratorio en el momento actual, que pueda traducirse en el planteamiento de un cuerpo de hipótesis explicativas del mismo.

Cabe señalar que en este estudio no se aborda una perspectiva histórica de la trayectoria y evolución del desempeño docente en la FIME ya que la práctica de evaluación formal es nueva. Por otro lado, tampoco existe un programa de formación de profesores para poder describir su trayectoria.

El trabajo de evaluación intenta superar los enfoques que se plantean a nivel cuantitativo o de nivel administrativo, sin por ello negarles su importancia a esto, porque se parte de una hipótesis de que el proceso de evaluación del desempeño docente es la fuente de información más idónea para tomar decisiones de formación, además de que el proceso de evaluación es nuevo y el propósito de diseñar un proyecto de formación también es nuevo, el elemento administrativo, todavía no tiene peso específico.

### 3.8 UN CONCEPTO DE ENSEÑANZA

Con el término enseñanza me refiero ante todo “al encauzamiento deliberado del proceso de aprendizaje”<sup>18</sup>. La facilitación del aprendizaje es tan sólo uno de los fines propios de la enseñanza. “La enseñanza en sí es eficaz tan sólo en la medida en que manipula eficientemente las variables psicológicas que gobiernan el aprendizaje”<sup>19</sup>.

La misma naturaleza de la educación como instrucción guiada adecuadamente implica que personas competentes, académica y pedagógicamente, se encarguen de la selección, organización, interpretación y la organización inteligente de los materiales de aprendizaje.

De acuerdo con Gage (1978 y Schwab ( 1983 ) definen “la enseñanza como un arte. Esto quiere decir, el arte de la enseñanza surge cuando el conocedor de las reglas (maestro) aprende a aplicarlas adecuadamente a cada caso en particular”<sup>20</sup>.

---

<sup>18</sup> Idem.

<sup>19</sup> Merlin. C. Wittrock. La investigación de la enseñanza. enfoques, teorías y métodos. Paidós. España. 1989. p. 78

<sup>20</sup> Idem.

Con lo anterior podemos inferir que si hay un proceso para el aprendizaje de los alumnos, también se da un proceso de enseñanza, relacionado intrínsecamente al primero, pero a la vez, paralelo a él.

Es importante incluir siguiendo la idea del arte de la enseñanza, Fenstermacher (1978) sostiene que “formar un profesor no consiste en inculcarle una base de conocimientos en forma de una serie específica de habilidades y capacidades docentes. Formar a un profesor es, establecer las premisas sobre las cuales éste debe basar el razonamiento práctico acerca de la enseñanza en situaciones específicas”<sup>21</sup>. Las premisas sirven para fundamentar las decisiones, no para determinarlas.

### 3.9 CARACTERÍSTICAS DEL PROFESOR

Es innegable que el profesor constituye una de las variables más importantes del proceso de aprendizaje.

---

<sup>21</sup>Ausubel. David. op. Cit. p. 514.



Una manera de evaluar las características del profesor en función de su pertinencia para la eficacia de la enseñanza “es la de considerar tanto los diferentes papeles que desempeñan los profesores en nuestra cultura, como la importancia relativa de tales papeles”<sup>22</sup>.

El papel más importante y distintivo del profesor, en el salón de clases moderno, es el de director de las actividades de aprendizaje.

Es evidente que un profesor no puede suministrar retroalimentación adecuada a los estudiantes, ni esclarecer ambigüedades y falsos conceptos, a menos que tenga un conocimiento significativo y organizado de manera adecuada del tema que se enseña.

Otra característica que es previsible razonablemente, el suministro de retroalimentación eficaz depende de claridad y la facilidad de la expresión del profesor, el aprendizaje de hechos por parte de los alumnos, se relaciona de manera significativa con la claridad y expresividad del profesor.

---

<sup>22</sup> Citados por Ausubel. David. op. Cit. p. 519

Es lógico que los profesores que manifiesten habilidad, imaginación y sensibilidad de organizar las actividades de aprendizaje y al manipular las variables del mismo promueven superiores resultados de aprendizaje en sus alumnos.

La capacidad del profesor para adaptar la comunicación de ideas, al nivel de madurez intelectual y de experiencia en la materia de sus alumnos. Este señalamiento se relaciona con la adquisición de significados claros y estables.

También, las características de la personalidad de los maestros tienen cierta influencia en el aprovechamiento de los alumnos. ( Ryan. 1961 y Sears 1963 ) señalan que “el aprovechamiento de los alumnos es más creativo cuando los profesores son cordiales y alentadores”<sup>23</sup>.

La capacidad para generar estímulo intelectual y motivación para aprender es otra característica de los profesores que parece tener consecuencias importantes con respecto a su eficacia como maestro.

---

<sup>23</sup> Mialaret, Gatsón. Les Sciences del educación. Puf. París, 1976. p.15

La característica de personalidad más importantes de los profesores, que influye en la eficacia, consiste en el grado de dedicación personal al desarrollo intelectual de los alumnos.

Por último, el estilo de enseñar adecuado es relativo a la meta que se quiere llegar, el estilo se refiere más al método que cada profesor tiene para la transmisión eficaz del conocimiento establecido, la generación o modificación de actitudes, la mejora de habilidades para resolver problemas, la exploración y el perfeccionamiento de puntos de vista opcionales.

La conceptualización teórica con proposiciones de carácter hipotético en torno a la docencia como objeto de conocimiento, me lleva a plantear un desarrollo de las mismas y generar orientaciones para la búsqueda de información útil para el ejercicio de la docencia y para la formación de profesores.

### **3.10 CONCEPTUALIZACIÓN DE LA DOCENCIA**

El concepto de docencia hace referencia al concepto de educación, intentamos caracterizarla en sentido más amplio. En esta caracterización coincido con Milaret en

cuanto sintetiza en tres direcciones la utilización del término educación. “Hablar de educación es referirse a ella como institución social, como sistema educativo; también es referirse al resultado de una acción; y finalmente es referirse a un proceso, en el que existe comunicación entre dos o más personas y hay posibilidades de modificaciones recíprocas”<sup>24</sup>. Así, la educación puede entenderse en tres sentidos: como sistema, como producto y como proceso.

La educación es permanente, no tiene edades, todos somos sujetos de educación siempre y en todas partes, es una dimensión de la vida humana.

Sin embargo, cuando se trata de una educación organizada, necesariamente existen propósitos y finalidades explícitos. Es aquí donde la docencia se entiende como educación organizada intelectual y sistemática.

El término docencia tiene menos connotaciones que otros términos como educación y enseñanza. Por eso el concepto de docencia hace referencia al de educación, pero eso es una acepción delimitada; es más amplio que la enseñanza, aunque comúnmente sea usada como sinónimo.

---

<sup>24</sup> Ibid. p.25

En la perspectiva de mi estudio, “el concepto de docencia implica al de enseñanza y hace referencia a situaciones educativas en las que se realiza un proceso de enseñanza-aprendizaje; en las que se efectúa un proceso de interacción entre profesores y estudiantes; en las que existe un nivel de institucionalidad con finalidades explícitas; en las que, la acción educativa es estructurada y organizada a través de una tecnología”<sup>25</sup>.

Para lograr los resultados buscados, también la docencia como la educación puede ser entendida en tres sentidos fundamentales: como sistema, como producto y como proceso.

Como mi estudio se refiere a la docencia, que se vincula a la educación y a la enseñanza, en cualquiera de los casos, hay implícitamente una referencia al aprendizaje, como su objeto o como su propósito.

El aprendizaje es uno de los elementos de educación que más se ha estudiado, como objeto y como propósito. Hay gran variedad de enfoques, lo que si se puede afirmar que el concepto de aprendizaje se encuentra íntimamente ligado al concepto de conducta. Hay que aclarar que no toda conducta es un aprendizaje, pero, todo aprendizaje es una conducta.

---

<sup>25</sup> Bleger José Psicología de la conducta. Paidós, Buenos Aires. 1974. p. 50-52.

Siguiendo en esta línea, Bleger “caracteriza a la conducta total o molar con cinco elementos: la finalidad, la motivación, el objeto, el significado y la estructura”<sup>26</sup>.

Sintetizando la caracterización que hace Bleger, elaboro el concepto de aprendizaje, como un proceso de interacciones entre el sujeto y los objetos- que pueden ser concretos o virtuales, personas o cosas que modifican o transforman las pautas de conducta del sujeto y, en alguna forma a los objetos mismos.

### **3.11 EL PROPÓSITO DE LA DOCENCIA**

Entiendo como propósito fundamental de la docencia el propiciar aprendizajes significativos.

El aprendizaje es el término y el objetivo de la docencia. La actividad docente tiene sentido en la medida en que busca y procura que el aprendizaje se produzca. “La docencia implica la intencionalidad explícita de que se logren determinados

---

<sup>26</sup> SCHEFFLER, ISRAEL. Una introducción a la epistemología y a la educación. Cuaderno No.7 CESU. México, 1985 p. 16

aprendizajes”<sup>27</sup>. No hay una relación lineal causa - efecto, entre la enseñanza y el aprendizaje.

El logro de aprendizajes en la docencia, y no de cualquier tipo de aprendizajes, sino de aquellos considerados individual y socialmente significativos, no depende sólo de la intención de los profesores. Depende también de factores y elementos ajenos a las intenciones de la docencia.

Propiciar aprendizajes puede entenderse, como suscitar o promover las condiciones adecuadas para que el aprendizaje se produzca.

De lo anterior podemos decir que la docencia tiene como finalidad, propiciar aprendizajes significativos. Esto nos plantea el problema de la significatividad del aprendizaje. Aprendizajes significativos son tratados por la corriente cognoscitivista sobre todo por Ausubel, quien afirma que “hay aprendizaje significativo si la tarea de aprendizaje puede relacionarse, de modo no arbitrario, sustantivo, con lo que el alumno ya sabe, si puede relacionarse con su estructura cognoscitiva”<sup>28</sup>

---

<sup>27</sup> Ausubel, Op Cit, p. 56.

<sup>28</sup> Coombs, Phillips. La crisis mundial de la educación. Península Barcelona, 1971.

Para los alumnos los aprendizajes pueden resultar o aparecer como significativos en la medida en que corresponden al sentido y valor que socialmente se le asigna. Pero también pueden resultar o en devenir significativos en la medida que correspondan a necesidades o exigencias de la sociedad, ya que puede generar valorizaciones distintas y divergentes respecto a los patrones y valores culturalmente predominantes.

Tratando de encontrarle sentido práctico a la conceptualización del aprendizaje significativo tomamos los postulados de la UNESCO en torno a la educación. Estos son aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a ser.

**“El aprender a hacer surge como una reacción en contra de la educación enciclopedista que pretendía agotar todo el saber de existente”<sup>29</sup>.**

**El aprender a aprender, surge como una concepción alternativa frente al pragmatismo educativo para dar respuesta a la problemática de la explosión del conocimiento y su pronta caducidad. De aquí se deriva “la línea de educación**

---

<sup>29</sup> Parbin, Georges. Un modelo conceptual de educación permanente. UNSECO París. 1973.



permanente que intenta romper con el saber enclavado en las escuelas y que proyecta la educación como una dimensión de la vida humana”<sup>30</sup>.

**El aprender a ser** aparece en 1972. “cuestiona las respuestas dadas anteriormente e incide en la creciente toma de conciencia y en el surgimiento de expectativas en relación a una vida más plena y humana, al igual que de una sociedad más justa”<sup>31</sup>.

Dentro del nivel de docencia universitaria el postulado aprender a hacer se traduce en aprendizajes, como conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarios para el trabajo profesional determinado, de forma tal que los “técnicos y profesionistas capacitados puedan desarrollar su actividad en beneficio de la sociedad”<sup>32</sup>.

Hoy en día, aprender a hacer es la parte básica de la acción educativa, por eso se formuló el postulado aprender a aprender; “se refiere a la capacidad de resolver problemas, para encontrar por cuenta propia soluciones y alternativas, para investigar situaciones y para crear innovaciones”<sup>33</sup>. Para ello, la acción de docencia tiene que incidir en el desarrollo de las capacidades intelectuales; como interpretación, análisis,

---

<sup>30</sup> Del I.I.F. UNAM, México, 1974

<sup>31</sup> Faure, Edgar. Aprender a ser. UNESCO/Alianza/Madrid. 1973.

<sup>32</sup> Ley Orgánica de la UANL. UANL. Sep. 1986

<sup>33</sup> Arredondo, Uribe, West. Notas para un modelo de docencia. CISE-UNAM México. 1979. p.10

creatividad y juicio crítico, sin excluir el desarrollo afectivo en cuanto intereses, actitudes y valores.

Aprender a ser, expresa “la necesidad de propiciar las capacidades intelectuales y afectivas que hagan posible el pleno desarrollo humano tanto en el ámbito personal como social”<sup>34</sup>. A nivel de docencia, abarcaría aquellos aprendizajes relativos al desarrollo pleno de las capacidades y valores humanos y relativos a la participación crítica en las transformaciones de la vida social.

### **3.12 DIMENSIONES DE LA DOCENCIA**

Es conveniente presentar algunas implicaciones pedagógicas que se derivan de los propósitos de la docencia que Arredondo llama “dimensiones de la docencia”<sup>35</sup>. Que me servirá para determinar las necesidades de formación y capacitación.

Toda acción educativa escolar tiene una intención, también la docencia presenta una **dimensión de Intencionalidad**. En esta perspectiva, tenemos que “reconocer los

---

<sup>34</sup>Ibid. p.11

<sup>35</sup> Ibid. P.30.

propósitos explícitos y de ser posible los implícitos, tanto de profesores y estudiantes como de la institución educativa y de la sociedad misma<sup>36</sup>.

De acuerdo con el propósito de la docencia de propiciar aprendizajes significativos, reconociendo a la docencia como actividad intencionada, ésta se manifiesta en los objetivos de aprendizaje, el de la evaluación de los aprendizajes efectivos y la evaluación de la docencia. Hay que evaluar los aprendizajes, pero también el proceso; la evaluación como juicio de valor sobre la eficacia y bondad de lo que se aprende, pero también de lo que se enseña; la evaluación como proceso que genera información para tomar decisiones lo más adecuados posibles.

La interacción es fundamental para que se pueda darse aprendizajes significativos, supone el tomar en cuenta los intereses y expectativas de los estudiantes, respetar su propia identidad.

“La intelectualidad es un producto de la socialización, puesto que en las relaciones con otras personas, en contacto con ellas y en la interacción, aparece la curiosidad intelectual, el gusto de la búsqueda y el espíritu crítico<sup>37</sup>”.

---

<sup>36</sup> Idem.

<sup>37</sup> Bloom Benjamin. Taxonomía de los objetivos de la educación Atenea Buenos Aires. 1971. p. 35.

Esto nos plantea trabajar para llegar a una base común de intereses compartidos en torno a la tarea explícita del grupo, de modo que sea posible trabajar juntos, por lo tanto, la presentación de esos intereses por ambas partes, maestros y alumnos, lleva a hacer necesario colocarse en un campo de decisiones.

Para propiciar aprendizajes significativos en la dimensión de **circunstancialidad** se refiere a experiencias de aprendizaje, en esta referencia concuerdan autores como Tyler, Bruner, Piaget y la explican como la interacción del sujeto y el medio ambiente.

La docencia como actividad circunstanciada, supone la promoción de un aprendizaje aquí y ahora, integrado a la vida y a la práctica, saber que no sea velador ni encubridor de la realidad concreta sino al contrario, que permita descubrir y actuar sobre ella.

Aun cuando tenemos que reconocer que en la escuela se sustituye las circunstancias reales del medio ambiente socio-cultural e histórico por circunstancias artificiales de un medio ambiente escolarizado. en este sentido dice “la escuela no educa, escolariza”<sup>38</sup>.

---

<sup>38</sup> Illich, Ivan. Hacia el fin de la era escolar. CIDOC. México. 1971. p.10.

También es oportuno recordar que en relación a las variables de carácter cultural, éstas se van adquiriendo a través de los distintos aprendizajes sociales y que van conformando un modo de vida; éstos modos son esquemas referenciales básicos, formas de vinculación, aprendidos probablemente desde la infancia. Estos esquemas se manifiestan en modos de pensamiento, modos de reacción, estamos hablando de costumbres, estereotipos o prejuicios que caracterizan a los individuos y a los grupos.

Tomando esta orientación, tenemos que la docencia actúa no solamente para promover aprendizajes, sino también desaprendizajes, desbloqueos, desprejuicios, se trata de llevar a una ampliación del campo psicológico del individuo o del grupo. Al ampliar el campo psicológico estamos en lo que podemos denominar conciencia real y presenta un panorama para una conciencia posible; esto se inscribe en la perceptiva del aprender a ser.

En la dimensión de **instrumentalidad** desde el punto de vista de la docencia como actividad instrumental, requiere la utilización racional y crítica de la tecnología educativa. “entendiéndola como el conjunto de sistemas, métodos y técnicas, recursos y

procedimientos que pueden ser aplicados en sus distintas instancias y niveles, conforme a determinados criterios”<sup>39</sup>.

La tecnología educativa ha sido con mucha frecuencia, entendida e interpretada en forma parcial y distorsionada. Zaki Dib nos dice “que ocurre con ella lo mismo que en la historia de los ciegos que describen un elefante; quien entra en contacto con ella a través de las máquinas y equipos de enseñanza, la entiende como conjunto de materiales y equipos. En vez de una tecnología de la educación, tenemos una tecnología para la educación”<sup>40</sup>.

Ciertamente, la tecnología educativa, conlleva riesgos serios, en la medida en que se entiende sólo como técnicas o aparatos en sí, en forma ingenua y crítica, cuando se toma aislada del conocimiento científico, sin los marcos referenciales que proporcionan las ciencias sociales y las ciencias de la conducta.

La tecnología de la educación no es un aparato que se pueda montar sobre un sistema convencional para completar y doblar procedimientos tradicionales; “sólo tiene

---

<sup>39</sup> Zaki Dib - Claudio. Tecnología de la educación. CECSA. México. 1983. p.5

<sup>40</sup> Zaki Dib, Claudio. La búsqueda de alternativas en la explicación de la tecnología educativa para el desarrollo. Síntesis Informativa No. 10

valor si está verdaderamente integrada en el sistema entero y si conduce a repensarlo y a renovarlo”<sup>41</sup>.

### **3.13 IMPORTANCIA E IMPACTO DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE**

Evaluar la eficiencia de los docentes, es sin duda, una de las actividades más importantes de toda institución educativa, ya que permite diagnosticar el nivel de productividad que tiene cada docente en la institución y la calidad del servicio que prestan.

Tomando en cuenta lo anterior, puedo decir que una evaluación de desempeño es una herramienta o instrumento administrativo, con el cual es posible evaluar la eficacia de la actividad docente durante el desarrollo de sus funciones, en un tiempo determinado.

---

<sup>41</sup> Faure. Edgar. op. cit, p. 205. 3 CEDAL-ILCE. México. 1978. p. 7

**La evaluación de desempeño se compone de una serie de preguntas relacionadas con criterios que se viven en el ambiente educativo.**

**Son muchas las ventajas que nos ofrece la evaluación de desempeño entre ellas tenemos:**

- ◆ Obtener una visión general del desempeño del personal docente.**
- ◆ Identificar las áreas fuertes y las áreas de mejoría del cuerpo docente.**
- ◆ Nos brinda elementos relacionados con las necesidades de formación y capacitación.**
- ◆ Permite un acercamiento entre los directivos y los maestros.**
- ◆ Es posible establecer compromisos de trabajo.**
- ◆ Proporciona bases para determinar futuros ascensos, promociones y aumentos de sueldo.**

**Como podemos deducir la evaluación del desempeño es el medio ideal para identificar las áreas de mejoría del cuerpo docente en general y de cada profesor en particular y algo muy importante, nos proporciona alternativas para fortalecer estas áreas.**



No obstante, el desarrollo de este sistema de evaluación, genera un serio compromiso, tanto de la organización como de los directivos y los profesores mismos; por lo anterior, una evaluación de desempeño sólo la aplican de manera correcta, instituciones serias y maduras. Sólo manejando con responsabilidad y seriedad el método, estaremos en condiciones de obtener la confianza de los maestros y alumnos.

### **3.14 FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DE PROFESORES UNIVERSITARIOS**

El marco de referencia del CIEES señala “el éxito de un programa depende fundamentalmente del personal académico de su calificación, desempeño y de su potencial de desarrollo”<sup>42</sup>.

Esta importancia no ha variado con el tiempo, y hoy en día a evolucionado hasta en la clarificación de los conceptos de formación y capacitación de maestros universitarios.

---

<sup>42</sup> Cfr. CIEES. op. cit. s/p.

En este sentido, Díaz Barriga hace una diferenciación de estos conceptos. “programas de capacitación surgieron como atención pedagógica a profesores, relativos a cuestiones instrumentales de la didáctica”<sup>43</sup>. En el caso de capacitación, el resultado es el dominio de un conocimiento muy específico que puede ser transmitido con independencia de las condiciones particulares donde éste sea aplicado.

El concepto de formación “hace referencia a una formación integral en la educación”<sup>44</sup>. Es un proceso mucho más amplio en el sujeto, mucho más integral. Esto quiere decir, que el objetivo de formación se refiere a lograr una inserción particular en el campo de la educación.

### **3.15 POLÍTICA EDUCATIVA Y FORMACIÓN DE PROFESORES**

Desde 1971 se han sostenido esfuerzos a nivel nacional, tanto por parte de la ANUIES como por parte de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica.

---

<sup>43</sup> Díaz Barriga Angel. Evolución de la formación pedagógica de los profesores universitarios en México (1970-1987) SEP. Nueva imagen. México. 1988. p. 28.

<sup>44</sup> Idem.

En 1972 se estableció el Programa Nacional de Formación de profesores en la reunión de Villahermosa de la ANUIES. Propiciando el establecimiento de numerosos centros y programas de formación y actualización de profesores con una orientación hacia la formación pedagógica y didáctica.

La política educativa parece no tener variación en un lapso de 15 años, al continuar otorgando prioridad a las tareas de formación del personal docente, representantes de la ANUIES, CONACYT, SEIT y SESIC, quienes han elaborado el Programa de Mejoramiento del Profesorado ( PROMEP ).

### **3.16 CONSIDERACIONES SOBRE LA FORMACIÓN DOCENTE**

De acuerdo con el marco teórico expuesto sobre todo en lo que concierne a la conceptualización de la docencia como proceso, me permite tomarlo como base de referencia para la labor de formación de profesores.

**En la perspectiva de las dimensiones y tareas de la docencia, se pueden inferir los campos de conocimientos necesarios que, para el ejercicio de la docencia, requieren los profesores universitarios.**

**Al referirme a las variables individuales y de docencia como interacción, tiene una relación directa con la psicología social, a las teorías del desarrollo humano y de la personalidad, a la psicología educativa y a la psicología del aprendizaje, como campos de conocimientos necesarios para el ejercicio docente.**

**Las variables de aprendizaje y la docencia como actividad intencionada, remiten desde la psicología de la conducta y del aprendizaje, las epistemologías propias de la educación y de la disciplina que se enseña, hasta la filosofía de la educación y la filosofía social.**

**Las variables contextuales y ambientales, así como la docencia como proceso circunstanciado, abarcan diversos campos del conocimiento de las ciencias sociales, tales como la sociología, la historia, la filosofía, la economía, la política, así como la psicología y la filosofía social.**

Las variables instrumentales y metodológicas y la docencia como actividad instrumental remiten, como criterios básicos, a los campos antes aludidos y fundamentalmente, a la tecnología educativa. Igualmente hacen referencia a los elementos particulares del método experimental, del método de la interpretación social e histórico, así como en los lenguajes diversos y a instrumentos como la estadística, teoría de sistemas, sistemas de organización y administración aplicados a la educación.

De la enunciación de los campos del conocimiento inherentes al ejercicio de la docencia, puede inferirse la necesaria interdisciplinariedad que requiere el estudio de la docencia como totalidad la que abarca un vasto y complejo universo de variables. Para diseñar un programa de formación y capacitación para la docencia es conveniente que se le de un enfoque integrador y no fragmentado, que establezca las relaciones y correlaciones que se dan en la realidad misma de la docencia.

La complejidad de la educación y de la docencia, como acción, como fenómeno social y como proceso, hace necesario recurrir para su estudio integral a todas las disciplinas que posibiliten el conocimiento de la docencia en todas sus dimensiones y bajo todos sus aspectos.

Piaget señala que “la interdisciplinariedad implica interacciones reales entre varias disciplinas o sectores heterogéneos de una misma ciencia, supone una cierta reciprocidad de intercambio que da como resultado un enriquecimiento mutuo, nivel que trasciende el de los meros fenómenos, susceptibles de ser registrados y cuantificados y va hacia el terreno no de la estructura de los fenómenos”<sup>45</sup>.

En este sentido, la tarea de formación de profesores debe intentar el abordaje de la docencia como una totalidad práctica concreta, a partir de las experiencias de los profesores y de su problemática, e intentar la teorización de esa misma práctica docente para incidir en su transformación.

No se trata de incluir en un currículo todos y cada uno de los campos del conocimiento descritos anteriormente, sino más bien de basarse en ellos para seleccionar los aspectos pertinentes que permitan la reflexión teórica sobre la propia práctica de los profesores, y por consiguiente, el logro de aprendizajes como cambios efectivos en su persona y cambios efectivos en el proceso mismo de la docencia.

---

<sup>45</sup> Piaget, Jean. Sabiduría e ilusiones de la filosofía, Península. Barcelona. 1970. p.16

En la formación de profesores aparece como prioritario el criterio de la praxis, entendida como la conjugación dinámica de la acción y la reflexión, de la teoría y la práctica.

El ejercicio de la docencia sería entonces el punto de partida, la referencia permanente y la meta en la formación de profesores.

## 4. DIAGNOSTICO DE NECESIDADES DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN

### 4.1. RECOPIACIÓN DE DATOS DEL PERSONAL ACADÉMICO

#### 4.1.1. DATOS BÁSICOS DE LA PLANTA DOCENTE

NIVEL LICENCIATURA SEPTIEMBRE - 1996.

Población total: 533 maestros

Distribución por categoría

Categoría	Cantidad	Porcentaje
Tiempo completo	369	70
Medio tiempo	54	10
Por horas	116	20
Total	533	100



### Formación profesional por categoría

Categoría	Licenciatura	Maestría sin grado	Maestría con grado	Doctorado con grado	Total
M.T.C.	200	101	61	1	363
M.M.T.	42	5	6	1	54
M.P.H.	87	14	14	1	116
Total	329	120	81	3	533
Porcentaje	61.72	22.52	15.20	0.56	100

### Distribución de maestros por antigüedad

Años de antigüedad	Número de maestros	Porcentaje
30 o más	6	1.09
25 - 29	83	15.11
20 - 24	151	27.50
15 - 19	70	12.75
10 - 14	82	14.94
5 - 9	68	12.39
1 - 5	59	10.75
0 - 1	30	5.47
Total	549	100.00

### Edad promedio de maestros por categoría

Categoría	Edad promedio ( años )
Maestro de tiempo completo	44.12
Maestro de medio tiempo	40.06
Maestro por horas	33.29
Promedio general	41.35

\* Fuente Departamento de Recursos Humanos. FIME. Sep. 1996.

#### **4.1.2. REGLAMENTACIÓN Y POLÍTICAS PARA EL PERSONAL DOCENTE.**

##### **FIME - UANL**

Por ser útil para el diagnóstico, la información contenida en los reglamentos para el personal docente tanto de la Facultad como de la Universidad, muestro los que se refieren al tema de estudio.

Del reglamento interno de la Facultad en el Título tercero, transcribo los Artículos que considero necesarios.

**Artículo 69.- Los maestros podrán laborar de las siguientes formas:**

- I) Tiempo Completo**
- II) Medio Tiempo**
- III) Por Horas**

**Artículo 73.- Para ser maestro de tiempo completo se requiere:**

- II). Someterse a los exámenes de oposición a efecto de obtener la aprobación del Jefe del Departamento donde serán asignadas sus labores.**

**\* Fuente Reglamento Interno de la FIME.**

**Artículo 74.- Los maestros de tiempo completo deberán laborar en la facultad un mínimo de 35 horas por semana, de las cuales 15 horas como mínimo lo dedicará a impartir cátedra y el resto a elaboración de proyectos, asesorías académicas, preparación de textos, asesoría de tesis, labores administrativas del departamento y trabajos de la industria que le asigne la dirección.**

**Artículo 75.- Para ser maestro de medio tiempo se requiere:**

**II). Someterse a los exámenes de oposición a efecto de obtener la aprobación del Jefe del Departamento donde serán asignadas sus labores.**

**Artículo 76.- Los maestros de medio tiempo deberán laborar en la Facultad 20 horas a la semana; 10 de ellas impartiendo cátedra y el resto dedicado a la asesoría académica y/o labores administrativas del departamento.**

**Artículo 77.- Se entiende por maestro por horas aquel que dedica toda su carga asignada a la docencia y que no este contemplado en alguna de las categorías anteriores.**

**Artículo 78.- Para ser maestro por horas se requiere:**

**II). Someterse a los exámenes de oposición a efecto de obtener la aprobación del Jefe del Departamento donde serán asignadas sus labores.**

**La política de admisión en la universidad Autónoma de Nuevo León esta contenida en el reglamento del personal docente. Capítulo segundo. Artículo 22.**

**“Artículo 22- el examen de oposición que se menciona en el artículo anterior, se sujetará a lo siguiente.**

- a) Examen de salud.**
- b) Conocimiento de la materia.**
- c) Aptitudes pedagógicas.**
- d) Demás disposiciones que marquen los Reglamentos Internos de las Dependencias académicas.**

**Para poder participar en un examen de oposición, se requiere:**

- a) Cumplir con los requisitos que señala el Estatuto General y el Reglamento del Personal Docente de la Universidad.**
- b) Tener el grado o Título que corresponda a la cátedra sujeta a la oposición.**
- c) Presentar curriculum académico y documentos que acrediten sus grados académicos.**

**d) Tener solvencia moral y profesional.**

Para el registro al examen de oposición, el sustentante deberá someterse a los exámenes de salud que establezca la Universidad, la Dependencia y el Jurado, a fin de asegurar el buen desempeño en la cátedra si resultara aceptado.

La prueba de conocimientos de la materia, se llevará a cabo de la siguiente manera:

I.- El sustentante deberá presentar al Jurado un trabajo, monografía ensayo sobre algún tema de programa de la materia, con ocho días de anticipación al día del examen teórico y práctico.

II.- La prueba de aptitudes pedagógicas se llevará a cabo con la exposición que haga el sustentante a un grupo de alumnos, sobre la materia de que se trate, o de acuerdo a la forma que estime conveniente el Jurado y la Dirección.

III.- La realización de los exámenes de oposición, se llevarán a cabo mediante convocatoria que se hará pública con cuando menos quince días de anticipación al examen, a través de cualquier diario de la localidad que tenga amplia circulación.

**IV.- Dicha convocatoria deberá establecer todo lo conducente al examen, estableciendo el plazo de inscripción y la fecha de examen, otorgando a los aspirantes las facilidades necesarias para lograr el mayor número posible de inscripción.**

**V.- El jurado será designado por el Director y estará integrado en cada materia por:**

- a) El Coordinador del área o materia que se trate, quien presidirá el Jurado.**
- b) Dos maestros o profesores del área.**

**VI.- Las decisiones del Jurado podrán ser:**

- a) Aceptarlo.**
- b) No aceptarlo.**

**VII.- El jurado decidirá a la o las personas que hayan resultado aceptadas en el examen de oposición.**

**VIII.- La decisión del jurado será irrevocable.**

**IX.- El jurado tomará en cuenta los siguientes factores de ponderación para evaluar el examen:**

- a) En grados de Licenciatura o Superior un 100 por ciento.**
- b) 45 por ciento sobre la prueba de conocimientos.**
- c) 30 por ciento sobre Curriculum Vitae.**
- d) 25 por ciento aptitudes pedagógicas.**
- e) En grados de Preparatoria o Técnicos sobre un 100 por ciento.**
- f) 45 por ciento sobre aptitudes pedagógicas.**
- g) 30 por ciento sobre la prueba de conocimientos.**
- h) 25 por ciento sobre el Curriculum Vitae.**

**X.- De todo lo actuado, el Jurado deberá levantar las actas y recopilar las constancias que se den , remitiéndolas a la Dirección, las cuales deberán archivarse.**

**XI.- En caso de que ninguno de los sustentantes resultara aceptado, se procederá a una segunda convocatoria.**

**XII.- Las Escuelas o Facultades de la Universidad deberán elaborar su respectivo Reglamento de Exámenes de Oposición, siempre que no contravenga el presente reglamento<sup>46</sup>.**

Con respecto a lo anterior, ha circulado un anteproyecto de reglamento del personal académico que hasta el momento de editar mi estudio no se ha hecho oficial.

Cabe señalar, que en el anteproyecto no varía en gran medida, el asunto que me ocupa, se añaden las pruebas psicológicas como parte del examen de oposición para la admisión del personal docente.

El reglamento de admisión de la FIME sigue los lineamientos básicos del de la UANL. En la práctica no se sigue, en el mejor de los casos el examen se concreta a el área de conocimientos, generalmente los nuevos maestros son recién egresados, sin ninguna experiencia ni preparación pedagógica.

---

<sup>46</sup> UANL./Leyes/Reglamentos y Lineamientos Generales. Reglamento del personal docente. UANL. 1993. p.3,4.



Por otra parte, la facultad está en un proceso de evaluación por el CIEES, como primer paso para la acreditación de sus programas a través del CACEI, ambos organismos proponen como deseable una distribución de actividades de los docentes.

**Distribución deseable de actividades para los M.T.C.**

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>HORAS POR SEMANA</b>
<b>A. Impartición de clases</b>	<b>6 a 12 * **</b>
<b>B. Atención a alumnos (asesoría, tutoría, dirección de tesis )</b>	<b>4 a 8</b>
<b>C. Preparación de clases, elaboración de material didáctico, revisión de tareas y corrección de exámenes.</b>	<b>6 a 12</b>
<b>D. Actualización y superación</b>	<b>Al menos 2</b>
<b>E. Investigación y/o desarrollo tecnológico</b>	<b>Al menos 10</b>
<b>F. Participación institucional</b>	<b>No mas de 10</b>
<b>G. Vinculación con el sector productivo y de servicios</b>	<b>6 a 20 ***</b>

\* Esta actividad deberá realizarla todo profesor de tiempo completo.

\*\* No más de tres cursos.

\*\*\* Dentro de estas horas pueden quedar incluidas actividades de los incisos D y E.

Circunstancialmente las distribución de las actividades anteriormente señalada, podrá variar para dar respuesta a necesidades institucionales derivadas de proyectos específicos del programa.

**Para cualquier nivel de desarrollo del programa los profesores adscritos deberán producir material didáctico, y en los casos de programas de desarrollo o maduros deberán haberse publicado o estar en proceso de publicación libros de texto o de consulta elaborados por los profesores.**

**Los profesores de tiempo completo deberán contar con la infraestructura mínima necesaria para ejercer su función. Su naturaleza y disponibilidad serán un factor a considerar en su evaluación.**

**\* Fuente Manual del CACEI- Marco de Referencia para la Evaluación.**

### **4.1.3. POLÍTICA ACTUAL DE LA FIME PARA CAPACITACIÓN DOCENTE**

**La capacitación en la FIME se realiza en varias áreas: Se apoya con beca de estudios para postgrado a los maestros que lo soliciten.**

**A través del Fondo para el mejoramiento de la Educación Superior (FOMES) se obtuvo apoyo para aplicarlos a la formación magisterial, tanto en las áreas de especialidad, como en Evaluación y Planeación Educativa.**

**Se está llevando a cabo diplomados en didáctica de las Matemáticas y Física. Además de Seminarios y Congresos de Temas de especialidad.**

**De los cursos a maestros en número de 20, 19 fueron temas de especialidad y sólo uno fue de habilidades docentes.**

**\* Fuente. Primer Informe del Ing. Cástulo Vela V. FIME. UANL.**

#### **4.1.4. REPROBACIÓN. PROBLEMÁTICA DE LA LABOR DOCENTE**

La reprobación es un foco de alarma en cualquiera de las instituciones de Educación Superior. Es una situación que denota fracaso escolar, el fracaso no es únicamente del alumno, también implica a la escuela y a la tarea del docente.

La facultad presenta esta problemática, que en el estudio, me proporciona información acerca del desempeño docente en la misma.

Los datos expuestos son del Semestre Febrero - Julio de 1996, en primera oportunidad.

Población total por materias: 58,918

Población total de reprobación: 8,224

Índice de reprobación: 13.95

##### **Datos Generales. Primera oportunidad**

Inscripción	Reprobados	Índice
58,918	8,224	13.95

**Datos específicos. Plataforma Ingenieril.**

**Población total: 35,756**

**Población total de reprobados: 4,341**

**Índice de reprobación: 12.14**

**Datos específicos. Plataforma Ingenieril**

Inscripción	Reprobados	Índice
35,756	4,341	12.14

Los datos específicos de cada semestre de las materias con mayor índice de reprobación, me permite deducir una problemática de desempeño docente en el aula.

**Materias con mayor índice de reprobación en la plataforma ingenieril.**

**Primer Semestre**

Materia	Índice
Matemáticas I	28.30
Álgebra	21.96
Matemáticas II	21.29
Física I	20.04

### Segundo Semestre

Materia	Índice
Matemáticas III	27.97
Física III	19.45
Física II	18.61

### Tercer Semestre

Materia	Índice
Programación I	21.67
Estática	18.78
Física IV	17.59

### Cuarto Semestre

Materia	Índice
Matemáticas V	22.50
Física V	18.48
Mecánica de Fluidos	14.67

Datos generales de la población en todas las carreras.

Población total: 23,162

Población total de reprobados: 3,883

Índice de reprobación: 16.76

**Datos generales. Semestres de especialidades**

Inscripción	Reprobados	Índice
23,162	3,883	16.76

Datos específicos de materias con mayor índice de reprobación por carrera.

**Carrera: Ingeniero Administrador de Sistemas**

Materia	Índice
Estadística II	42.56
Teleproceso	37.84
Ingeniería Económica	34.04
Contabilidad General	32.73
Diseño de Sistemas	29.96

**Carrera: Ingeniero Mecánico Administrador**

Materia	Índice
Dinámica II	48.87
Mecánica de Materiales II	48.60
Ingeniería Térmica V	47.12
Ingeniería Térmica VI	43.80
Ingeniería Térmica II	41.80
Control de Producción I	37.89

**Carrera: Ingeniero Mecánico Electricista**

<b>Materia</b>	<b>Índice</b>
<b>Mecánica de Materiales II</b>	<b>56.28</b>
<b>Ingeniería Térmica II</b>	<b>48.20</b>
<b>Teoría de Control I</b>	<b>47.22</b>
<b>Ingeniería Térmica V</b>	<b>46.62</b>
<b>Circuitos Eléctricos I</b>	<b>43.15</b>
<b>Ingeniería Electrónica</b>	<b>42.75</b>
<b>Dinámica II</b>	<b>40.76</b>

**Carrera: Ingeniero en Electrónica y Comunicaciones**

<b>Materia</b>	<b>Índice</b>
<b>Teoría Electromagnética</b>	<b>62.24</b>
<b>Teoría de Control I</b>	<b>53.68</b>
<b>Electrónica I</b>	<b>42.71</b>
<b>Electrónica III</b>	<b>33.33</b>

**Carrera: Ingeniero en Control y Computación**

<b>Materia</b>	<b>Índice</b>
<b>Electrónica I</b>	<b>56.32</b>
<b>Ingeniería Térmica II</b>	<b>56.00</b>
<b>Teoría de Control I</b>	<b>48.48</b>
<b>Teoría de Control II</b>	<b>44.44</b>
<b>Circuitos Eléctricos I</b>	<b>40.98</b>



**Carrera: Ingeniero Mecánico**

<b>Materia</b>	<b>Índice</b>
Teoría de Control I	90.00
Dinámica II	87.50
Ingeniería Térmica VI	85.70
Diseño de Elementos de Máquinas II	60.00
Mecánica de Materiales II	60.00
Teoría de Control II	57.14

**Carrera: Ingeniero Electricista**

<b>Materia</b>	<b>Índice</b>
Teoría Electromagnética	80.00
Ingeniería Térmica II	66.66
Teoría de Control I	66.66
Subestaciones Eléctricas	50.00
Circuitos Lógicos	50.00

**Carrera: Ingeniero Mecánico Metalúrgico**

<b>Materia</b>	<b>Índice</b>
Ingeniería Térmica II	80.00
Termodinámica Metalúrgica I	66.66
Máquinas Herramientas I	66.66

## **4.15. REQUERIMIENTOS PARA LOS DOCENTES VISIÓN**

**1997 - 2006**

Los principales atributos del profesorado que afectan la calidad de la enseñanza y cuyas deficiencias actuales deberán superarse para llegar a la situación deseable son:

- Profesorado con formación completa. Los profesores de Educación Superior deben tener una formación que los capacite y habilite para el conjunto de las funciones académicas que les competen. Esta formación implica profundizar sus conocimientos en un nivel superior al que imparten y a los que contemplan impartir en su carrera docente.

- Profesores con experiencia apropiada. todos los profesores deben tener experiencia en las funciones que desempeñan. Los de tiempo completo requieren experiencia en la generación y aplicación del conocimiento. Los profesores de asignatura requieren una experiencia profesional relevante para garantizar que los estudiantes de carrera orientadas a la práctica se informen de los mejores métodos y prácticas utilizadas en el ejercicio profesional.

- **Proporción equilibrada de profesores de tiempo completo y de asignatura.** Debe haber una proporción equilibrada entre profesores de tiempo completo y de asignatura que permita atender las diversas tareas académicas. La baja proporción de P.T.C. origina el descuido de importantes tareas docentes y de gestión académica, poca atención individualizada a los estudiantes y escasas actividades de generación y aplicación del conocimiento.

- **Distribución equilibrada del tiempo de los profesores entre las tareas académicas.** Debe equilibrarse la atención del profesorado de tiempo completo a las labores docentes y planeación académica y a la generación o aplicación avanzada del conocimiento. Las últimas permiten incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje conocimientos actualizados y hábitos científicos rigurosos.

- **Cobertura de los cursos por los profesores adecuados.** Los cursos básicos requieren de profesores de tiempo completo con formación y experiencia académica de alto nivel. Los cursos prácticos requieren de profesores de asignatura con la experiencia adecuada.

- Cuerpos académicos articulados y vinculados con el exterior. Los profesores deben constituir cuerpos académicos articulados en su interior y vinculados activamente con el exterior para desarrollar valores y hábitos académicos modernos.

- Con lo anterior, tengo los elementos necesarios para formular el perfil deseable de los profesores de la FIME al 2,006.

## **4.2. INVESTIGACIÓN**

### **4.2.1. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE POR ALUMNOS. NOVIEMBRE DE 1996.**

En este paso de investigación, no fue posible aplicar una encuesta propia debido a que la cantidad de alumnos que tendría que encuestar para que la muestra sea considerada como válida, es considerable y no estoy en capacidad técnica para ello.

Ante esta limitación, opté por recabar información acerca de la evaluación efectuada en la Facultad en noviembre de 1996.

**Población de maestros: 533**

**Población de alumnos: 10,623**

**Encuestas aplicadas: 43,999**

**No. de grupos encuestados: 2,069**

La encuesta la diseñó y evaluó el Centro de Evaluaciones de la U.A.N.L., la Coordinación de la aplicación correspondió a FIME.

<b>Escala de evaluación</b>	<b>Código</b>	<b>Ponderación</b>
<b>A.- Excelente</b>	<b>Ex</b>	<b>100</b>
<b>B.- Muy buena</b>	<b>M.B.</b>	<b>85</b>
<b>C.- Buena</b>	<b>B</b>	<b>70</b>
<b>D.- Regular</b>	<b>R</b>	<b>55</b>
<b>E.- Deficiente</b>	<b>D</b>	<b>0</b>

La distribución ordinal es por apreciación, de la fuente de información.

**Distribución de las preguntas de acuerdo con las respuestas de mayor a menor deficiencia.**

**1.- Pregunta 6 ¿Cuál es el grado en que el maestro motiva a la reflexión y participación de los alumnos en clase ?.**

**2.- Pregunta 4. ¿ El maestro enriquece con sus comentarios y explicaciones, los temas estudiados en el libro de texto ?.**

**3.- Pregunta 7.¿Cuál es el grado que el maestro motiva a los alumnos a estudiar y hacer tareas fuera de clase?.**

**4.- Pregunta 1. ¿Cuál es el grado en que el maestro prepara y organiza su clase?.**

**5.- Pregunta 5. ¿Cuál es el grado en que el maestro cumple con los horarios de clase establecidos ?.**

**6.- Pregunta 10. ¿Cuál es el trato al alumno por parte del maestro ?.**

**7.- Pregunta 9. ¿Cuál es el grado de cumplimiento del programa?.**

8.- Pregunta 3. ¿Cuál es la habilidad del maestro para explicar su clase ?

9.- Pregunta 2. ¿Cuál es el grado en que el maestro inculca a los alumnos valores de trabajo, honestidad, responsabilidad, etc ?.

10.- Pregunta 2. ¿Cuál es el nivel de conocimientos de su maestro en la materia que imparte ?.

### Distribución ordinal de resultados

Mayor a menor deficiencia

Lugar	No. de pregunta
1	6
2	4
3	7
4	1
5	5
6	10
7	9
8	3
9	8
10	2

\* Fuente: Dirección de la Facultad.

## 4.2.2. NECESIDADES DE CAPACITACIÓN DE LOS PROFESORES

La encuesta se compone de 7 variables, relativas a las tareas de docencia, con una serie de indicadores particulares de cada variable.

El objetivo es recabar información de los maestros acerca de las necesidades de su propia capacitación.

Población total: 533

Población Muestral: 243

Porcentaje de la muestra: 45.59%

Respuesta por variables.

### Actualización docente

Indicador	Cantidad	Porcentaje
En la materia que imparte	163	67.07
En otra materia	78	32.09



### Nivel de estudios

Indicador	Cantidad	Porcentaje
Maestría	96	39.50
Doctorado	7	2.88
Especialización	140	57.61

### Formación docente básica

Indicador	Cantidad	Porcentaje
Proceso enseñanza-aprendizaje	114	46.91
Métodos pedagógicos	84	34.56
Técnicas y recursos didácticos	96	39.50
Relaciones interpersonales	106	43.62

### Actualización didáctica

Didáctica general	50	20.57
Didáctica de las Ciencias Experimentales	83	34.15
Didáctica de las matemáticas	75	30.86
Dinámica de grupos	40	16.46

### Aspectos específicos de la docencia

Diseño de planes y programas	36	14.81
Evaluación educativa	26	10.69
Elaboración de material didáctico	45	18.51
Planeación estratégica	58	23.86

### Especialización para la docencia

Investigación educativa	76	31.27
Problemas universitarios	43	17.69
teoría y práctica de la docencia	96	39.50
Evaluación institucional	15	6.17
Teorías curriculares	35	14.40

### Tópicos auxiliares a la docencia

Computación	32	13.16
Inglés	35	14.40
Sistemas de Calidad	46	18.93
Nuevas tecnologías para la enseñanza	56	23.04
Mejora continua	15	6.17

### **4.3. ANÁLISIS**

#### **4.3.1. ANÁLISIS DE LA INSTITUCIÓN. SECTOR DOCENTE. NIVEL LICENCIATURA**

La Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, es una institución de educación superior dedicada a la formación de recursos humanos en varias ramas de la ingeniería.

A Septiembre de 1996, cuenta con una inscripción de 10,623 estudiantes distribuidos en las 8 carreras que se imparten.

Esta cantidad de alumnos es atendida por una planta de 533 maestros, clasificados en 3 categorías de acuerdo con el reglamento de profesores. M.T.C. M.M.T. M.H.

La mayor cantidad de maestros se encuentra concentrada en la categoría de M.T.C. con el 70%, los de M.T. con el 10% y los M.H. con el 20%. El tiempo dedicado a la

docencia varía de acuerdo a la categoría, así tenemos que el MTC debe de dedicar 15 horas para impartir clase y 20 de estancia para la elaboración de proyectos, asesorías académicas, preparación de textos, asesorías de tesis, labores administrativas y trabajos a la industria. El M.M.T. debe dedicar 10 horas clase y 10 estancia dedicadas a asesoría académica y/o a labores administrativas. Los M.H. cumplen las horas clase contratadas exprofeso.

En la práctica, el tiempo dedicado por los maestros a la facultad es muy variable, así como las actividades que realizan en las estancias. Como causal de ello tenemos los bajos salarios que hasta la fecha tienen los maestros, que para resarcir su salario se permite que se contraten como M.H. en su tiempo de estancia o en su defecto que desempeñen trabajos fuera de la facultad.

Tomando como referencia comparativa lo propuesto por los organismos de evaluación y acreditación, de máximo 12 horas en impartir clase, esto indica que se tiene que rebajar en 3 horas a cada maestro de planta, esto equivale a 1,107 horas/clase. Suponiendo que los maestros de medio tiempo pasaran a tiempo completo, se otorgarán 162 horas/clase, quedarán 945 horas. Suponiendo que se prefiera a los maestros por horas, tomando 5 horas en general, serán 580 horas, restando 365 que serán ocupadas por nuevos maestros.

La antigüedad de los maestros es otra causa de requerimiento de nuevos maestros. La situación del personal docente según los datos, 6 maestros tienen derecho a jubilarse en el momento que lo decidan . En el transcurso de 1997 al 2,001, estarán en la misma situación 83. Siguiendo con el análisis, al año 2,006, estarán en posibilidades de retiro 151 maestros que sumados a los anteriores representa el 40% de la planta docente.

Este es un dato que debe preocupar a los administradores escolares, la necesidad de nuevos maestros es imprescindible.

En cuanto a la formación profesional, en los últimos 7 años a avanzado aceleradamente, esto lo demuestra los 3 doctores y 81 masters, sumando a esto 120 profesores con estudios de maestría concluidos pero sin grado. En la mayoría de los casos, los estudios no son el área de especialidad y que ni siquiera tenga relación con la materia o materias que imparten. Esto se debe a que no está dentro de las actividades de los docentes, la aplicación del conocimiento, por lo tanto, el motivo de mayor interés, es la búsqueda de una mejor calificación en el sistema de becas de estímulos económicos al personal docente.

La información anterior, me induce a interpretar que los estudios de maestría, no garantiza, en la mayoría de los casos, la actualización del conocimiento que permita un mejor desempeño en el proceso enseñanza. Entonces, es necesario crear una maestría especial para formar y capacitar a maestros de ingeniería en la profesión docente.

En lo referente a los reglamentos y políticas para los docentes, el reglamento interno indica, entre otros: Los artículos 74,76,77, que se refieren a las horas de dedicación y actividades que deben cumplir los maestros.

Hago mención especial de análisis al Artículo 77 que se refiere a los maestros por horas, la única actividad de docencia a ejercer es la de enseñar. En esta categoría se encuentran ubicados los maestros con menos tiempo de antigüedad, la mayoría no tiene experiencia pedagógica ni conocimientos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Hay que reconocer que buena parte de los maestros por horas, están inscritos en maestría, utilizando la beca que para este fin proporciona la dirección de la Facultad.

En cuanto a la política de admisión, los artículos: 73,75 y 78 para los maestros de tiempo completo, medio tiempo y por horas, en el apartado II de cada uno de ellos,

señala que debe someterse a un examen de oposición a efecto de obtener la aprobación del Jefe del Departamento donde serán asignadas sus labores.

Al no existir un procedimiento para la admisión, teóricamente se toma como base el Artículo 22 del reglamento del personal docente de la Universidad.

En este sentido, es práctica común en la facultad que cuando hay una vacante se prefiera a los maestros que ya están laborando, para incrementar su salario; sin dar importancia si tiene conocimiento de la materia, en el caso de que no se presente lo anterior, se busca entre los egresados que reciben beca para estudio de maestría, los que van directamente con los jefes departamentales, también los recomendados. Se cuida que sean de la carrera a la que pertenece la materia vacante.

Esta situación me induce a pensar, que en todos los casos el conocimiento de la materia es mínimo, por lo tanto, es difícil de enseñar. En los nuevos maestros se añade que no tienen ningún conocimiento pedagógico para desempeñarse como maestros. Esto repercute en la calidad de la educación.

En lo que se refiere a la promoción de los maestros, en ninguno de los dos reglamentos citados se hace alusión a ello. En el anteproyecto se incluye un artículo especial.

La política acerca de la capacitación es irregular, los cursos están dirigidos a la actualización, en el presente año se ha dado una preocupación de hacer conciencia acerca de la evaluación y planeación.

Se nota, que cursos sobre capacitación referente al proceso de enseñanza-aprendizaje, brilla por su ausencia, siendo que la actividad de enseñanza es la que desempeñan primordialmente la planta docente de la Facultad.

La única política consistente, es la de maestría al dar facilidades para sus estudios.

Otra línea del análisis es la reprobación, que es un indicador que nos muestra uno de los resultados de la evaluación de desempeño de los maestros en el aula, la reprobación



esta considerada como fracaso escolar, aunque frecuentemente el fracaso se atribuye al alumno, este es fundamentalmente fracaso de la actividad docente y por ende de la facultad.

Si bien, los datos generales pueden considerarse como bajos con respecto a la cantidad de alumnos inscritos en la totalidad de materias, los resultados particulares de muchas materias me hace deducir, que hay una problemática de conocimientos de la materia y/o de métodos pedagógicos y técnicas didácticas para la enseñanza.

No puedo sustraerme de considerar en este estudio los requerimientos que a corto y mediano plazo promueven los organismos de evaluación y acreditación de la calidad de la educación y de la política gubernamental para la financiación de programas de mejoramiento del profesorado ( PROMEP ).

El PROMEP sugiere para los programas de formación de profesores los atributos deseables del profesorado:

### **1. Profesorado con formación completa.**

- **Maestría para programas de Licenciatura**
- **Doctorado para todos los programas.**

### **2. Profesores con experiencia apropiada.**

- **P.T.C. = Experiencia en la generación o aplicación del conocimiento.**
- **P.A. = Experiencia profesional relevante para informar de los mejores métodos y prácticas utilizadas en el ejercicio profesional.**

### **3. Proporción equilibrada de profesores de T.C. y de asignatura.**

**P.T.C. = Aprox. 70% para el 2,000**

**P.A. = 30%**

- **Para que se proporcione un mejor servicio individualizado a los estudiantes.**
- **Más tiempo a actividades de generación y aplicación de conocimiento.**
- **Gestión académica.**

### **4. Distribución equilibrada del tiempo de los profesores entre las tareas académicas**

**para:**

- **Labores docentes.**
- **Gestión y planeación académica.**

**- Generación y aplicación avanzada del conocimiento.**

**5. Cobertura de los cursos por los profesores adecuados.**

**- P.T.C. = Cursos básicos, con formación y experiencia académica de alto nivel.**

**- P.A. = Cursos prácticos, con experiencia adecuada.**

**6. Cuerpos académicos articulados y vinculados al exterior.**

**- Cuerpos académicos internos.**

**- Vinculación con el exterior para desarrollar valores y hábitos modernos.**

**7. Sustento deseable de los cuerpos académicos.**

**1.- Infraestructura suficiente para el buen desempeño de las funciones académicas.**

**2.- Normas internas apropiadas para el desarrollo vigoroso de la carrera académica del profesorado.**

**3.- Estímulos y condiciones de trabajo que hagan atractiva la carrera académica.**

## **PERFIL DEL PROFESORADO DE LA FIME PARA EL AÑO 2,006**

- ◆ **Profesorado comprometido con la misión de la institución, sus estudiantes y la sociedad.**
- ◆ **Profesorado responsable que con su ejemplo contribuya a formar y reforzar en sus alumnos valores éticos, actitudes y habilidades.**
- ◆ **Profesorado con la actitud orientada a alcanzar la más alta calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.**
- ◆ **Profesorado con un grado superior al nivel que enseña.**
- ◆ **Profesorado con los conocimientos actualizados en su actividad profesional.**
- ◆ **Profesorado preparado para la generación y/o aplicación del conocimiento.**

Para cumplir con los requerimientos mínimos para el 2,006, las oportunidades de capacitación se orientan hacia los siguientes temas:

- ⇒ **Se necesita que 329 maestros logren el grado de maestría o una especialización, y que 120 profesores se titulen en el nivel de maestría.**
- ⇒ **Se requiere formar cuando menos 89 nuevos maestros para sustituir a los que tienen posibilidad de jubilarse en esa etapa.**

- ⇒ **Es necesario capacitar a los maestros de tiempo completo en la generación y/o aplicación del conocimiento.**
- ⇒ **Es indispensable que se tenga un programa de actualización docente en las materias que se imparten.**
- ⇒ **La capacitación en las tareas propias de la docencia y en especial del proceso de enseñanza - aprendizaje.**
- ⇒ **El desarrollo personal del profesorado para que sean ejemplo de ética profesional.**
- ⇒ **Es importante el desarrollo cultural de los profesores.**

**En lo relativo a la encuesta de la opinión de los alumnos del desempeño de sus maestros, con todas las limitaciones que la información tiene, es interesante hacer el análisis.**

**Los resultados de las deficiencias en el proceso de enseñanza las que más resaltan son:**

- **Escasa promoción de la crítica racional de los alumnos y la aportación de ideas.**
- **La poca participación del maestro en enriquecer con sus conocimientos y experiencias los temas de estudio.**

- No dar importancia a la motivación y coordinación de las tareas fuera de clase.
- La despreocupación por organizar y preparar su clase.
- El seguir practicando el concepto tradicional de autoridad que en muchos casos se traduce en autoritarismo.

Esto demuestra que es muy variable la concepción que se tiene de la tarea de enseñar, considerar que el único que está obligado a aprender bien es el alumno, sin tomar en cuenta si se enseña adecuadamente. Por lo tanto, es importante que se plantee una nueva función del maestro en el aula, y esto sólo se consigue a través de la capacitación constante para el desempeño eficiente de la labor docente.

Como una propuesta para tener una referencia para la capacitación pedagógica en la FIME, el perfil deseable del maestro en el aula, de acuerdo con las características del profesor y las funciones en el proceso de enseñanza, expuestas en el marco teórico.

**PERFIL DESEABLE DEL MAESTRO DE FIME**

- 1.- Promotor: **Que promueva el aprendizaje**
- 2.- Abierto: **Que promueva la crítica racional de los alumnos**
- 3.- Efectivo: **Que sea capaz de utilizar las experiencias que implica su papel.**
- 4.- Emprendedor: **Que promueva la aportación de ideas, especialmente las originales.**
- 5.- Conductor: **Que modifique el concepto tradicional de autoridad, evitando el ejercicio de autoritarismo.**
- 6.- Creativo: **Que aporte ideas propias para la realización de los objetivos de la materia y de la facultad.**
- 7.- Teórico y Práctico: **Que tenga preocupación constante sobre el conocimiento teórico y la aplicación con éxito de los conocimientos a la realidad.**
- 8.- Colaborador: **Que colabore con la academia y con sus alumnos para resolver problemas.**
- 9.- Innovador: **Que esté con mente abierta a lo nuevo, que tenga una actitud favorable a los cambios que favorezcan el aprendizaje de los alumnos en su materia.**

- 10.- Coordinador:** Que promueva y organice el trabajo en equipo entre sus alumnos.
- 11.- Comunitario:** Que participe con sus alumnos en la comunidad, en la universidad y en particular en la FIME.

De acuerdo con las respuestas dadas por los maestros en relación a las necesidades de capacitación y desarrollo. Se nota su preocupación por desempeñar bien su trabajo.

En relación a la actualización se manifiesta el deseo de seguir profundizando en su materia. Hay un buen número de ellos que desea actualizarse en otra materia.

Los maestros, manifiestan que quieren seguir estudios de post-grado. Aparece la tendencia de hacer estudios de especialización. Esta información es importante y me da la pauta para plantear la idea de diplomados.



**Este punto se va a tornar primordial por la nueva tabulación en la que se da la mayor importancia a los estudios de post-grado para alcanzar las mejores categorías.**

**En cuanto a la formación básica para la docencia, muestran más interés en el proceso enseñanza-aprendizaje y relaciones interpersonales. Interpreto esta manifestación, como el deseo del cambio de actitud hacia su labor, además, la evaluación por alumnos influyó en algo estas respuestas.**

**Se muestra interés en la actualización didáctica, principalmente en materias específicas.**

**En lo que se refiere a temas específicos de la docencia la tendencia se encamina hacia la planeación y elaboración de material didáctico. Esto abre la oportunidad de que los maestros puedan ser productores de material didáctico, no sólo para su clase, sino para otras, se aprovecharía la creatividad de los docentes.**

La información relativa a la especialización para la docencia se manifiesta interés por comprender la teoría y la práctica de la docencia y la investigación educativa, esto demuestra que los maestros quieren prepararse para desempeñar mejor la tarea de enseñanza.

La información analizada es de gran valor para detectar deficiencias y planear oportunidades a través de un programa permanente de formación, capacitación y desarrollo de los maestros de la facultad.

La prueba de ello, es la utilización que hago en este estudio de dicha información para determinar los lineamientos y estrategias para elaborar el programa de formación, capacitación y desarrollo de docentes para las necesidades presentes y futuras de la facultad.

## **LINEAMIENTOS Y ESTRATEGIAS.**

**Para el año 2,000.**

**Consolidar cuerpo académico de la FIME a través de:**

- **Lograr la titulación de los profesores que tienen estudios de maestría.**
- **Incorporar a profesores a los programas de maestría.**
- **Distribuir adecuadamente el tiempo de dedicación a la enseñanza y a las otras actividades complementarias de labor educativa.**
- **Fortalecer capacidad del profesorado para desarrollar y utilizar una variedad y recursos pedagógicos y didácticos para promover en los alumnos la adquisición de conocimientos, valores, actitudes y habilidades.**
- **Crear un programa para la formación de profesionales de la docencia.**
- **Maestría en docencia de la ingeniería.**
- **Crear diplomados de especialización.**

**Para el año 2,001 al 2,006**

**Alcanzar el perfil deseable del profesorado a través de:**

- **Lograr que todos los profesores obtengan el grado de maestría.**

- Fortalecer la experiencia profesional y docente mediante el intercambio con instituciones educativas y el sector productivo.
- Consolidar el programa para la formación de profesionales de la docencia.
- Fortalecer la capacidad para realizar investigación relevante y para llevar a cabo actividades de consultoría y extensión.
- Consolidar los programas de actualización pedagógica y de los conocimientos científicos tecnológicos.

## **5. CONCLUSIONES**

**Con el modelo diagnóstico de necesidades de formación y capacitación docente en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica se realizó la evaluación del desempeño docente de la misma.**

**La información recabada señala como estamos y como queremos estar a corto y largo plazo.**

**La evaluación del desempeño docente es una fuente de información integral y objetiva que me permitió transformarla en cualidades y defectos del sistema de docencia de la facultad.**

**La información de la evaluación evita ocultamientos y distorsiones en cuanto a la calidad del personal docente.**

**La información es comprobable en el momento que se solicite.**

**Con algunas limitaciones en cuanto a recabar información, queda comprobado con los resultados de este estudio, que la evaluación del desempeño docente es la más importante fuente de información para diseñar un programa integral y permanente de formación, capacitación y desarrollo centrado en las necesidades docentes de la FIME.**

# BIBLIOGRAFÍA

1. ANUIES Declaraciones y Aportaciones de la ANUIES Para la Modernización de la Educación Superior. Documento. ANUIES. México, 1984.
2. Arredondo Uribe, West. Notas para un modelo de docencia. CISE-UNAM México. 1979
3. Astin, Panos. La evaluación de programa educativo. Cuadernos Colegio de Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. México. 1983.
4. Ausubel, David. Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo. Trillas. México. 1980.
5. Barry J. Smith, Brian L. Delahaye. El ABC de la capacitación práctica. Mc. Graw Hill. México. 1990.
6. Bleger José. Psicología de la conducta. Paidós, Buenos Aires. 1974.

7. Bloom Benjamin. Taxonomía de los objetivos de la educación. Atenea. Buenos Aires. 1971.
8. Carreño. H. Fernando Enfoques y principios teóricos de la evaluación. Trillas. México. 1987.
9. CIEES. Marco de Referencia para la Evaluación. ANUIES. SEP. México. 1994.
10. Coombs, Phillips. La crisis mundial de la educación. Península Barcelona, 1971.
11. CONAEVA Lineamientos generales y estrategia para evaluar la educación superior. Modernización Educativa. 1989 - 1994. SEP. México. 1990.
12. Chico Ponce de León Pablo. Criterios y Parámetros del marco de referencia del Comité de Arquitectura. ANUIES. SEP. México. 1991.
13. Díaz Barriga, Ángel. Un caso de Evaluación Curricular. Cuadernos del CESU. México, 1988.
14. Díaz Barriga. Ángel. La evolución de la formación pedagógica de los profesores universitarios en México (1970 - 1987) SEP. Nueva Imagen. México. 1988.



15. Faure, Edgar. Op. Cit. CEDAL-ILCE. México. 1978.
16. Del I.I.F. UNAM, México, 1974.
17. Illich, Ivan. Hacia el fin de la era escolar. CIDOC. México. 1971.
18. Ley Orgánica de la UANL. UANL. Sep. 1986.
19. Livas González Irene. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. Trillas. México, 1988.
20. Merlin. C. Wittrock. La investigación de la enseñanza. enfoque, teorías y métodos. Paidós. España. 1989.
21. Milaret, Gastón. Les Sciences del Educación. Puf, París, 1976.
22. Parbin. Georges. Un modelo conceptual de educación permanente. UNESCO París. 1973.
23. Piaget, Jean. Sabiduría e ilusiones de la filosofía. Península, Barcelona. 1970.

24. PROMEP. Guía para la planeación del desarrollo de los cuerpos de las I.E.S. Sep. Méx. 1996.
25. Scheffler, Israel. Una introducción a la epistemología y a la educación. Cuaderno No.7, CESU. México.1985.
26. Simoneau, Richard. La evaluación Institucional. conceptos Teóricos. Revista de la Educación Superior, ANUIES. No. 79. México, 1991.
27. Stufflebeam y Cols. Educational Evaluation and Decisión Making. University of Chicago Press. 1971.
28. Zaki Dib, Claudio. Tecnología de la educación. CECSA. México. 1983.
29. Zaki Dib, Caludio. La búsqueda de alternativas en la explicación de la tecnología educativa para el desarrollo. Síntesis informativa. CECSA. México. 1984.

## **GLOSARIO DE TÉRMINOS**

**Medir.** Es asignar número a propiedades o fenómenos, a través de la comparación de éstas con una unidad preestablecida.

**Evaluación.** Es un proceso para definir, obtener y proporcionar la información indispensable para juzgar las alternativas en una decisión.

**Evaluación Institucional.** Conjunto de prácticas, métodos, conocimientos bien diversificados y progresivamente desarrollados en el transcurso de los años con el objeto de dar respuesta a una necesidad específica; la de una mejor gestión de las universidades.

**Evaluación de la Educación Superior.** Es un proceso continuo, integral y participativo que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante.

**Enseñanza.** Encausamiento deliberado del proceso de aprendizaje.

**Educación.** Es referirse a ella como institución social, como sistema educativo, al resultado de una acción y/o a un proceso de comunicación entre dos o más personas donde hay la posibilidad de modificaciones recíprocas.

**Enfoque holístico.** Considera a cada parte a ser evaluada en relación con la totalidad, incluida su interacción con el contexto y utiliza diferentes estrategias para evaluar cualquiera de las partes del sistema o al sistema en su conjunto.

**Autoevaluación.** Si quien evalúa son los responsables del programa.

**Evaluación interna.** Cuando se efectúa por miembros de la institución pero que no son responsables del programa.

**Evaluación externa.** Cuando la efectúan miembros ajenos a la institución.

**CIEES.** Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.

**ANUIES.** Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior.

**PROMEP.** Programa de mejoramiento de los profesores.

**FIME. Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica.**

**CONAEVA. Consejo Nacional para la evaluación.**

**Docencia. Implica al concepto de enseñanza y hace referencia a situaciones educativas en las que se realiza un proceso de enseñanza-aprendizaje, en las que se efectúa un proceso de interacción entre profesores y estudiantes, en las que existe un nivel de institucionalidad con finalidades explícitas, en las que la acción educativa es estructurada y organizada a través de una tecnología.**

**Aprendizaje. Un proceso de interacciones entre el sujeto y los objetos, que pueden ser concretos o virtuales, personas o cosas; que modifican o transforman las pautas de conducta del sujeto y en alguna forma al objeto mismo.**

**Aprendizajes significativos. Si la tarea de aprendizaje puede relacionarse, de modo no arbitrario, sustantivo, con lo que el alumno ya sabe; si puede relacionarse con su estructura cognoscitiva.**

**Aprender a hacer. Implica aprendizajes de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarios para el trabajo profesional determinado.**

**Aprender a aprender.** Capacidad para resolver problemas, para encontrar por cuenta propia soluciones y alternativas para investigar situaciones y para crear innovaciones.

**Aprender a ser.** Propiciar las capacidades intelectuales y afectivas que hagan posible el pleno desarrollo humano tanto en el ámbito personal como social.

**Intencionalidad de la docencia.** Se manifiesta en los objetivos de aprendizaje.

**Interacción en la docencia.** Supone tomar en cuenta los intereses y expectativas de los estudiantes, respetar su propia identidad.

**Circunstancialidad en la docencia.** Supone la promoción de un aprendizaje aquí y ahora, integrado de la vida y a la práctica.

**Instrumentalidad en la docencia.** Requiere la utilización racional y crítica de la tecnología educativa.

**Tecnología educativa.** Conjunto de sistemas, métodos y técnicas, recursos y procedimientos que pueden ser aplicados en sus distintas instancias y niveles, conforme a determinados criterios.

**Eficiencia. Facultad para lograr un efecto.**

**Formación. Se refiere a lograr una inserción particular en el campo de la educación.**

**Capacitación. Preparar, hacer apto para el trabajo docente.**

## **RESUMEN AUTOBIOGRÁFICO**

**Lic. Elva Villarreal Villarreal.**

**Candidato para el grado de**

**Maestro en Ciencias de la Administración con Especialidad en Relaciones Industriales.**

**Tesis: LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE COMO MEDIO PARA EL DISEÑO DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN, CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE LOS PROFESORES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA MECÁNICA Y ELÉCTRICA.**

**Campo de estudio: Psicología**

**Datos personales: Nacida en Parás Nuevo León el 20 de Agosto 1946. Hija de Santiago Villarreal Martínez y Armandina Villarreal Hinojosa.**

**Estudios realizados: Egresada de la Escuela Normal Miguel F. Martínez en 1964.**

**Maestra de Educación Primaria.**

**Egresada de la Escuela Normal Superior de Nuevo León, en 1972. Maestra de Educación Media.**

**Egresada de la Facultad de Psicología de la UANL en 1972, Lic. en Psicología y Maestría en 1977. Pasante en la Maestría de Psicología Laboral.**

**Experiencia Profesional: Maestra en Educación Primaria y Media, Directora de Escuela Secundaria. Actualmente jubilada.**

**Maestra en la Universidad Autónoma de Nuevo León desde 1970, en la Preparatoria 9 y Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, hasta la fecha.**



# **ANEXOS**

**ENCUESTA DE OPINIÓN POR ALUMNOS.**

**ENCUESTA DE NECESIDADES POR MAESTROS**

**APÉNDICE A**

**GRÁFICAS: DATOS BÁSICOS DEL PERSONAL DOCENTE**

**APÉNDICE B**

**GRÁFICA: DISTRIBUCIÓN ORDINAL DE RESULTADOS ENCUESTA  
POR ALUMNOS**

# **CENTRO DE EVALUACIONES**

## **U.A.N.L.**

### **EVALUACIÓN A MAESTROS POR ALUMNOS**

I.- Le pedimos su opinión sincera respecto a las siguientes preguntas, mucho agradecemos la respuesta a ellas para cada uno de sus maestros, utilizando una hoja de respuesta con el nombre de la materia, con la clave que se le dicte.

En esta encuesta no se requiere nombre ni número de matrícula.

1.- En su opinión, ¿Cuál es el grado en que el maestro prepara y organiza su clase?.

a) Excelente      b) Muy buena      c) Buena      d) Regular      e) Deficiente

2.- En su opinión, ¿Cuál es el nivel de conocimientos de su maestro en la materia que imparte?.

a) Excelente      b) Muy buena      c) Buena      d) Regular      e) Deficiente

**3.- En su opinión, ¿Cuál es la habilidad del maestro para explicar su clase?.**

- a) Excelente          b) Muy buena          c) Buena          d) Regular          e) Deficiente**

**4.- En su opinión, ¿El maestro enriquece con sus comentarios y explicaciones, los temas estudiados en el libro de texto?.**

- a) Excelente          b) Muy buena          c) Buena          d) Regular          e) Deficiente**

**5.- En su opinión, ¿Cuál es el grado en que el maestro cumple con los horarios de clase establecidos?.**

- a) Excelente          b) Muy buena          c) Buena          d) Regular          e) Deficiente**

**6.- En su opinión, ¿Cuál es el grado en el que el maestro motiva a la reflexión y participación de los alumnos en clase?.**

- a) Excelente          b) Muy buena          c) Buena          d) Regular          e) Deficiente**

**7.- En su opinión, ¿Cuál es el grado que el maestro motiva a los alumnos a estudiar y hacer tareas fuera de clase?.**

- a) Excelente          b) Muy buena          c) Buena          d) Regular          e) Deficiente**

**8.- En su opinión ¿Cuál es el grado en que el maestro inculca a los alumnos valores de trabajo, honestidad, responsabilidad etc.?,**

- a) Excelente            b) Muy buena            c) Buena            d) Regular            e) Deficiente**

**9.- En su opinión y en base al programa de la materia, ¿Cuál es el grado de cumplimiento de este programa?.**

- a) Excelente            b) Muy buena            c) Buena            d) Regular            e) Deficiente**

**10.- En su opinión, ¿Cuál es el trato al alumno por parte del maestro?.**

- a) Excelente            b) Muy buena            c) Buena            d) Regular            e) Deficiente**

**SU OPINIÓN ES VALIOSA PARA LA EXCELENCIA ACADÉMICA.**

**CENTRO DE EVALUACIONES DE LA U.A.N.L.**

**ENCUESTA**  
**NECESIDADES DE CAPACITACIÓN**  
**Y DESARROLLO DOCENTE**

Estimado maestro, le pedimos su colaboración contestando la encuesta.

El propósito es conocer las necesidades de capacitación y desarrollo de los docentes para elevar la calidad profesional del cuerpo académico de la F.I.M.E.

Conteste de acuerdo a sus necesidades y aspiraciones

**ÁREA DE DESARROLLO**

**1. Actualización docente.**

A) En la materia que imparte ( )

B) En otra materia ( )

**2. Nivel de estudios.**

A) Maestría. ( )

B) Doctorado. ( )

C) Especialización. ( )

## ÁREA DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DOCENTE

### 3. Formación básica para el ejercicio de la docencia.

- A) Introducción a la docencia. ( )
- B) Proceso de enseñanza - aprendizaje. ( )
- C) Métodos pedagógicos. ( )
- D) Técnicas y recursos didácticos. ( )
- E) Relaciones interpersonales y creatividad. ( )

### 4. Actualización didáctica.

- A) Didáctica general ( )
- B) Didáctica de las ciencias experimentales. ( )
- C) Didáctica de las matemáticas. ( )
- D) Dinámica de grupos. ( )

### 5. Aspectos Específicos de la Docencia.

- A) Diseño de planes y programas de estudio. ( )
- B) Evaluación educativa. ( )
- C) Elaboración de material didáctico. ( )
- D) Planeación estratégica. ( )

### 6. Especialización para la docencia.

- A) Metodología de la investigación educativa. ( )
- B) Problemas Universitarios. ( )
- C) Teoría y práctica de la docencia. ( )

D) Evaluación institucional. ( )

E) Teorías curriculares. ( )

## **TÓPICOS AUXILIARES DE LA DOCENCIA.**

### **7. Temas paralelos.**

A) Computación. ( )

B) Inglés. ( )

C) Sistemas de calidad. ( )

D) Nuevas tecnologías para la enseñanza ( )

E) Mejora continua ( )

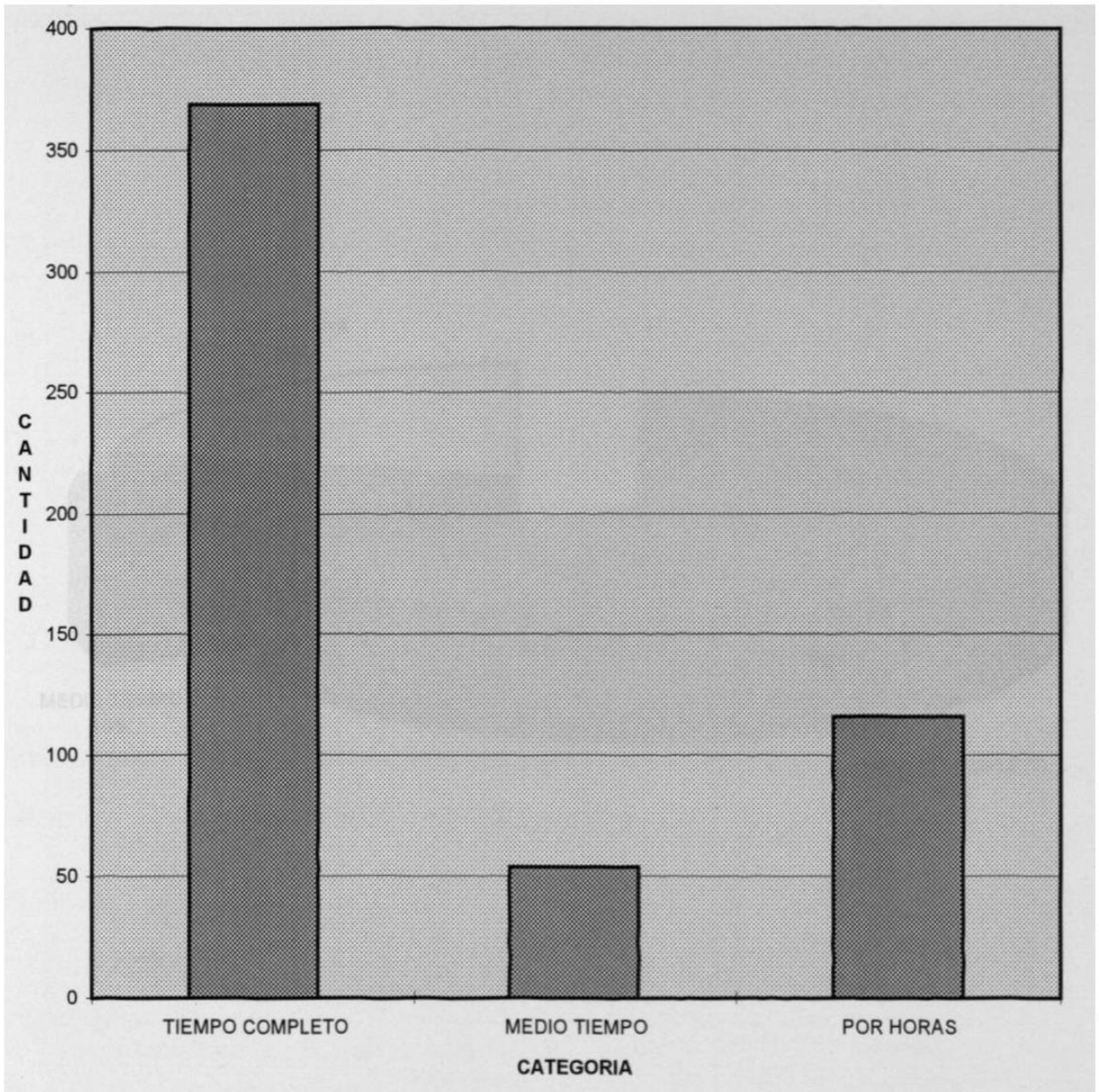
# **APÉNDICE A**

**GRÁFICAS: DATOS BÁSICOS DEL PERSONAL**

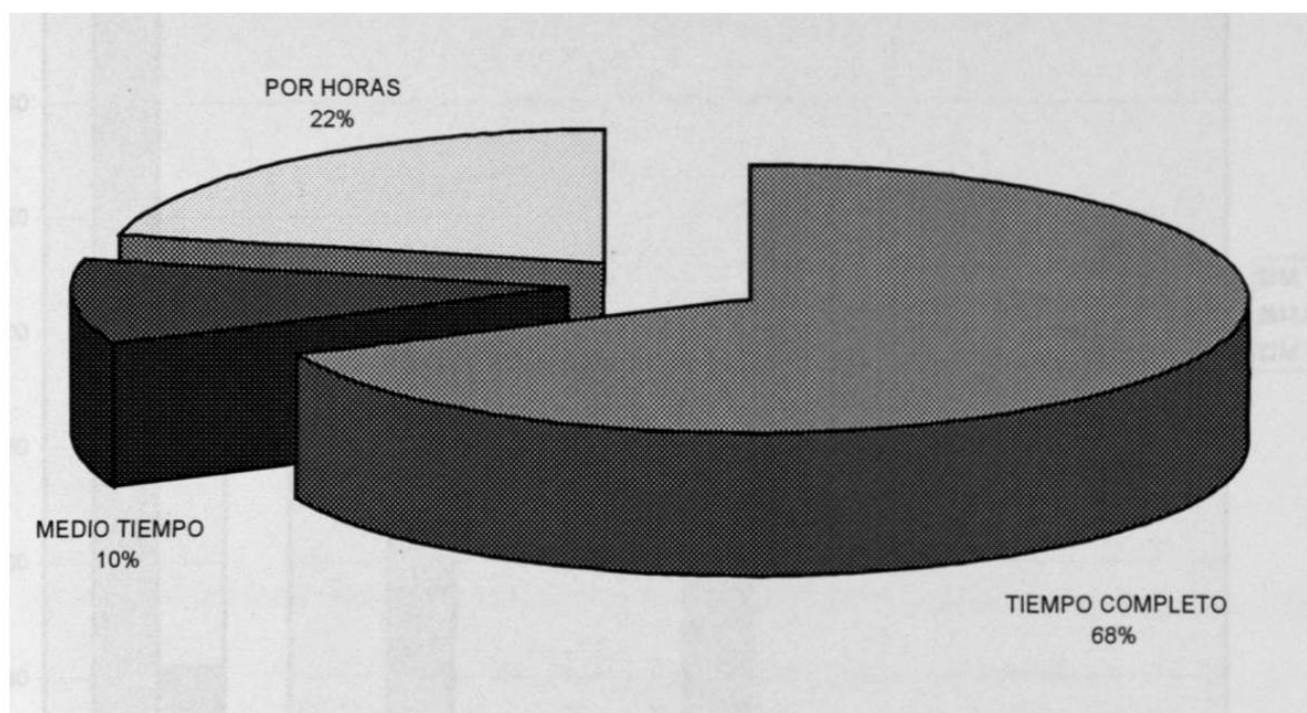
**DOCENTE**

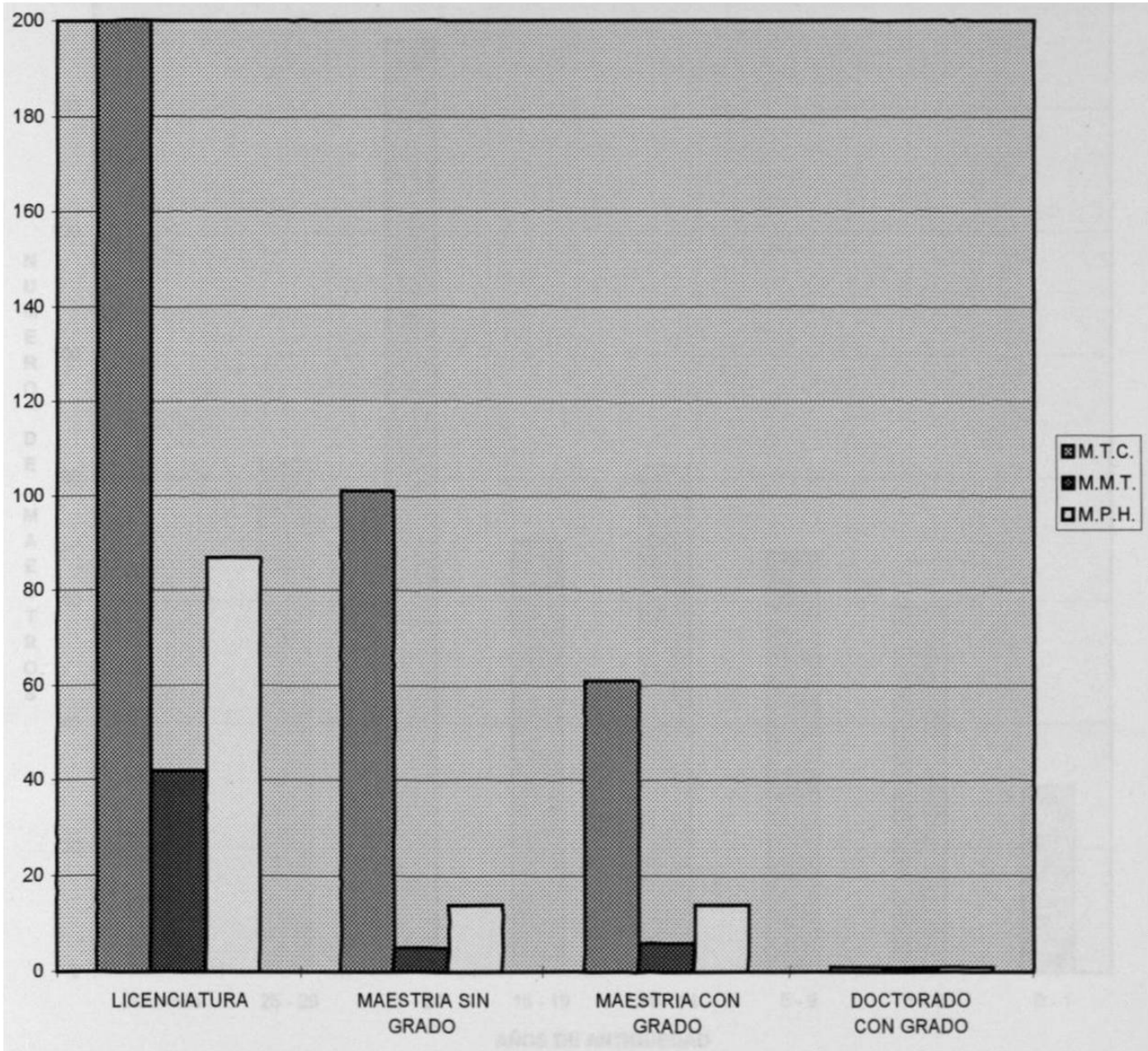


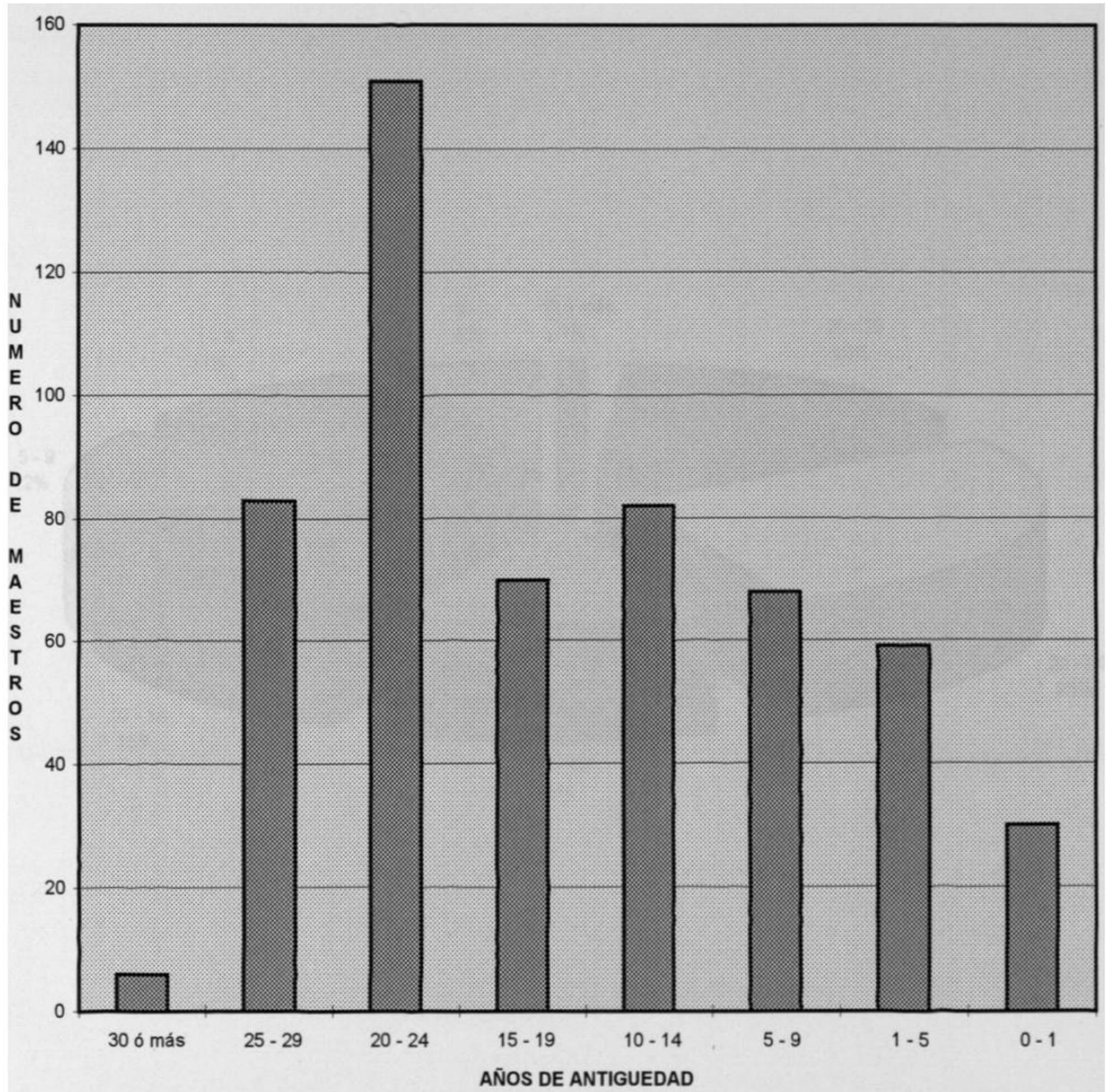
### DISTRIBUCION POR CATEGORIA



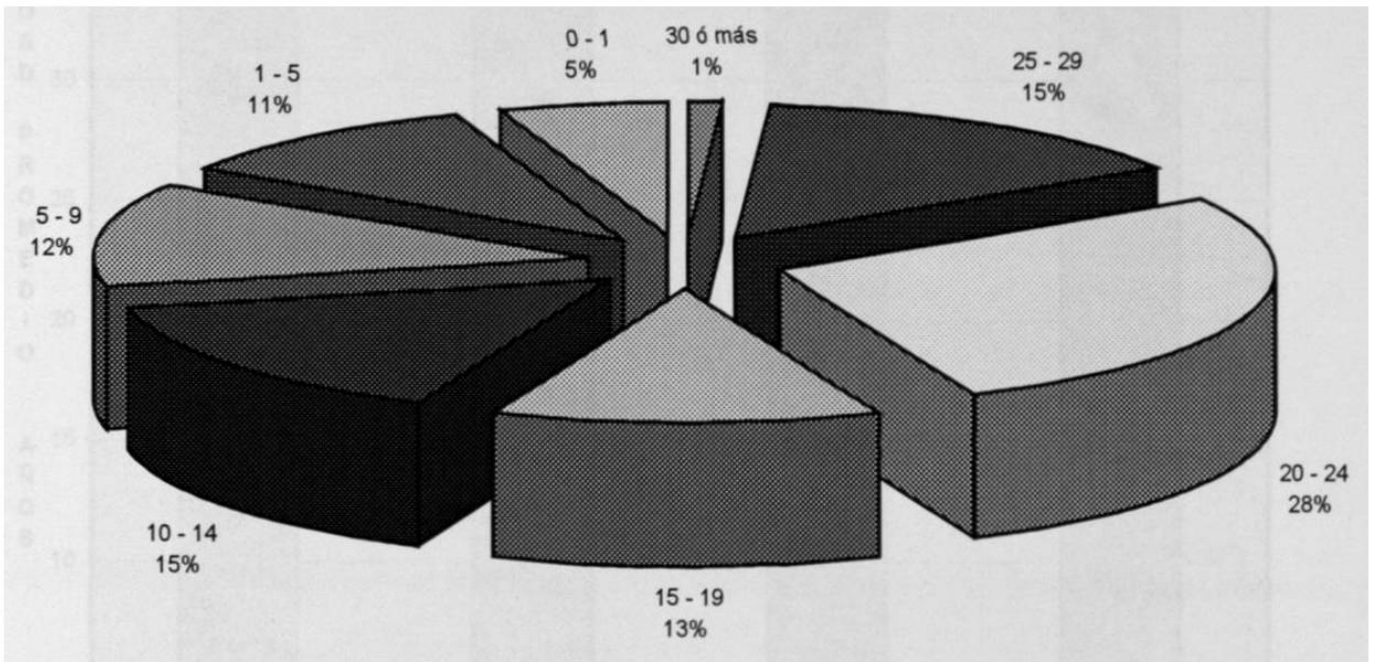
## DISTRIBUCION POR CATEGORIA



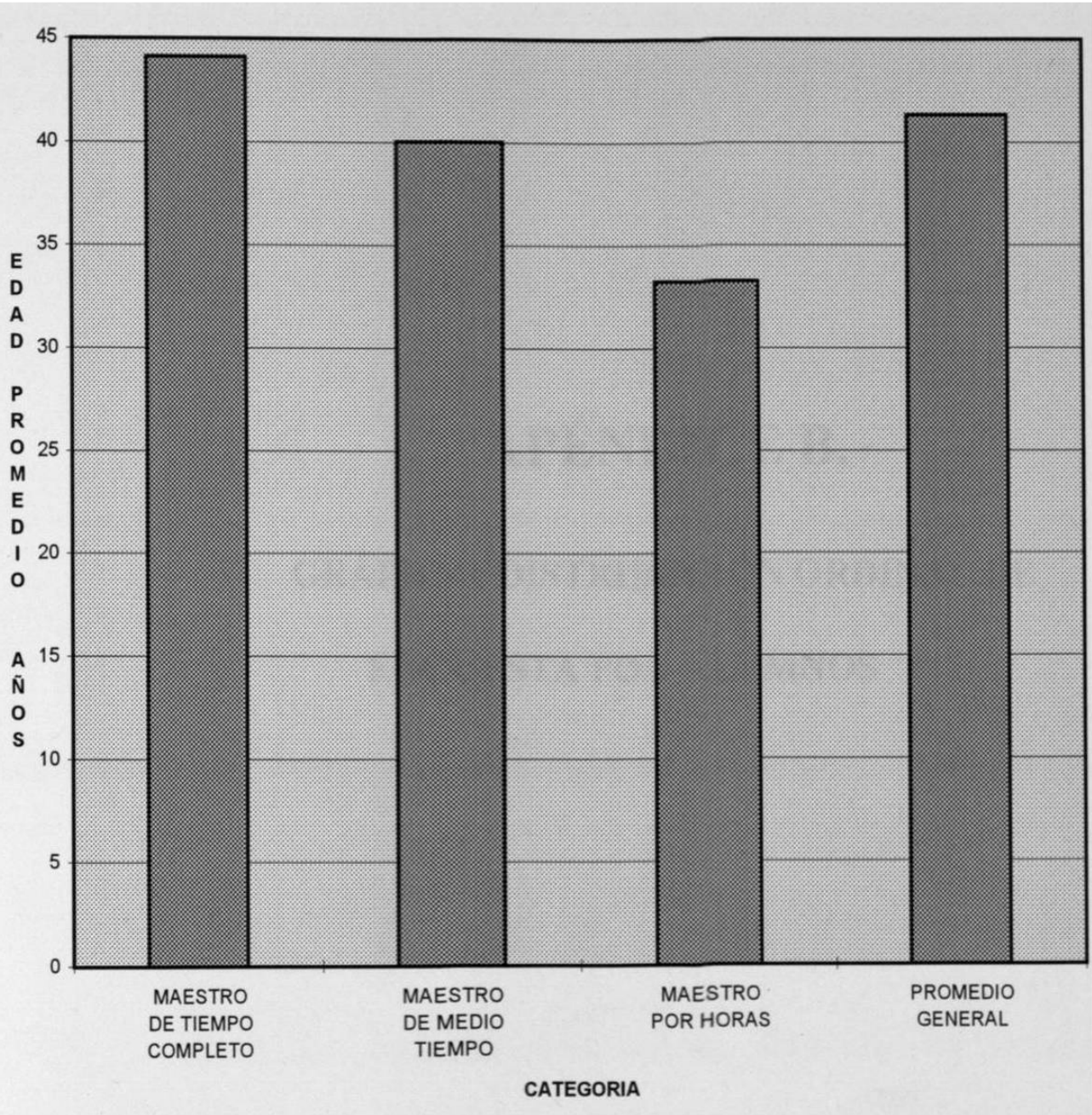
**FORMACION PROFESIONAL POR CATEGORIA**

**DISTRIBUCION DE MAESTROS POR ANTIGUEDAD**

### DISTRIBUCION DE MAESTROS POR ANTIGUEDAD



### EDAD PROMEDIO DE MAESTROS POR CATEGORIA



## **APÉNDICE B.**

**GRÁFICA: DISTRIBUCIÓN ORDINAL DE  
ENCUESTA POR ALUMNOS**

